

SEGUNDA EDICIÓN

Alicia Garrido – José Luis Álvaro

Psicología Social

Perspectivas Psicológicas
y Sociológicas

**Mc
Graw
Hill**

PSICOLOGÍA SOCIAL

PERSPECTIVAS PSICOLÓGICAS
Y SOCIOLÓGICAS

SEGUNDA EDICIÓN

PSICOLOGÍA SOCIAL

PERSPECTIVAS PSICOLÓGICAS Y SOCIOLÓGICAS

SEGUNDA EDICIÓN

**Alicia Garrido
José Luis Álvaro**

Universidad Complutense de Madrid



**MADRID • BOGOTÁ • BUENOS AIRES • CARACAS • GUATEMALA • LISBOA
MÉXICO • NUEVA YORK • PANAMÁ • SAN JUAN • SANTIAGO • SÃO PAULO
AUCKLAND • HAMBURGO • LONDRES • MILÁN • MONTREAL • NUEVA DELHI • PARÍS
SAN FRANCISCO • SIDNEY • SINGAPUR • ST. LOUIS • TOKIO • TORONTO**

PSICOLOGÍA SOCIAL
Perspectivas psicológicas y sociológicas

SEGUNDA EDICIÓN

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 © 2007, respecto a la segunda edición en español, por
McGRAW-HILL/INTERAMERICANA DE ESPAÑA, S. A. U.
Edificio Valrealty, 1.ª Planta
Basauri, 17
28023 Aravaca (Madrid)

ISBN: 978-84-481-5677-0
Depósito legal:

Editor: José Manuel Cejudo
Asistente editorial: Susana Canedo
Cubierta: Sergio Salgado
Composición y maquetación: Creativos Arga, S. L.
Impreso en

IMPRESO EN ESPAÑA - PRINTED IN SPAIN

AGRADECIMIENTOS

Quisiéramos dejar constancia de nuestro reconocimiento a José Ramón Torregrosa. Los debates que hemos mantenido con él han sido una fuente permanente de reflexión sobre la psicología social a lo largo de estos años.

También queremos expresar nuestro agradecimiento a Inge Schweiger, Carlos Granés e Irene Murillo por su paciente trabajo en la edición de este libro. También a José Manuel Cejudo, de la editorial McGraw-Hill, por su trabajo y constante apoyo en las diferentes fases de elaboración de este texto.

A Tachú, por todo su apoyo

A. G. L

A Paula, por ser como es

J. L. A.

CONTENIDO

Índice de reseñas biográficas	xv
Introducción.....	1

1. Los inicios del pensamiento psicosociológico en la segunda mitad del siglo XX..... 13

El desarrollo de las ciencias sociales en Francia.....	16
Los inicios del positivismo y la tesis de la unidad de la ciencia.....	16
La sociología como ciencia: Émile Durkheim.....	20
El estudio de la imitación: Gabriel Tarde.....	24
La psicología de las masas: Gustave Le Bon.....	26
El desarrollo de las ciencias sociales en Alemania.....	29
La consolidación de la psicología experimental.....	30
La <i>Völkerpsychologie</i>	35
El debate sobre la naturaleza científica de la psicología.....	39
Ideas psicosociológicas en el pensamiento de Karl Marx.....	44
El desarrollo de las ciencias sociales en Gran Bretaña.....	46
El principio de la selección natural.....	47
La teoría evolucionista de Herbert Spencer.....	49
El desarrollo de las ciencias sociales en Estados Unidos.....	53
Los inicios de la sociología norteamericana.....	54
Los inicios del pragmatismo.....	55
La consolidación de la psicología norteamericana.....	58
Resumen.....	62

2. La consolidación de la psicología social como disciplina independiente..... 65

La diferenciación de la psicología social en el contexto de la psicología.....	67
La <i>Völkerpsychologie</i> de Wilhem Wundt.....	68
Los inicios de la psicología de la <i>Gestalt</i>	71
La teoría psicoanalítica: influencias en la psicología social.....	76
William McDougall y la teoría de los instintos.....	78
John Broadus Watson y los inicios del conductismo.....	83

Las críticas a las teorías de los instintos.....	88
La mente de grupo.....	90
Floyd Allport y la introducción del conductismo en psicología social	92
La diferenciación de la psicología social en el contexto de la sociología.....	96
La psicología social y los primeros manuales escritos por sociólogos.	97
Max Weber y la teoría de la acción social.....	102
Georg Simmel: El estudio de las acciones recíprocas.....	107
Charles Horton Cooley: Las bases psicosociales de las relaciones interpersonales y la Vida Social.....	114
La sociología de la Escuela de Chicago y su influencia en la psicología social.....	118
William I. Thomas: El estudio de las actitudes sociales como objeto de la psicología social.....	120
George Herbert Mead: El interaccionismo simbólico.....	122
Los supuestos metodológicos de la psicología social.....	128
La tendencia experimentalista de la psicología social psicológica	129
El eclecticismo metodológico de la psicología social sociológica	132
Resumen.....	137

3. La evolución de la psicología social como disciplina científica independiente139

Los supuestos epistemológicos de la psicología social durante los años 1930 y 1940	141
El positivismo lógico y el Círculo de Viena.....	142
Karl Mannheim y la sociología del conocimiento.....	146
El desarrollo teórico de la psicología social en el contexto de la psicología.....	149
El neoconductismo y su influencia en el desarrollo de la psicología social.....	150
La hipótesis de la frustración-agresión.....	154
El aprendizaje por imitación.....	158
Introducción de los principios de la psicología de la Gestalt en psicología social.....	161
Kurt Lewin y la teoría del campo.....	162
Kurt Lewin y el estudio experimental de los grupos.....	169
El estudio de los procesos cognitivos en psicología social.....	176
Frederic Bartlett y la teoría de los esquemas.....	176
Lev Vygotski y el estudio de los procesos cognitivos.....	183

El desarrollo teórico de la psicología social en el contexto de la sociología.....	192
El interaccionismo simbólico.....	193
Los comienzos del funcionalismo estructural. La teoría sociológica de Talcott Parsons y sus vínculos con la psicología social.....	194
La Escuela de Frankfurt y el estudio de la Personalidad Autoritaria....	198
El desarrollo metodológico de la psicología social durante los años 1930 y 1940.....	204
El método experimental.....	205
La medición de las actitudes.....	210
El desarrollo de la investigación cuantitativa.....	213
Resumen.....	216

4. La evolución de la psicología social hasta los años 1970.....219

Los cambios en la filosofía de la ciencia de los años 1950 y 1960.....	221
El desarrollo teórico de la psicología social en el contexto de la psicología.....	224
La influencia de la Escuela de la <i>Gestalt</i> en psicología social.....	225
La percepción social.....	225
Los estudios sobre la formación de impresiones de Solomon Asch.....	227
La influencia social. Psicología social de las normas e influencia mayoritaria.....	229
La obediencia a la autoridad.....	234
Consistencia cognitiva. La teoría del equilibrio de Fritz Heider.....	236
La teoría de la comparación social de Leon Festinger	240
La teoría de la disonancia cognitiva de Leon Festinger	242
La influencia del neoconductismo en psicología social.....	250
La comunicación persuasiva. Carl Hovland y el programa de investigación de la Universidad de Yale.....	251
La teoría de la facilitación social de Robert Zajonc.....	257
La teoría del intercambio social de John Thibaut y Harold Kelley.....	259
El aprendizaje social.....	263
La teoría de la indefensión aprendida de Martin E.P. Seligman.....	266

El desarrollo teórico de la psicología social en el contexto de la sociología.....	269
El auge del funcionalismo estructural.....	270
Las teorías del intercambio en la psicología social sociológica.....	277
La teoría del intercambio de George Homans.....	278
La teoría del emergentismo social de Peter Blau.....	285
El interaccionismo simbólico.....	288
El análisis de la interacción social de Erving Goffman.....	296
Sociología fenomenológica y psicología social: Alfred Schutz.....	302
La Etnometodología.....	310
El desarrollo metodológico de la psicología social durante los años 1950 y 1960.....	318
Resumen.....	322

5. La psicología social actual.....325

Los cambios en la concepción de la ciencia.....	328
Los cambios en la filosofía de la ciencia durante los años 1970.....	329
La nueva sociología de la ciencia.....	333
La psicología social en el contexto de la psicología.....	338
La investigación sobre los procesos de atribución causal.....	340
La teoría de la inferencia correspondiente.....	340
El modelo de covariación de Harold Kelley.....	344
Atribución del éxito y el fracaso.....	348
Sesgos en el proceso de atribución causal.....	351
Psicología (social) cognitiva y cognición social.....	354
La revolución cognitiva de la psicología y el paradigma del procesamiento de la información.....	355
El estudio de las estructuras cognitivas: prototipos y ejemplares.....	359
El estudio de las estructuras cognitivas: los esquemas.....	362
El estudio de los procesos de inferencia y los heurísticos.....	367
El estudio de la cognición social: presente y futuro.....	369
Albert Bandura: del conductismo mediacional a la teoría cognitiva social.....	371
De la teoría de la acción razonada a la teoría de la acción planificada.....	378
La investigación sobre categorización social y relaciones intergrupales de la Universidad de Bristol.....	383
Categorización social y estereotipos.....	384

Las funciones de los estereotipos.....	390
Categorización e identidad social.....	392
Identidad social y relaciones intergrupales.....	393
La teoría de la categorización del yo.....	401
La teoría de las representaciones sociales.....	403
La influencia minoritaria y la teoría de la conversión.....	413
La investigación psicosocial sobre el desarrollo cognitivo de la Escuela de Ginebra.....	422
Desarrollos de la Psicología social en Latinoamérica.....	427
La psicología social de Martín Baró: hacia una psicología social de la liberación.....	435
La psicología social comunitaria.....	441
La psicología social postmoderna.....	448
El construccionismo social de Kenneth Gergen.....	450
El enfoque etogénico de Rom Harré.....	456
El enfoque retórico de Michael Billig.....	463
El análisis del discurso y la psicología social.....	465
El análisis de las conversaciones.....	471
La psicología social en el contexto de la sociología.....	476
El interaccionismo simbólico. La concepción estructural de Sheldon Stryker.....	478
La teoría de la estructuración de Anthony Giddens.....	483
La sociología figurativa de Norbert Elias.....	489
El constructivismo estructuralista de Pierre Bourdieu.....	495
El desarrollo metodológico de la psicología social actual.....	498
Críticas a la experimentación.....	499
La polémica en torno a la metodología cuantitativa o cualitativa.....	503
Resumen.....	509

Referencias bibliográficas	513
---	------------

Índice de autores	547
--------------------------------	------------

Índice analítico.....	555
------------------------------	------------

ÍNDICE DE RESEÑAS BIOGRÁFICAS

Auguste Comte.....	18
Émile Durkheim.....	24
Gustave Le Bon.....	28
Wilhelm Wundt.....	36
Herbert Spencer.....	52
William James.....	60
 William McDougall.....	 80
John Broadus Watson.....	86
Floyd Henry Allport.....	94
Edward Alsworth Ross.....	98
Max Weber.....	104
Georg Simmel.....	112
Charles Horton Cooley.....	116
George Herbert Mead.....	126
 Clark Leonard Hull.....	 152
Burrhus Frederick Skinner.....	154
Kurt Lewin.....	172
Frederic Bartlett.....	180
Lev Vygotski.....	188
Talcott Parsons.....	196
Theodor W. Adorno.....	202
 Karl Raimund Popper.....	 222
Solomon Asch.....	228
Fritz Heider.....	238
Leon Festinger.....	248
Carl Hovland.....	254
George Gaspar Homans.....	282
Herbert Blumer.....	292
Erving Goffman.....	300
Alfred Schutz.....	308
Harold Garfinkel.....	314

Thomas Samuel Khun.....	330
Albert Bandura.....	374
Henri Tajfel.....	386
Serge Moscovici.....	410
Ignacio Martín-Baró.....	430
Kenneth Gergen.....	452
Rom Harré.....	458
Sheldon Stryker.....	480
Anthony Giddens.....	486
Norbert Elias.....	492

INTRODUCCIÓN

El objetivo de este libro es llevar a cabo un análisis de las principales teorías que han formado y forman parte de la psicología social. A la hora de mostrar las conclusiones de este trabajo no se ha optado por presentar dichas teorías de forma sincrónica, tal y como se hace en la mayoría de los textos, sino que se ha adoptado una perspectiva histórica, mediante la cual se ha estudiado la evolución de la psicología social, desde sus orígenes hasta la actualidad.

Aunque nuestro principal objetivo era describir el desarrollo teórico de la psicología social, dicho desarrollo no se ha considerado de forma aislada sino que el análisis de las teorías se ha situado en el contexto de las concepciones epistemológicas y metodológicas dominantes en cada período histórico estudiado*. Con ello, hemos pretendido mostrar la forma en que la evolución de la psicología social, y de las ciencias sociales en general, se ha visto condicionada por los cambios que han ido teniendo lugar en el ámbito de la filosofía y la sociología de la ciencia. Así, por ejemplo, difícilmente entenderíamos una gran parte de la psicología social contemporánea si no hacemos una referencia al positivismo, tanto en su formulación inicial como en su continuación a través de las diferentes versiones del positivismo lógico. Tampoco podríamos entender adecuadamente el alcance de una teoría como el interaccionismo simbólico sin una referencia al pragmatismo, corriente filosófica de la que es heredera. De igual manera, el análisis de la psicología social postmoderna quedaría incompleto si no describiéramos los cambios que tuvieron lugar en el ámbito de la filosofía y la sociología de la ciencia a partir de la década de 1970, que supusieron un rechazo de los supuestos positivistas y neopositivistas en los que estaba anclada una gran parte del quehacer de las ciencias sociales.

El convencimiento de que la comprensión del desarrollo teórico de la psicología social se ve facilitado si lo ponemos en relación con las concepciones epistemológicas y metodológicas de las que es reflejo, nos ha llevado a estructurar los diferentes capítulos de este libro del siguiente modo: en la primera parte de cada capítulo se ofrece una descripción de la concepción de la ciencia dominante en el período histórico considerado; a continuación, se dedican los apartados centrales al análisis del desarrollo teórico de la psicología social dentro del contexto de la psicología y de la sociología; finalmente, el último apartado de cada capítulo está dedicado al desarrollo metodológico de la psicología social.

* La dimensión aplicada de la psicología social ha sido tratada en otro libro anterior y que el lector puede consultar: Alvaro, J.L.; Garrido, A. y Torregrosa, J.R. (Eds). (1996). *Psicología Social Aplicada*. Madrid: McGraw-Hill.

El punto de partida de nuestro análisis se sitúa en la segunda mitad del siglo XIX, ya que aun cuando la reflexión sobre las relaciones entre el individuo y la sociedad es muy anterior, es en este momento cuando dicha reflexión adquiere pretensiones de cientificidad. Tras un análisis de las ideas derivadas del positivismo, que fueron las que inspiraron el desarrollo inicial de las ciencias sociales, en el primer capítulo del libro se analizan las primeras aproximaciones a la psicología social, que surgieron en el momento en que tanto la psicología como la sociología comenzaban su andadura como formas de conocimiento independientes de la filosofía.

En este primer capítulo, cuya estructura es ligeramente diferente de la de los demás, no se ha establecido una separación nítida entre el conocimiento teórico procedente de la sociología y de la psicología, sino que se ha optado por utilizar como criterio de diferenciación el contexto geográfico en el que fueron surgiendo las ciencias sociales. Creemos que esta forma de presentación es más adecuada para dar cuenta de este primer momento, en el que los límites entre las ciencias sociales no estaban tan claramente definidos como ahora, y en el que la reflexión teórica se encontraba más condicionada por el contexto social y cultural en el que surgían las ideas, que por el ámbito disciplinario del que éstas procedían.

El segundo capítulo contiene una descripción del proceso de constitución de la psicología social como disciplina independiente. En las primeras décadas del siglo XX, las ciencias sociales van a conocer una rápida expansión que afectará a la evolución de la psicología social tanto en el contexto de la psicología como, particularmente, en el de la sociología. En 1908 se publican los dos primeros manuales de psicología social: el del psicólogo William McDougall, *An Introduction to Social Psychology*, y el del sociólogo Edward Ross, *Social Psychology: An Outline and a Source Book*. Aunque la aparición simultánea de ambos textos suele considerarse como un referente de la temprana división de la psicología social en dos tradiciones de pensamiento claramente diferenciadas, lo cierto es que cada una de ellas estaba constituida por una pluralidad de enfoques. En el caso de la psicología, la propuesta teórica de William McDougall coincidió con el desarrollo de la *Völkerpsychologie* de Wilhelm Wundt, y con la aparición de diferentes corrientes de pensamiento de especial trascendencia para la psicología social posterior, como la psicología de la Gestalt -Max Wertheimer, Kurt Koffka y Wolfgang Kohler- y el conductismo -John B. Watson-, cuyos principios serán introducidos en psicología social por Floyd Allport. Ambas corrientes servirán de punto de partida para la conformación de la psicología social psicológica posterior. Dentro ya de la sociología, fueron numerosos los textos de psicología social que se publicaron durante las primeras décadas del siglo XX, y que contribuyeron a la progresiva consolidación de la psicología social sociológica. Algo a lo que también contribuyó notable-

mente el desarrollo que la teoría social experimentó de la mano de sociólogos como Max Weber, Georg Simmel y Charles Horton Cooley. Mención aparte merece la sociología de la Escuela de Chicago, que ejercería una enorme influencia en la psicología social sociológica a través del interaccionismo simbólico y de la obra de George Herbert Mead.

Si las dos primeras décadas del pasado siglo sientan las bases para la división de la psicología social y la constitución de dos psicologías sociales diferenciadas, las décadas de los años 1930 y 1940 van a conocer una acentuación de esta tendencia. Durante esta etapa, el predominio del positivismo lógico dará lugar, en el contexto de la psicología, a la hegemonía del neoconductismo que, principalmente a través de la obra de Clark Hull, influirá en los estudios sobre la hipótesis de la frustración-agresión y en la teoría del aprendizaje por imitación de psicólogos de la Universidad de Yale como John Dollard y Neil Miller. La psicología social, sin embargo, se mantuvo relativamente ajena a la influencia de la corriente hegemónica de la psicología, y se sintió más identificada con los principios de la Escuela de la *Gestalt*, introducidos en el ámbito de la teoría psicosocial por Kurt Lewin. Junto a estos desarrollos hemos de destacar, por la influencia que han tenido en la evolución posterior de la psicología social, las aportaciones de Frederic Bartlett y de Lev Vygotski. En el contexto de la sociología, asistimos, durante este período, a un cierto declive del interaccionismo simbólico, fundamentalmente debido al auge del funcionalismo estructural de Talcott Parsons. También cabe resaltar la influencia de la Escuela de Frankfurt, entre cuyos estudios destaca, por su relevancia para la psicología social, el trabajo dirigido por Theodor W. Adorno sobre la *Personalidad Autoritaria*. Estos, entre otros temas, constituyen el núcleo del capítulo tres.

El siguiente capítulo cubre la etapa de evolución de la psicología social hasta el comienzo de los años setenta. Tras analizar los cambios fundamentales que tuvieron lugar en el ámbito de la filosofía de la ciencia, entre los que destaca la sustitución del neopositivismo por el falsacionismo de Karl Popper, se describen las teorías generadas en el contexto de la psicología y de la sociología. Durante la década de los sesenta, asistimos a un paulatino declive de los grandes relatos teóricos de las ciencias sociales, representados por el conductismo, en el caso de la psicología, y por el funcionalismo estructural, en el caso de la sociología. En el contexto de la psicología social psicológica, esto da lugar al predominio de teorías como la disonancia cognitiva de Leon Festinger, mientras que en el ámbito de la psicología social sociológica, aumenta el interés por teorías como el interaccionismo simbólico, cuyo desarrollo durante esta etapa se debió a autores como Hebert Blumer y Manford Khun. Asimismo, dentro del ámbito de la sociología, y de espe-

cial trascendencia para la psicología social, se desarrollan enfoques afines al interaccionismo simbólico, como la perspectiva dramaturgica de Erving Goffman, al tiempo que emergen otros, como la sociología fenomenológica de Alfred Schutz y la etnometodología de Harold Garfinkel. Esto no quiere decir que el funcionalismo estructural y el neoconductismo dejaran de ejercer influencia en la psicología social. Como veremos, la primera de las corrientes mencionadas tuvo continuidad en la obra de Robert Merton, mientras que la segunda siguió teniendo influencia en los estudios sobre persuasión desarrollados en la Universidad de Yale bajo la dirección de Carl Hovland. De igual manera, el impacto del conductismo es claro en las teorías del intercambio y, especialmente, en la obra del sociólogo George Homans.

Finalmente, el capítulo quinto contempla el desarrollo de las teorías surgidas más recientemente en la psicología social, cuyo análisis nos lleva a resaltar la pluralidad de enfoques que coexisten actualmente dentro del ámbito de la disciplina. Pluralidad que es consecuencia de los cambios acaecidos en las últimas décadas, tanto en la filosofía como en la sociología de la ciencia. Estos cambios, que han desembocado en la aparición de algunas corrientes desde las que se cuestiona la adecuación del método científico y su teoría representacionista del conocimiento, han tenido su reflejo en algunos sectores de la psicología social, representados por psicólogos como Kenneth Gergen, Rom Harré, Michael Billig, Jonathan Potter y Margaret Wetherell, entre otros, a quienes se debe el desarrollo de enfoques como el construccionismo social, la perspectiva etogénica, el enfoque retórico y el análisis del discurso. Pero no todo en la psicología social actual es una crítica a los esquemas epistemológicos y metodológicos tradicionales. Junto a estas teorías, se han desarrollado otra serie de perspectivas que, aglutinadas bajo la etiqueta de *cognición social*, tienen como objetivo primordial el estudio de los procesos cognitivos desde presupuestos universalistas e individualistas muy similares a los utilizados por la psicología experimental. Finalmente, no es menos destacable la irrupción, en el contexto de la psicología social actual, de una serie de enfoques teóricos desarrollados en el contexto europeo por psicólogos como Henri Tajfel o Serge Moscovici, que centraron su interés en el análisis de las relaciones intergrupales y en el estudio de las representaciones sociales y de los procesos de influencia minoritaria, respectivamente. Igualmente relevante es el desarrollo, en el contexto latinoamericano, de una psicología social preocupada por el cambio y la transformación social. Dentro de esta psicología social realizada en Latinoamérica hay que destacar a Ignacio Martín-Baró y su psicología de la liberación y los trabajos realizados dentro de la psicología social comunitaria. En el contexto de la sociología, asistimos al nuevo desarrollo experimentado por el interaccionismo simbólico de la mano de autores como Sheldon Stryker y de enfoques como la teo-

ría de la estructuración de Anthony Giddens, la teoría de la figuración de Norbert Elias y el constructivismo estructuralista de Pierre Bourdieu. Todas estas teorías comparten una concepción de la teoría social en la que individuo y sociedad no son categorías de análisis contrapuestas.

Uno de los objetivos de este libro ha sido mostrar cómo la psicología social surgió y se ha ido desarrollando de forma paralela, dentro de la psicología y dentro de la sociología.

Un hecho que no debe resultarnos sorprendente, teniendo en cuenta que tanto la psicología como la sociología tuvieron que plantearse, desde el momento de su consolidación como disciplinas científicas, el problema de sus relaciones recíprocas. La psicología, cuya pretensión inicial fue el estudio científico de la mente, tuvo que asumir muy pronto el hecho de que la mente humana no surge ni se desarrolla en un vacío social sino que es producto de la inserción de la persona dentro de una colectividad. Lo mismo cabe decir del estudio de la conducta individual. La sociología, por su parte, que surgió con la pretensión de convertirse en el estudio científico de la sociedad, tampoco pudo ignorar en sus análisis la existencia de factores psicológicos o individuales que influyen en el comportamiento social. Por tanto, a medida que ambas disciplinas se fueron desarrollando, fue surgiendo un espacio de intersección entre ellas, que daría lugar a la psicología social. De esta forma, la psicología social fue diferenciándose, al mismo tiempo, como un área especializada dentro de ambas disciplinas, pudiéndose afirmar que la reflexión sobre las relaciones entre psicología y sociología dio lugar, desde el principio, a dos psicologías sociales diferenciadas.

Como veremos, la psicología social sociológica adquirió, en un primer momento, un mayor desarrollo que la psicología social psicológica, algo que se hace evidente, por ejemplo, en el mayor número de manuales de psicología social escritos por sociólogos en comparación con los que se publicaron en el ámbito de la psicología. Una tendencia que se fue invirtiendo a medida que la psicología social se desarrollaba, y que es justamente la opuesta en el momento actual, en el que predominan claramente los manuales procedentes de la psicología. Pero el hecho de que la mayor parte de los psicólogos sociales actuales tenga una formación académica psicológica y que, por tanto, una gran parte de los enfoques teóricos recogidos en los textos de psicología social, hundan sus raíces en el contexto de la psicología, no debe ser considerado como un rasgo consustancial de la psicología social, sino que es una característica que, como veremos en los diferentes capítulos de este libro, se ha ido gestando a lo largo de la historia de la disciplina. Conviene, en este sentido, no naturalizar procesos que son de carácter histórico.

Probablemente, a la progresiva identificación de la psicología social como una rama de la psicología ha contribuido, en cierta manera, el hecho de que fuera la etiqueta *psicología social*, la que terminara utilizándose, tanto en psicología como en sociología, para designar al área de intersección de ambas disciplinas. Una expresión en la que el adjetivo *social* no deja de ser redundante, pues parece lógico pensar que todos los procesos psicológicos, desde los motivacionales, pasando por los de carácter tanto cognitivo como emocional, y llegando hasta los de contenido simbólico, si es que esta división es de alguna manera real, son esencialmente sociales. De igual manera, resulta imposible estudiar la conducta o la personalidad sin referirnos al contexto social y cultural en el que ambas cobran sentido. La imagen del individuo sin referencia a la sociedad o de ésta sin referencia a los individuos que la componen carece simplemente de sentido. Ni tan siquiera desde un punto de vista meramente formal o analítico está justificada. Por lo tanto, al hablar de psicología social nos estamos refiriendo a una perspectiva, a una forma de comprender procesos sociales que son encarnados por personas, procesos que son producto de la acción e interacción de los individuos pero cuyos fines tienen consecuencias que van más allá de dichas acciones y de los mismos individuos que las producen. El sistema social, a través de sus instituciones condiciona las actividades de las personas, delimitando los tipos de interacción posibles, pero éste es, a su vez, un producto de las acciones e interacciones de las personas. El estudio de los vínculos entre individuo y sociedad precisa de una psicología social en la que se prescindiera tanto del individualismo metodológico y su pretensión de explicar la sociedad como una consecuencia de las acciones de los individuos como del holismo y su idea de que es posible estudiar la sociedad al margen de las acciones de los individuos. Por lo que respecta a la psicología social, lo cierto es que ha predominado más el primer tipo de explicación que el segundo.

Con frecuencia se asume que cada disciplina científica se caracteriza por adoptar un nivel de análisis propio, que la separa y distingue claramente de las demás. Esta concepción ha llevado, por ejemplo, a la suposición de que la sociología se centra casi exclusivamente en los factores estructurales que determinan el comportamiento individual y colectivo, mientras que la psicología presta más atención a los procesos psicológicos, independientemente del contexto social en el que éstos tienen lugar. Esta idea, sin embargo, no es del todo exacta, ya que dentro de cada disciplina coexisten teorías que adoptan diferentes niveles de análisis*. Ni la teoría sociológica actual se caracteriza por una concepción holista, en la que el estudio de las estructuras sociales se hace a expensas de las motivaciones individuales, ni

* Nota: Para un desarrollo de los niveles de análisis en ciencias sociales, véase Álvaro, J.L. y Garrido Luque, A. (2003). *Teoría Sociológica y Vínculos Psicosociales*. En J.L. Álvaro (Ed). *Fundamentos Sociales del Comportamiento Humano*. Barcelona: Editorial UOC.

la teoría psicológica actual puede ser caracterizada, en su conjunto, por el individualismo metodológico. Desde este punto de vista, la psicología social, en tanto que espacio de intersección de ambas disciplinas, asumiría como propias aquellas explicaciones del comportamiento humano en las que se considera la interacción entre ambos tipos de factores. En definitiva, todas estas reflexiones nos llevan a considerar que la psicología social no viene definida por su objeto de estudio, que es el mismo que el de otras ciencias sociales, sino por el enfoque desde el que dicho objeto es analizado, debiendo ser entendida, por tanto, como un punto de vista o una perspectiva desde la que estudiar la realidad social. Y este punto de vista consiste, en la articulación de niveles de explicación psicológicos y sociológicos.

Por eso, junto a las teorías psicosociales de procedencia psicológica, es necesario prestar atención a otros enfoques, que proceden de la sociología y que pueden ayudarnos a conformar una forma de entender la psicología social como una perspectiva integradora.

Con respecto a la teoría social, la historia de la psicología social nos demuestra que no todos los autores de procedencia sociológica han recibido el mismo reconocimiento por parte de la psicología social oficial. La teoría del intercambio de un sociólogo como George Homans, por ejemplo, aparece recogida en la mayoría de los manuales de psicología social, mientras que autores como Georg Simmel, Erving Goffman, George Herbert Mead o Alfred Schutz, por citar tan sólo algunos ejemplos destacados, apenas son citados en los manuales psicológicos. Por este motivo, uno de los objetivos de este libro ha sido reivindicar el papel que determinados autores procedentes de la sociología han desempeñado en el desarrollo de una perspectiva psicosociológica. Creemos que el hecho de no excluirlos de un análisis teórico de la psicología social tiene importantes consecuencias a la hora de construir una determinada concepción de la disciplina. En esta reivindicación de las aportaciones realizadas por autores procedentes de la sociología no nos hemos limitado a recoger las ideas de las teorías microsociológicas que tradicionalmente han formado parte de la psicología social sociológica, sino que también hemos incluido en nuestro análisis una serie de modelos teóricos actuales que, debido a la forma en que articulan procesos individuales y colectivos, integrando niveles de análisis referidos a la acción social y la estructura, a lo subjetivo y lo objetivo, a procesos *micro* y procesos *macro*, resultan especialmente interesantes para la psicología social. Nos referimos a autores como Norbert Elias, Anthony Giddens o Pierre Bourdieu, quienes junto a interaccionistas simbólicos como Sheldon Stryker realizan una síntesis teórica de gran interés para la psicología social. Tal vez, vaya siendo hora de eliminar ciertos prejuicios y admitir que, desde un punto de vista psicosocial, no sólo los marcos teóricos procedentes de la psicología, como el con-

ductismo o la psicología de la *Gestalt*, sino también algunos enfoques de la sociología, como el funcionalismo estructural, la fenomenología sociológica o la teoría de la figuración de Elias, entre otros, pueden ayudarnos a comprender la acción social en el marco de teorías y conceptos sociológicos. No se trata sólo, como puede entender un lector atento, de que la psicología social sea más social, tal y como reivindicaban numerosos psicólogos sociales tras el periodo de crisis vivido a finales de los años sesenta y principios de los años setenta, sino que sea también más sociológica. El problema no está tanto en la delimitación de conceptos y teorías como psicológicas o sociológicas sino en considerar que la psicología social es, antes que nada, una perspectiva de carácter integrador entre las concepciones psicológicas y sociológicas del ser humano. Por eso, nuestro intento ha sido rescatar aquellos enfoques sociológicos que a nuestro juicio cumplen con esa finalidad, sin olvidarnos de presentar las teorías que se han ido gestando en el contexto de la psicología, muchas de las cuales han sabido integrar los niveles de análisis individual y social, sin caer en ninguno de los reduccionismos anteriormente citados. Psicólogos como Lev Vigotsky, Frederic Bartlett, Henri Tajfel o Serge Moscovici, entre otros, representan claramente esta forma de entender el estudio de la realidad social.

Nuestra pretensión última, al escribir los capítulos que forman parte de este libro, ha sido la de poner al alcance del lector el conocimiento teórico que la psicología social ha ido desarrollando. Por ello, hemos optado por presentar de forma asequible las ideas centrales de los diferentes modelos teóricos considerados. Aunque hemos dado prioridad a la función didáctica del texto, no hemos excluido del mismo una valoración crítica de cada uno de los enfoques analizados. Nuestra intención ha sido transmitir la idea de que existen diferentes formas de entender la psicología social, y que cada una de ellas tiene diferentes implicaciones para el desarrollo de la disciplina. Lógicamente, no hemos pretendido analizar todas las teorías psicosociales surgidas en el contexto de la psicología y de la sociología, tarea inabarcable en un solo texto, sino algunos de sus enfoques y autores más destacados. Tampoco hemos pretendido presentar una visión definitiva de las teorías presentadas. Lógicamente, en la descripción que hemos realizado de cada una de ellas, hemos resaltado los aspectos esenciales y hemos mostrado algunas de las críticas de las que pueden ser objeto. Probablemente, otros psicólogos sociales hubieran dado otro contenido a este análisis. Por otro lado, si bien las teorías no pueden analizarse al margen de los temas y procesos que estudian, sería conveniente que estos aspectos pudieran ser objeto de estudio más pormenorizado desde el punto de vista aquí adoptado, es decir, desde la concepción de la psicología social como una perspectiva dentro de las ciencias sociales. Esto llevaría a considerar la necesaria interdisciplinariedad de la psicología social y, en consecuencia,

a adoptar las concepciones psicológicas y sociológicas de la psicología social como complementarias y no como contrapuestas. El estudio de las relaciones interpersonales e intergrupales, las actitudes, el comportamiento colectivo, la conducta *desviada*, el autoconcepto o las emociones, entre otros temas objeto de estudio de la psicología social, precisan de dicho enfoque integrador.

Un último aspecto que conviene resaltar en la presentación de este libro es que no podemos olvidar que las teorías no han surgido en un vacío histórico, sino que son el reflejo de las circunstancias y problemas sociales a los que trataron de dar respuesta. Es por eso por lo que las perspectivas teóricas presentadas aquí no son sino herramientas de análisis que el científico social debe utilizar siendo consciente de que su aplicación a los problemas sociales que pretende estudiar y transformar, no puede ser realizada de forma acrítica y sin tener en cuenta la especificidad histórica y cultural del contexto al que pretenden ser aplicadas, algo de lo que ya nos alertó magistralmente el psicólogo social Ignacio Martín Baró.

Las cuestiones que acabamos de plantear con brevedad son las que han guiado la realización de este libro. Esperamos que la redacción del mismo sirva no sólo como manual introductorio, sino también que su lectura contribuya a abrir un debate sobre las diferentes formas de entender la propia psicología social.

Madrid, Enero de 2007.

LOS INICIOS DEL PENSAMIENTO PSICOSOCIOLÓGICO EN LA SEGUNDA MITAD DEL SIGLO XIX

EL DESARROLLO DE LAS CIENCIAS SOCIALES EN FRANCIA

Los inicios del positivismo y la tesis de la unidad de la ciencia
La sociología como ciencia: Émile Durkheim
El estudio de la imitación: Gabriel Tarde
La psicología de las masas: Gustave Le Bon

EL DESARROLLO DE LAS CIENCIAS SOCIALES EN ALEMANIA

La consolidación de la psicología experimental
La *Völkerpsychologie*
El debate sobre la naturaleza científica de la psicología
Ideas psicosociológicas en el pensamiento de Karl Marx

EL DESARROLLO DE LAS CIENCIAS SOCIALES EN GRAN BRETAÑA

El principio de la selección natural
La teoría evolucionista de Herbert Spencer

EL DESARROLLO DE LAS CIENCIAS SOCIALES EN ESTADOS UNIDOS

Los inicios de la sociología norteamericana
Los inicios del pragmatismo
La consolidación de la psicología norteamericana

RESUMEN

Reconstruir los orígenes de cualquier disciplina científica recurriendo a la búsqueda de un hito fundacional concreto es una tarea siempre compleja y, muchas veces, arbitraria. La elección de un autor, una escuela o una investigación como puntos de partida para describir el desarrollo de un área de conocimiento, supone siempre el abandono de otros. La mayoría de las veces, este tipo de elecciones está guiado por el afán de legitimar el presente y, en cualquier caso, siempre desembocan en un relato parcial de la historia, en el que se narra lo que fue y se deja a un lado la necesaria reflexión sobre lo que podría haber sido. La concepción de la disciplina de la que se parte, la visión del presente, desemboca siempre en una visión sesgada del pasado. Un claro ejemplo lo tenemos en la detallada reconstrucción historiográfica de la psicología social llevada a cabo por Gordon Allport (1954a, 1968, 1985). En el capítulo de Allport sobre los orígenes históricos de la psicología social, reproducido con ligeras modificaciones en las tres primeras ediciones del *Handbook of Social Psychology*, se señala que el interés por la psicología social es fruto del desarrollo de la concepción positivista inaugurada por Auguste Comte, y se describe a la disciplina como un fenómeno característicamente norteamericano, y como una rama de la psicología general, aspecto en el que también incide, de manera poco convincente, Edward Jones (1985, 1998) en el capítulo que el *Handbook* dedica a los principales desarrollos teóricos y metodológicos de la psicología social contemporánea. Cabe señalar, con respecto a estas afirmaciones, que el enorme desarrollo experimentado por la psicología social norteamericana en las décadas inmediatamente anteriores y posteriores a la II Guerra Mundial, se debió al éxodo de numerosos científicos sociales europeos que huyeron del nazismo buscando refugio en los Estados Unidos. En segundo lugar, aunque es cierto que el auge del positivismo supuso un incremento considerable de las investigaciones en ciencias sociales, no es menos cierto que ésta no fue la concepción de la ciencia defendida por todos los psicólogos y sociólogos de la época. El propio Allport era consciente de que el positivismo había llevado a la psicología social a preocuparse más por la investigación empírica que por la reflexión teórica, y de que Auguste Comte no era más que uno de los posibles candidatos a ser considerados como fundadores de la psicología social. En tercer lugar, la psicología social no es sólo una rama de la psicología, sino que también es, y así fue en sus orígenes, un área de la sociología. Pese a la declaración de principios que supone el artículo de Allport, en él se reconoce el papel de algunos sociólogos, como Edward A. Ross, en la constitución de la psicología social o la influencia de Émile Durkheim y su concepción de las representaciones colectivas. Finalmente, el hecho de que Allport mencionara los experimentos de Norman Triplett (1897) como un antecedente de los estudios sobre facilitación social, suponía, a su vez, un reconocimiento de la adecuación del método experimental para la psicología social. De

hecho, el propio Allport consideraba que los comienzos del *método objetivo* y el avance de la psicología social se debieron a la introducción de los diseños experimentales.

La necesidad de reconstruir la historia de la disciplina de tal forma que en ella quede reflejado el pluralismo, tanto teórico como epistemológico y metodológico que ha caracterizado y caracteriza a la psicología social, así como la defensa argumentada de que la psicología social es una perspectiva que se ha ido constituyendo tanto desde enfoques psicológicos como sociológicos, han sido las ideas que han guiado la reconstrucción de los orígenes de la psicología social que se presenta en estas páginas (ver también Cruz, 2004 y Van Stralen, 2005).

A la hora de llevar a cabo dicha reconstrucción podríamos habernos remontado mucho más lejos de lo que lo hemos hecho, ya que, en definitiva, la reflexión sobre las relaciones entre el individuo y la sociedad se inicia en el mismo momento en el que surge el pensamiento filosófico. Sin embargo, los antecedentes de la psicología social como disciplina científica que aborda estas cuestiones de forma sistemática hay que situarlos en la segunda mitad del siglo XIX, período en el que la consolidación de la sociología y de la psicología como disciplinas científicas, va dando lugar a la necesidad de clarificar las relaciones entre ambas. Como señala Torregrosa (1982; p.12), "desde un punto de vista conceptual, el desarrollo y configuración de ambas disciplinas implicaba el tener que plantearse sus relaciones recíprocas. Lo que, en definitiva, suponía tener que adoptar un punto de vista sociopsicológico o psicosociológico, aun cuando en muchos casos tal punto de vista llegase a una solución reduccionista". Es, por tanto, en el contexto de esta reflexión sobre las relaciones entre la psicología y la sociología en donde va emergiendo una perspectiva psicosocial que se enriquece, además, con las aportaciones realizadas desde otras disciplinas, como la filología o la antropología. La emergencia simultánea de la perspectiva psicosociológica en distintas disciplinas fue dando lugar, durante la segunda mitad del siglo XIX, a definiciones alternativas del objeto de la psicología social. En las páginas que siguen, se describen algunas de ellas (véanse también Álvaro, 1995; Blanch, 1982; Crespo, 1995; Ibáñez, 1990; Jiménez Burillo, 1985; Sabucedo, D'Adamo y García Beaudoux, 1997; Torregrosa, 1982; Vala y Montero, 2004, entre otros).

La forma en que las ciencias sociales se fueron consolidando como disciplinas independientes de la filosofía se vio fuertemente condicionada por las concepciones epistemológicas derivadas del positivismo. El enorme desarrollo adquirido por las ciencias naturales durante el siglo XIX sirvió para legitimar la creencia de que un avance similar del conocimiento social sólo podría lograrse mediante la adopción de los presupuestos metodológicos de la ciencia natural. La tarea primordial de las ciencias sociales durante esta etapa era conseguir culminar su proceso de indepen-

dización con respecto a la filosofía, y la forma en que este proceso se llevó a cabo estuvo fuertemente determinada por el grado en el que, dentro de cada una de las ciencias sociales, se aceptaba la tesis positivista de la unidad de la ciencia. Los debates a los que dio lugar la aceptación o no de esta tesis, que como veremos fueron especialmente intensos en Alemania, serán el marco de referencia que utilizaremos para mostrar la evolución de las ciencias sociales durante este período.

EL DESARROLLO DE LAS CIENCIAS SOCIALES EN FRANCIA

La sociología francesa del siglo XIX es un referente obligado a la hora de llevar a cabo una reconstrucción histórica de la evolución de la psicología social. Fue en Francia en donde comenzó a desarrollarse, a principios del siglo XIX, la filosofía positivista, que condicionó enormemente la evolución posterior de las ciencias sociales. En los apartados que siguen describiremos algunas de las principales ideas del positivismo, centrándonos especialmente en aquellas que tuvieron una mayor influencia en el desarrollo de las ciencias sociales. Asimismo, nos detendremos en el análisis de algunas ideas teóricas que resultan especialmente interesantes para entender los antecedentes de la psicología social: la sociología de Émile Durkheim, en cuyo concepto de *representación colectiva* encontramos un claro antecedente de la *teoría de las representaciones sociales* (Moscovici, 1961, 1981); los trabajos de Gabriel Tarde sobre la imitación, de gran influencia para la psicología social de comienzos del siglo XX; y los estudios de Gustave Le Bon sobre la psicología de las masas.

Los inicios del positivismo y la tesis de la unidad de la ciencia

Aunque algunas de las ideas centrales del positivismo las había esbozado Henri Saint-Simon (1760-1825), fue Auguste Comte (1798-1857) quien utilizó por primera vez este término en su obra *Curso de filosofía positiva*, publicada en seis volúmenes que aparecieron entre 1830 y 1842. Tras un análisis del desarrollo histórico de las ciencias, Comte llegó a la conclusión de que todas ellas habían evolucionado a lo largo de tres estadios: el *estadio teológico*, en el que se intenta explicar la realidad acudiendo a agentes sobrenaturales, el *estadio metafísico*, en el que los agentes sobrenaturales son sustituidos por fuerzas abstractas, como por ejemplo la "naturaleza" y el *estadio positivo*, en el que se renuncia a buscar las causas últimas de los fenómenos y la ciencia se limita a determinar, partiendo de la experiencia observable, las leyes de la naturaleza. Todas las ciencias, sin excepción, debían evolucionar

hacia el estadio positivo, es decir, hacia la búsqueda de leyes que pudieran ser utilizadas para explicar la realidad.

Por fin, en el estadio positivo, el espíritu humano, reconociendo la imposibilidad de obtener nociones absolutas, renuncia a buscar el origen y el destino del universo y a conocer las causas íntimas de los fenómenos, para dedicarse únicamente a descubrir, con el uso bien combinado del razonamiento y de la observación, sus leyes efectivas, es decir, sus relaciones invariables de sucesión y similitud. La explicación de los hechos, reducida a sus términos reales, no será en adelante otra cosa que la coordinación establecida entre los diversos fenómenos particulares y algunos hechos generales, que las diversas ciencias han de limitar al menor número posible.

(Comte, 1830-1842; pp. 34-35)

Comte fue el primer pensador que utilizó el término *sociología* para referirse al estudio científico de la sociedad. La convicción de que el mundo social se regía, al igual que el mundo físico, por una serie de leyes invariantes, llevó a Comte a definir la sociología como una ciencia positiva, cuyo objetivo debía ser la búsqueda de las leyes que explican el mundo social. Para lo cual, el sociólogo debía emplear los mismos métodos que se utilizaban en otras ciencias. Aunque el trabajo de Comte fue más teórico que empírico, una de sus principales aportaciones la encontramos en sus reflexiones sobre los métodos de la sociología. Entre los métodos de investigación que Comte recomendó para la sociología se encuentran la observación, la experimentación y la comparación, destacando dentro de este último, el análisis histórico comparado.

Comte pensaba que las ciencias estaban ordenadas jerárquicamente y que cada ciencia debía encontrarse fundamentada en la ciencia de nivel inmediatamente anterior. Esta idea le llevó a establecer la siguiente jerarquía: matemáticas, astronomía, física, química, fisiología y sociología. La matemática era, por tanto, la ciencia más básica, mientras que la sociología era la forma de conocimiento científico más compleja. La jerarquía de las ciencias de Comte implicaba una concepción reduccionista del estudio de la sociedad, ya que para explicar los fenómenos sociales había que recurrir a leyes procedentes de otra ciencia. La visión negativa que Comte tenía de la psicología de la época, a la que consideraba excesivamente metafísica, le llevó a excluir a esta disciplina de su clasificación. En su opinión, no tenía sentido hablar de una ciencia psicológica, ya que consideraba que el estudio del individuo debía ser llevado a cabo desde la fisiología y el estudio de la persona como ser social era tarea de la sociología.

Las ideas de Comte no dieron lugar a una filosofía de la ciencia propiamente dicha, pero fueron el punto de partida del positivismo, que adquirió un importante

Auguste Comte (1798-1857)



A Auguste Comte se le considera el precursor de la sociología, término que él mismo acuñó. Este filósofo francés, discípulo del también filósofo Henri Saint-Simon, nació en Montpellier el 19 de enero de 1798, en el seno de una familia católica y partidaria de la monarquía. Inicialmente admirador de Saint Simon, tras la muerte de éste, en 1825, se distanciaría de sus ideas. En 1826 sufrió una enfermedad, a la que el mismo calificaría de "crisis cerebral", que desembocaría en un intento de suicidio y de la que se recuperó poco después. En 1832 ocupó una plaza como lector en la *Ecole Polytechnique*, y en 1837 obtuvo un puesto de evaluador, encargándose de decidir sobre las admisiones de alumnos en dicha Escuela, de la que había formado parte también como alumno en 1814. Sin embargo, nunca pudo desarrollar plenamente su carrera académica, debido a que no llegó a obtener ningún título universitario.

Comte fue el primer filósofo en desafiar los sistemas metafísicos, proponiendo un método para abordar los problemas del conocimiento que evitara la especulación. Este método, el positivo, tenía como objetivo la descripción de los fenómenos y no la determinación de su existencia, y se fundamentaba en la observación y en la experimentación. Las ideas que muestran el desarrollo de sus planteamientos positi-

desarrollo a lo largo de todo el siglo XIX y que sirvió de base, posteriormente, al positivismo lógico, corriente hegemónica en filosofía de la ciencia en la primera mitad del siglo XX. El positivismo del siglo XIX no se agota, sin embargo, en las ideas de Comte, sino que se desarrolló en diferentes versiones, entre las que hay que destacar el fenomenalismo radical de Ernst Mach (1836-1916), el convencionalismo de Jules H. Poincaré (1854-1912) o el instrumentalismo de Pierre Duhem (1861-1916). Algunos autores incluyen también dentro del positivismo del siglo XIX a los pragmatistas norteamericanos (véase, por ejemplo, Oldroyd, 1986), si bien las diferencias entre ambas corrientes son mayores que sus semejanzas. Aunque existen importantes divergencias entre unas formas y otras de positivismo, todas ellas asumen, según Kolakowski (1972), cuatro principios: el *principio del fenomenalismo*, según el cual sólo aquello que es directamente accesible a través de la experiencia sensorial puede ser objeto de conocimiento científico; el *principio del nominalismo*, según el cual el lenguaje científico debe hacer referencia a objetos externos, individuales y particulares, y no a entidades abstractas y universales; el principio que niega valor cognitivo a juicios de valor y afirmaciones normativas y el *principio de la unidad de la ciencia*, según el cual existe un único método

vistas se encuentran en los seis volúmenes de su *Curso de Filosofía Positiva*, publicados entre 1830 y 1842. La teoría de Comte propone que la historia del pensamiento ha evolucionado a través de tres estadios, el teológico, el metafísico y el positivo. Este último se caracteriza por el abandono de las creencias en lo sobrenatural y por la adopción del método científico. Mediante la aplicación del método positivo a la sociología, Comte pretendía llevar a cabo una transformación que fuese capaz de solucionar los problemas sociales de su época. El camino para reformar la sociedad debía partir, en su opinión, del hallazgo de las leyes generales que la gobiernan. Estas ideas derivaron en un ideal con tintes místicos, en el que el positivismo más que en un método se convertiría en una religión, de la que los sociólogos ocuparían el papel más destacado. Estos planteamientos componen su *Sistema de política positiva*, acabado en 1854, tres años antes de su muerte.

Otros campos que atraieron el interés de Comte fueron la biología y las funciones del cerebro, sobre las cuales elaboró una teoría en la que dividía este órgano en tres áreas: un cerebro afectivo, uno intelectual y otro activo. Comte también se interesó por la ética, disciplina a la que intentó dar un estatuto científico, y por la religión, campo en el que pronosticó que todas las creencias convergerían en una sola *Religión Global de la Humanidad*.

de conocimiento científico y todas las ciencias, sin excepción, deben seguirlo. Se puede decir que los positivistas estaban, en general, de acuerdo en que las pruebas empíricas debían ser la base de todo conocimiento científico y en que había que eliminar de la ciencia todos los conceptos metafísicos. Sin embargo, no todos los positivistas adoptaron con igual convencimiento el *criterio del fenomenalismo*, según el cual debe ser eliminado de la ciencia todo aquello que no es accesible a la experiencia. Mientras que esta tesis fue adoptada de forma radical por Mach -quien llegó a posiciones tan absurdas como rechazar la existencia de los átomos-, otros positivistas fueron menos dogmáticos en este sentido.

Estas diferentes versiones del positivismo ejercieron una influencia significativa en la forma en que, tanto la sociología como la psicología, se constituyeron como disciplinas científicas independientes. Impresionados por el gran desarrollo que las ciencias naturales habían adquirido a lo largo del siglo XIX, y convencidos de que dicho desarrollo guardaba una estrecha relación con el método seguido por éstas, los primeros científicos sociales acogieron, en general, con agrado la tesis positivista de la unidad de la ciencia. De esta forma, cuando las diferentes ciencias sociales comenzaron a independizarse de la filosofía, durante la segunda mitad del siglo

XIX, fueron muchos los que creyeron que esta independización debía realizarse ajustándose a los esquemas dictados por el positivismo. Este proceso lo encontramos tanto en la Sociología de Émile Durkheim como en la Psicología de Wilhelm Wundt, aunque, como veremos más adelante, la postura de Wundt debe ser matizada.

La sociología como ciencia: Émile Durkheim

A pesar de que tanto Saint-Simon como Comte habían sentado ya las bases de una ciencia de la vida social, la consolidación definitiva de la sociología como disciplina científica independiente de la filosofía no tuvo lugar en Francia hasta finales del siglo XIX. A ello contribuyó de forma significativa Émile Durkheim (1858-1917).

En su libro *La división del trabajo social*, Durkheim (1893) aborda el tema de la evolución de la sociedad, central para la sociología de la época. Inspirándose en algunas de las ideas del sociólogo británico Herbert Spencer, Durkheim concibió la sociedad como una entidad supraorgánica, y describió la evolución social como un proceso en el que, a partir de un estado de homogeneidad inicial, se iban produciendo una heterogeneidad y diferenciación crecientes. El objetivo central de esta obra fue la distinción entre *solidaridad mecánica* y *solidaridad orgánica*. Según Durkheim, mientras que en las sociedades preindustriales, caracterizadas por una escasa división del trabajo, predomina la *solidaridad mecánica*, en las sociedades modernas, la creciente división de tareas y funciones especializadas implica una solidaridad diferente, la *solidaridad orgánica*. La primera nace de las semejanzas entre los miembros de la sociedad; en ellas la conciencia colectiva anula a la conciencia individual y las normas que regulan las relaciones entre las personas son de carácter penal o represivo. Por el contrario, en las sociedades industrializadas, predomina la conciencia individual frente a la conciencia colectiva y las sanciones por la violación de las normas son de carácter restitutivo más que de carácter penal:

La primera une al individuo con la sociedad directamente, sin ningún intermediario. En la segunda depende de la sociedad porque depende de las partes que lo componen. La sociedad no es vista bajo el mismo aspecto en los dos casos. En el primero, lo que denominamos así es un conjunto de creencias comunes a todos los miembros. Por el contrario, la sociedad, de la que en el segundo caso somos solidarios, es un sistema de funciones diferentes y especiales unido por relaciones definidas. La solidaridad que deriva de las semejanzas llega a su máximo cuando la conciencia colectiva cubre exactamente nuestra conciencia total... Todo lo contrario ocurre con la solidaridad que produce la división social del trabajo. Mientras que la precedente implica que los individuos se asemejan, ésta supone que ellos difieren unos de otros.

(Durkheim, 1893/1973; pp. 112-114)

La posición de Durkheim con respecto a los fundamentos epistemológicos y metodológicos de la Sociología aparece claramente expuesta en *Las reglas del método sociológico* (1895), cuyo título habla ya por sí solo del convencimiento de Durkheim de que hay un método válido de estudio de la sociología científica. En su pretensión de situar a la sociología en los cauces del quehacer científico, Durkheim comienza por redefinir su objeto de estudio que, para él, deben ser los hechos sociales. En la regla fundamental del método sociológico -"tratar los hechos sociales como cosas"- y en la aclaración de que "es cosa todo lo que se impone a la observación", se constata la adopción, por parte de Durkheim, de la *regla del fenomenalismo* que, con mayor o menor intensidad, defendían los positivistas. Para Durkheim (1895/1991; p. 55),

tratar los fenómenos como cosas, es tratarlos como "datos", que constituyen el punto de partida de la ciencia. Los fenómenos sociales presentan de una manera incontestable este carácter. Lo que se nos da no es la idea que se forjan los hombres del valor, pues ésta es inaccesible, sino los valores que se cambian realmente en el curso de las relaciones económicas.

Por otra parte, y adoptando una actitud claramente opuesta a la que se deriva de una concepción interpretativa de las ciencias sociales, Durkheim (1895/1991; p.55) subraya como tarea fundamental del método científico la búsqueda de la objetividad, lo que en sociología sólo puede lograrse mediante el distanciamiento del sociólogo con respecto a la realidad que estudia:

Es preciso, pues, considerar los fenómenos sociales en sí mismos, desligados de los sujetos que se los representan: es preciso estudiarlos objetivamente como cosas exteriores, pues con este carácter se presentan a nuestra consideración.

Durkheim (1895/1991; p. 121) subraya también la necesidad de que la explicación causal en sociología se sitúe en el nivel social y establece como principio metodológico de la sociología que "la causa determinante de un hecho social debe buscarse entre los hechos sociales que lo precedieron, y no entre los estados de conciencia individuales". De este interés por objetivar los hechos sociales surge su concepción de la sociedad como una entidad independiente de los individuos que la constituyen. Para explicar las relaciones entre la sociedad y los individuos sin recurrir a causas psicológicas, introduce el concepto de conciencia colectiva. A la hora de explicar los hechos sociales, la sociología, según Durkheim (1895/1991; p. 116), no debe recurrir a las conciencias individuales sino a la conciencia colectiva:

Agregándose, penetrándose, fusionándose, las almas individuales engendran un ser, psíquico si se quiere, pero que constituye una individualidad psíquica de un nuevo género. En la naturaleza de esta individualidad colectiva, y no en las unidades integrantes, es

donde es preciso ir a buscar las causas próximas y determinantes de los hechos que se producen en ella. El grupo piensa, siente, obra en forma distinta a como lo harían sus miembros si se encontraran aislados. Si se parte, pues, de estos últimos no se podrá comprender nada de lo que pasa en el grupo... Por consiguiente, siempre que se explique directamente un fenómeno social por un fenómeno psíquico, puede tenerse la seguridad de que la explicación es falsa.

La conciencia colectiva es, en definitiva, la que determina la conciencia individual. Las relaciones entre la sociedad y el individuo se explican mediante el mecanismo de la coerción. Los hechos sociales ejercen un poder coactivo sobre las personas. La coerción que la sociedad ejerce sobre los individuos puede adoptar diferentes formas: la sanción que se deriva de la infracción de las leyes, las limitaciones impuestas por el lenguaje, la influencia social, las restricciones impuestas por el desarrollo natural o tecnológico, y las creencias, normas y reglas que se aprenden durante el proceso de socialización

En sus reflexiones sobre la relación entre el individuo y la sociedad, Durkheim subrayó, por tanto, la prioridad de lo social sobre lo individual. Es la sociedad la que determina el comportamiento de la persona. Esta idea se encuentra bien ejemplificada en su estudio sobre *El suicidio* (1897), en el que siguiendo el enfoque adoptado en *Las reglas del método sociológico*, intenta demostrar que esta conducta no puede ser explicada por principios de naturaleza psicológica. Durkheim distingue entre tres tipos de suicidio: el egoísta, que supone una integración insuficiente de los individuos en la sociedad; el altruista, que responde al caso contrario en el que el individuo está excesivamente integrado en la sociedad y, finalmente, el anómico, en el que la actividad del individuo se encuentra desorganizada y sufre la falta de normas que le vinculen a la sociedad. En su investigación, Durkheim defiende que el suicidio es una realidad externa a los individuos y que no se explica por causas individuales sino sociales; cuando una sociedad no da a sus miembros los recursos necesarios para establecer unos vínculos sociales apropiados, aquellos individuos más vulnerables pueden acabar suicidándose:

De todos estos hechos resulta que la cifra social de los suicidios no se explica más que sociológicamente. Es la constitución moral de la sociedad la que fija en cada instante el contingente de las muertes voluntarias. Existe, pues para cada pueblo una fuerza coercitiva, de una energía determinada, que impulsa a los hombres a matarse. Los actos que el paciente lleva a cabo y que, a primera vista, parecen expresar tan solo su temperamento personal, son, en realidad, la consecuencia y prolongación de un estado social, que ellos manifiestan exteriormente. Cada grupo social tiene por este acto una inclinación colectiva que le es propia y de la que proceden las inclinaciones individuales; de ningún modo nace de éstas.

(Durkheim, 1897/1976; p. 326)

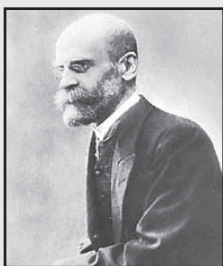
Durkheim vuelve al estudio de la conciencia colectiva en otro de sus grandes trabajos: *Las formas elementales de la vida religiosa*, publicado en 1912. Este texto es de gran importancia para la psicología social posterior pues es en él donde Durkheim, partiendo del estudio de las creencias religiosas más *primitivas* de las tribus australianas, desarrolla el concepto de representación colectiva, que fue sustituyendo progresivamente al de conciencia colectiva. En su opinión, la filosofía y la ciencia han nacido de la religión; nuestras categorías de pensamiento y nuestras representaciones de la realidad surgen de un hecho social como son las creencias religiosas. El estudio de estas representaciones colectivas, que incluyen a la religión, los mitos, la filosofía, la ciencia y, en general, todas nuestras formas de conocimiento, debe ser objeto de una rama especial de la sociología ya que éstas no son ni un fenómeno individual ni el resultado de una mente individual, sino el producto de la ideación colectiva. No pueden reducirse, por tanto, al nivel de la conciencia individual, ya que no dependen del individuo y su duración en el tiempo es mayor que la duración de la vida individual:

La sociedad es una realidad *sui generis*; tiene características propias que no se encuentran, o no se encuentran bajo la misma forma, en el resto del universo. Las representaciones que la expresan tienen pues un contenido completamente distinto del de las representaciones individuales y se puede estar seguro en principio de que las primeras incorporen algo a las segundas. Las representaciones colectivas son el producto de una inmensa cooperación extendida no sólo en el tiempo, sino también en el espacio; una multitud de espíritus diferentes han asociado, mezclado, combinado sus ideas y sentimientos para elaborarlas; amplias series de generaciones han acumulado en ellas su experiencia y su saber.

(Durkheim, 1912/1992; p. 14)

La influencia de Durkheim no ésta sólo en la disciplina de la que es fundador, la sociología, sino que su contribución sobrepasa la misma. Así, Allport (1985) renoca en el trabajo de Jean Piaget sobre el *realismo moral* del niño, o en Frederic Bartlett y su concepción de la memoria como un producto social y cultural, la impronta del sociólogo francés y su concepción de las representaciones colectivas. Pero, de entre las múltiples aportaciones de su legado intelectual, sobresale, sin duda, y especialmente en el caso de la psicología social, tal y como veremos en el Capítulo 5, la influencia que su teoría de las representaciones colectivas ejerció sobre Serge Moscovici y su teoría de las representaciones sociales, uno de los principales enfoques de la psicología social actual, cuyo origen está en la crítica que este psicólogo social europeo realiza a Durkheim.

Émile Durkheim (1858-1917)



Émile Durkheim nació en Épinal (Francia) el 15 de abril de 1858. Siguiendo una fuerte tradición familiar, inició estudios para convertirse en rabino, y durante sus primeros años se familiarizó con el hebreo, el *Antiguo Testamento* y el *Talmud*. Sin embargo, abandonó esta idea al llegar a la adolescencia, a pesar de lo cual siguió conservando durante toda su vida un gran interés por la religión, que desembocó en el estudio científico de la misma. Los buenos resultados obtenidos durante el bachillerato le animaron para presentarse a la prestigiosa *Ecole Normale Supérieure*. Entre las personalidades con quien se encontró en este centro de estudios se encontraban el filósofo Henry Bergson y Jean Jaures, quien se convertiría en líder socialista. Durkheim no se sintió cómodo con el marcado énfasis literario y artístico de su formación, debido a que sus intereses estaban del lado de la ciencia y de las cuestiones morales. No obstante, se graduó exitosamente y en 1893 publicó su tesis, *De la división del trabajo social*, y otro escrito, fruto de su tesis doctoral en latín sobre Montesquieu. Poco después, en 1895, publicaría su principal obra metodológica, *Las reglas del método sociológico* y dos años después, en 1897, vería la luz su libro *El suicidio*.

El estudio de la imitación: Gabriel Tarde

El concepto de conciencia colectiva enfrentó a Durkheim con otros sociólogos de la época. Para la psicología social, adquiere especial relevancia la aportación de Gabriel Tarde (1843-1904) a esta polémica. Tarde se enfrentó al biologicismo de la sociología de Spencer, pero también negó tajantemente la existencia de una conciencia colectiva independiente de los individuos. Este criminólogo, estadístico y sociólogo subrayaba que los efectos de la sociedad sobre el comportamiento individual no son el producto de procesos psicológicos independientes y situados fuera del individuo, sino el resultado de las "reacciones recíprocas entre las conciencias" (Tarde, 1904/86; p.42). Esta idea le llevó a considerar su sistema psicológico como una *interpsicología* cuyo proceso básico se encontraba en la *imitación* y, ocasionalmente, en la *invención* como motor del cambio social. Oponiéndose abiertamente a las ideas de Durkheim, quien había rechazado las interpretaciones de los hechos sociales en términos psicológicos, Tarde sostiene que la sociología debe estar fundamentada en la psicología. Frente al realismo social de Durkheim, Tarde mantenía que la realidad social era el producto de estados psicológicos que se dan como resul-

Para entonces había viajado a Alemania para ponerse en contacto con los avances científicos que Wilhelm Wundt había hecho en psicología, sobre los que escribió abundantes artículos que le abrieron las puertas, en 1896, de la Universidad de Burdeos, donde impartió la primera clase de ciencia social que se daba en Francia.

De la Universidad de Burdeos pasó a la Sorbonne en 1902, en donde se consolidó como un intelectual influyente. Su interés por la religión dio lugar a otro importante libro, *Las formas elementales de la vida religiosa*, que publicó en 1912. En términos generales, su pensamiento se basa en el estudio de la sociedad a partir de los *hechos sociales*, considerados como entidades externas al individuo que se imponen a éste de forma coercitiva. Durkheim se opuso siempre al reduccionismo biologicista o psicológico en el estudio de los fenómenos sociales. Otra de sus más importantes aportación fue el concepto de representación colectiva, que sirvió de inspiración a la teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici. En 1898 fundó la revista *L'année sociologique*, de gran influencia no sólo para la consolidación de la sociología, sino para otras disciplinas como la antropología, la historia, la lingüística y la psicología. Durkheim murió en 1917 habiendo dejado su huella impresa en la trayectoria de muchos académicos franceses. Sólo años después sus ideas se empezaron a difundir por otros países, teniendo el mismo impacto que en su tierra natal.

tado de la asociación de los individuos. En su opinión sólo existía un nivel de realidad y éste era el de los individuos asociados y sus efectos sobre la conciencia.

Las aportaciones de Tarde a la Psicología Social quedan recogidas en dos volúmenes, *Las leyes de la imitación* (1890) y *La lógica social* (1895), que originalmente habían sido concebidos como una sola obra cuyo título inicial iba a ser *Psicología social y lógica social*. De haberse mantenido la idea inicial, el de Tarde hubiera sido el primer texto sobre la disciplina (véase Ibáñez, 1990).

La psicología social era concebida por Tarde como una *psicología intermental* o una *sociología elemental* cuya unidad de análisis la constituían los actos individuales y las relaciones interpersonales. La vida social se reducía, en su opinión, a acciones e interacciones individuales. Para Tarde, el mecanismo explicativo de la conducta social no era la coerción, como había pretendido Durkheim, sino la imitación. Durkheim, por su parte, respondía que la difusión de los hechos sociales no se debía a la imitación sino a la influencia que ejercían éstos sobre el individuo. Es decir que si se daba la imitación, esto era debido al carácter obligatorio de aquéllos. Gran parte del trabajo de Tarde estuvo encaminado a formular las leyes generales de la imitación, que pueden resumirse en tres: la *ley del descenso*, según la cual las ten-

dencias en el comportamiento son iniciadas por las personas de estatus superior e imitadas por las de menor estatus; la *ley de la progresión geométrica*, según la cual la difusión de las ideas de una población suele comenzar lentamente para, después, crecer con rapidez; y la *ley de lo propio antes que lo extraño*, según la cual la cultura propia es imitada antes que las extranjeras.

Para Tarde, por tanto, el comportamiento social no es el resultado de la influencia unidireccional de la colectividad sobre el individuo sino de un proceso de influencia recíproca entre las conciencias que surge en el contexto de interacciones espontáneas. Esto hace a Tarde precursor del concepto actual de interacción. Sin embargo, como señala Curtis (1962; p. 121), "aunque Tarde señaló el camino que conduce a este concepto clave, expuso en forma inadecuada su elaboración específica. Es decir, Tarde mostró la senda que lleva al terreno de la interacción social pero lo hizo hablando de un proceso intracerebral de *imitación* que resultaba demasiado formal y simplista para sobrevivir como teoría adecuada de la psicología social". Además, Tarde pensaba que era el individuo donde residía la explicación última de todo comportamiento, por lo que era un firme partidario del individualismo metodológico. Todo lo contrario que Durkheim, quien afirmaba que toda explicación de un fenómeno social por uno psíquico siempre resultaba equivocada.

Como veremos en el capítulo siguiente, algunas de las ideas de Tarde, en especial su análisis de las leyes de la imitación, fueron recogidas por otros psicólogos sociales entre los que cabe destacar a Edward Ross. Los principios de Tarde constituyeron la principal base teórica sobre la que se articuló el manual de psicología social publicado por este autor en 1908. Asimismo, el pensamiento de Tarde tendría influencia en los sociólogos de la Escuela de Chicago.

La psicología de las masas: Gustave Le Bon

Otro antecedente de la psicología social en la segunda mitad del siglo XIX es el estudio sobre el comportamiento de las masas de Gustave Le Bon (1895). Si bien sus ideas no son novedosas y ya se encontraban en otros autores de la época como el criminalista Scipio Sighele -quien acusó a Le Bon de plagio-, o el propio Gabriel Tarde, lo cierto es que su obra ha trascendido como la precursora de los estudios de psicología de las masas. Todos los textos de psicología de las masas, como el ya clásico de Moscovici (1985a) o los más recientes sobre psicología del comportamiento colectivo (Ovejero, 1997; Vázquez, 2001), incluyen en sus páginas alguna referencia al pensamiento de Le Bon. Igualmente, son numerosos los libros de psicología social en donde la obra de Le Bon es analizada con cierto detalle (Álvaro,

1995; Blanco, 1988, Collier, Minton y Reynolds, 1991). No podemos olvidar, tampoco, que hasta el mismo Freud leyó con atención la obra de Le Bon e incluyó en su libro de 1921 *La psicología de las masas y análisis del yo* una extensa referencia al pensamiento de este autor, señalando sus coincidencias y discrepancias con el mismo. La idea central sobre la que descansa el pensamiento de Le Bon es el reconocimiento de la masa como una entidad psicológica independiente de la de sus miembros. A diferencia de Tarde, Le Bon afirma que cuando los individuos entran a formar parte de una multitud emergen ciertos procesos psicológicos que no están presentes en el individuo aislado. Es decir, existen entidades psicológicas supraindividuales que surgen como consecuencia de la unión de individuos. Esta idea queda expresada en la *ley psicológica de la unidad mental de las masas*:

El hecho más llamativo que presenta una masa psicológica es el siguiente: sean cuales fueren los individuos que la componen, por similares o distintos que pueden ser sus géneros de vida, ocupaciones, carácter e inteligencia, el simple hecho de que se hayan transformado en masa les dota de una especie de alma colectiva. Esta alma les hace sentir, pensar y actuar de un modo completamente distinto a como lo haría cada uno de ellos por separado.

(Le Bon, 1895/1983; p. 29)

Otro rasgo definitorio del pensamiento de Le Bon es su concepción negativa de la masa. Bajo la influencia de la multitud, las personas son capaces de transformar cualquier idea en actos de barbarie, que no realizarían si se encontraran solas. Según Le Bon, cuando la persona se ve envuelta en la excitación colectiva generada por las masas, pierde temporalmente alguna de las facultades de razonamiento que tiene en la vida cotidiana y llega a ser altamente sugestionable. Bajo la influencia de la masa, la persona regresa a formas más primitivas de reacción.

Aislada, una persona puede ser un individuo cultivado; en una masa es un bárbaro, es decir, una criatura que actúa por instinto. Posee la espontaneidad, la violencia, la ferocidad, y también el entusiasmo y el heroísmo de los seres primitivos.

(Le Bon, 1895/1983; p. 33)

Le Bon concibe, por tanto, la influencia de las masas sobre el comportamiento individual como un proceso unidireccional. En la multitud se produce un proceso de degeneración a un estado primitivo de inconsciencia colectiva, como resultado del cual, los individuos pierden su identidad y muestran un carácter común. Los principios psicológicos que Le Bon utilizó para caracterizar la irracionalidad del comportamiento de los individuos en la masa, fueron la sugestión y el contagio. Dos ideas presentes en la psicología clínica de la época, en la que se hacía uso

Gustave Le Bon (1841-1931)



El conocimiento adquirido a partir de sus trabajos e investigaciones en varias disciplinas como la medicina, la psicología, la sociología y la etnología, consolidaron a Gustave Le Bon como una referencia constante en los estudios sobre la dinámica social y grupal. Algunos psicólogos sociales, como Gordon Allport, han llegado a considerar su estudio sobre las muchedumbres como uno de los de mayor trascendencia en psicología social. Su contribución más influyente, la *Psicología de las masas*, publicada en 1895, ha sido un texto polémico debido a las consecuencias que conlleva el hecho de aceptar su concepción de la masa como lugar en el que un individuo racional se transforma en un bárbaro sin voluntad. Además, Le Bon fue acusado de haber plagiado las ideas contenidas en este libro. El carácter controvertido de sus postulados se hace visible al considerar las diferentes personalidades en las que influyó, desde Freud, quien lo estudió para madurar sus propias ideas acerca del comportamiento de las masas, hasta Hitler y Mussolini, quienes se basaron en sus estudios para deslegitimar al sistema democrático. Para Le Bon, la racionalidad se diluye cuando varias personas se unen e intentan coordinar sus acciones. Un poder superior, similar al que ostenta el hipnotizador sobre el hipnotizado, es el que determina el comportamiento de la persona dentro de la masa. A partir de este supuesto predijo el fracaso de cualquier intento por consolidar instituciones democráticas, entre las que incluía a los parlamentos, e insinuó la conveniencia de gobiernos autocráticos.

de la sugestión hipnótica como técnica de diagnóstico y terapia, y en las investigaciones médicas sobre el contagio bacteriológico de Louis Pasteur (1822-1895) y Robert Koch (1843-1910).

Las ideas de Le Bon deben ser tratadas con reservas, ya que hacía extensibles sus conclusiones sobre el comportamiento de las masas a distintos grupos sociales, entre los que estaban incluidos los jurados, las masas electorales y las asambleas parlamentarias. Ninguno de estos grupos podía, según Le Bon, tomar decisiones racionales como lo haría la persona aislada. En su opinión, eran propensos a dejarse dominar por las emociones de la multitud, la moda o el capricho, como las masas de la calle. En la base de las explicaciones de Le Bon subyacía, por tanto, su pensamiento reaccionario y el interés por demostrar que la democracia dejaría al descubierto las reacciones más primitivas de los seres humanos, socavando sus facultades más civilizadas.

Le Bon nació en Nogent-le-Retrou en 1841, lo cual puede explicar en cierta medida su pensamiento. La Francia de finales del siglo XIX fue, dentro de Europa, una excepción democrática en la que la actividad de los partidos políticos, los sindicatos y la opinión pública formaban parte de la vida social. Le Bon nunca pudo concordar con el espíritu democrático de su época, y sus escritos fueron una forma de expresar su rechazo hacia el ambiente pluralista que le rodeó.

A pesar del racismo que alcanza a vislumbrarse por momentos en su obra (creía, por ejemplo, en la jerarquía de las razas), sus publicaciones alcanzaron una difusión impresionante. *Psicología de las masas*, la más destacada entre ellas, fue reeditada casi cincuenta veces en pocos años y traducida a 16 idiomas. Le Bon escribió sobre temas muy variados, entre los que sobresalen, por pintorescos, un análisis experimental de la equitación, una serie de estudios sobre el tabaco, algunos libros de viajes y un texto sobre la teoría de la relatividad, sobre la cual reclamó autoría causando la indignación de Einstein.

Le Bon murió en 1931, habiéndose consolidado previamente como una de las referencias ineludibles para la comprensión de los fenómenos colectivos. Tanto quienes ven su obra como un vehículo para comprender ciertos comportamientos grupales, como quienes encuentran en ella motivos para reavivar un pensamiento ultraconservador, cargado de prejuicios racistas, mantienen viva la polémica sobre el más que discutible legado científico de este autor.

EL DESARROLLO DE LAS CIENCIAS SOCIALES EN ALEMANIA

El desarrollo de las ciencias sociales en Alemania durante la segunda mitad del siglo XIX estuvo fuertemente condicionado por el choque que supuso el positivismo para la filosofía idealista alemana. Los idealistas alemanes partían de la asunción de que todo individuo mantiene una simbiosis con la cultura a la que pertenece y que las formas y contenidos de cada cultura están históricamente determinados. Uno de los primeros en enfatizar la determinación cultural de la personalidad individual fue Johann Gottfried von Herder (1744-1803). Para este filósofo, la sociedad era un supraorganismo en el que el individuo y los grupos desempeñan funciones parecidas a las células y los órganos. La pertenencia a una comunidad cultural homogénea -*Volkseele*- era una condición necesaria para que la persona pudiera desarrollar sus capacidades y actualizar todo su potencial. Herder subrayó, además, la absolu-

ta singularidad y el carácter temporal de cada cultura. En la filosofía herderiana, la diversidad cultural era concebida como una característica natural de la existencia social humana, como también lo era el hecho de que cada cultura fuese cambiando a lo largo de la historia. De la misma forma que cada persona es diferente de las demás, cada cultura tiene sus propias características. Esta singularidad hacía necesario el reconocimiento de la especificidad y el estudio de los casos particulares. Por ello, Herder rechazó la aplicación de la metodología de las ciencias naturales al estudio de los fenómenos sociales. La singularidad de cada cultura y de cada actividad humana es incompatible con la búsqueda de regularidades universales y leyes cuantitativas. Esta idea le llevó a rechazar el racionalismo de la Ilustración y la creencia de los racionalistas en la omnipotencia del método científico.

Esta forma de concebir la personalidad individual encontró continuidad en la obra de los filósofos idealistas alemanes, especialmente en la *Teoría de la Mente Objetiva* de Hegel, y estaba profundamente arraigada en el pensamiento filosófico alemán cuando comenzaron a surgir los planteamientos del positivismo. La confrontación del modelo de científicidad positiva adoptado por las ciencias naturales con los planteamientos de la escuela historicista dio lugar a una fuerte polémica en torno a los supuestos epistemológicos y metodológicos de las ciencias sociales, que influyó de forma decisiva en la forma en que, tanto la psicología como la sociología, se constituyeron en disciplinas científicas independientes.

La consolidación de la psicología experimental

La constitución de la psicología como disciplina científica independiente tuvo lugar en Alemania a mediados del siglo XIX y estuvo muy vinculada al desarrollo que habían experimentado por aquella época las ciencias naturales, especialmente la fisiología y la psicofísica. Antes de ese momento, había habido algunos intentos de reivindicar el carácter científico de la psicología pero todos ellos habían encontrado una fuerte resistencia, basada principalmente en la imposibilidad de medir y cuantificar los contenidos de la mente.

Uno de los primeros en defender el carácter científico de la psicología había sido Johann Friedrich Herbart (1776-1841), quien en su obra *La psicología como ciencia fundamentada en la experiencia, en la metafísica y en la matemática* (1825), afirmaba que algunos de los contenidos de la mente podían ser expresados matemáticamente, por lo que la psicología cumplía el requisito establecido por Kant para definir como científico un conocimiento. El sistema propuesto por Herbart seguía teniendo, no obstante, un carácter profundamente metafísico, ya que las leyes mate-

máticas que propuso no estaban vinculadas con ningún hecho empírico sino con el alma, que era el objeto de la psicología herbartiana. Aunque Herbart siempre se había opuesto a que la psicología se construyera sobre la base de la fisiología y la psicofísica, fueron los avances de estas ciencias los que terminaron haciendo posible la constitución de la psicología como disciplina científica independiente.

Dichos avances se vieron enormemente favorecidos por la reforma universitaria que se llevó a cabo en Alemania a principios del siglo XIX, cuyo principal objetivo fue aumentar la libertad académica tanto de los docentes como de los estudiantes. Para los primeros, esto significó mayor libertad de cátedra, libertad de expresión y más oportunidades para emprender trabajos académicos independientes de las actividades docentes que, eran, además, relativamente escasas. Para los segundos, la libertad se tradujo en la posibilidad de elección de materias y de cambio de universidad, tradición que, como nos recuerda, Elzbieta Ettinger (1996) en su obra sobre *Hannah Arendt y Martin Heidegger*, continuó hasta el siglo XX. En un principio, las universidades no habían sido concebidas como centros de investigación científica sino como instituciones dedicadas a la difusión de las ideas de los filósofos idealistas. Sin embargo, la reforma universitaria terminó por favorecer el desarrollo de las ciencias experimentales, que comenzaron a introducirse en el sistema universitario alemán en 1829. La nueva concepción de las universidades, que había supuesto una reducción de la carga docente del profesorado y había posibilitado, de este modo, el desarrollo de trabajos académicos, supuso un gran impulso de la investigación y favoreció el desarrollo de las ciencias experimentales, especialmente de la química y la fisiología. Entre los trabajos experimentales desarrollados durante aquella época destacan, por su relevancia para la psicología, los de Ernst Heinrich Weber (1834) y Gustav Fechner (1850-1860), quienes expresaron matemáticamente la relación entre el estímulo y la sensación. Con ello, se abrió definitivamente la posibilidad de medición de los contenidos mentales y las ciencias experimentales realizaban sus primeras incursiones en la psicología, una disciplina que hasta ese momento había sido concebida como una especialidad de la filosofía.

La publicación, en 1860, del libro de Fechner *Elementos de psicofísica* puede ser considerada, de este modo, como el punto de partida de la psicología experimental. Los trabajos experimentales de Fechner fueron interpretados en su época como la primera demostración sólida de que los fenómenos mentales podían ser objeto de cuantificación y experimentación. Su libro fue, además, pionero en la creación de un método para la medición indirecta de las sensaciones así como para el tratamiento de cuestiones referentes al diseño experimental, mediante una descripción de los diferentes tipos de error y las estrategias para evitarlos o disminuirlos. Pero fue Wilhelm Wundt (1832-1920) quien dio el paso definitivo hacia la consolidación

de la psicología como disciplina independiente de la filosofía. Como iremos viendo en estas páginas, las ideas de Wundt sobre los supuestos epistemológicos de la psicología experimentaron una importante evolución a lo largo de su carrera. A pesar de ello, su tarea fundacional estuvo, en cierto modo, vinculada a los planteamientos metodológicos derivados del positivismo. La versión del positivismo imperante en Alemania durante la segunda mitad del siglo XIX no era la de Comte sino la de Ernst Mach, quien desarrolló su actividad científica en el campo de la física experimental, y fue uno de los representantes del positivismo más extremos a la hora de adoptar la *regla del fenomenalismo*. Para Mach, todo el conocimiento humano procede de las sensaciones y todos los contenidos de la conciencia pueden ser expresados como una suma de sensaciones. El criterio fundamental para juzgar si una determinada idea quedaba incluida en el ámbito de la ciencia, era la posibilidad de contrastarla con la experiencia, lo que implicaba la eliminación del ámbito científico de todas aquellas hipótesis que no tuvieran fundamentos empíricos. Aunque Wundt se opuso radicalmente a esta forma de positivismo, algunas de las ideas de Mach, como, por ejemplo, la de que el elemento último de la conciencia son las sensaciones, tuvieron influencia en el desarrollo de la psicología experimental wundtiana. Por otra parte, y aunque Wundt fue evolucionando posteriormente hasta defender la inclusión de la psicología dentro de las ciencias del espíritu, la primera parte de su carrera se desarrolló dentro de los esquemas epistemológicos del positivismo.

En la primera presentación de su teoría, Wundt (1863) se enfrentó abiertamente a las especulaciones sobre el alma predominantes en la psicología filosófica y abogó claramente por una psicología científica que siguiera los esquemas de las ciencias naturales. Para ello, consideró necesaria una redefinición tanto del objeto como del método de estudio de la disciplina. Inspirándose en la filosofía empirista británica, Wundt rechazó el alma como objeto de estudio de la psicología y propuso, en su lugar, la mente, a la que concibió como un proceso, más que como una sustancia. Para Wundt, "los hechos psíquicos son acontecimientos y no cosas, ocurren... en el tiempo, y no son jamás, en un momento dado, los mismos que en el momento precedente" (Wundt, 1873, II, 9; p. 26). La existencia de los fenómenos psíquicos va "fluyendo temporalmente, y los elementos que entran en la experiencia acontecen, se suceden unos a otros, en forma "unidimensional" de un continuo transcurrir" (Wundt, 1873, XI, 12; p. 214).

A la hora de delimitar los objetivos de la nueva ciencia de la mente, Wundt adoptó una perspectiva analítica, similar a la utilizada por la química, una de las ciencias naturales que había experimentado un mayor desarrollo en aquella época. Wundt pensaba que las ciencias naturales habían avanzado gracias a la búsqueda y análisis

de los elementos básicos en los que se descompone su objeto. Por ello propuso como objetivo de la psicología el estudio científico de los elementos últimos de la conciencia (sensación, imagen y sentimientos) y de sus leyes de combinación. Aunque ello le ha valido el calificativo de atomista, Wundt reconocía el hecho de que la combinación de los elementos mentales daba lugar a la emergencia de nuevas propiedades (leyes de la *apercepción* y de la *síntesis creadora*). No obstante, siempre mantuvo la convicción de que la tarea analítica de la psicología debía llevarse a cabo mediante la descomposición de las entidades complejas en sus elementos constituyentes.

En lo que se refiere al método de estudio, Wundt consideraba que era la propia persona la que debía observar en sí misma el proceso mental que media entre un estímulo y una respuesta, por lo que propuso la introspección como único método válido para abordar el estudio de los procesos mentales básicos. La introspección, es decir, la observación de la propia mente para dar cuenta de los procesos que tienen lugar en ella, ya había sido utilizada como método de estudio por la psicología filosófica. Sin embargo, Wundt propuso una nueva forma de aplicar este método, en la que la auto-observación de los procesos mentales debía ser sometida a un riguroso control experimental.

La mente como objeto de estudio de la psicología, la adopción de una perspectiva analítica y la utilización de la introspección y del método experimental fueron, por tanto, las bases sobre las que fundó la psicología experimental, a cuyo desarrollo dedicó la primera etapa de su carrera. Tanto el sistema teórico que elaboró como la importante labor institucional que desarrolló -creación del primer laboratorio formal de psicología experimental, fundación de la primera revista de psicología experimental y difusión de la nueva psicología-, han servido para que Wundt pase a la historia como el fundador de la psicología experimental. Aunque sus trabajos no fueron tan detallados como los de Fechner, incluían algunas reflexiones sobre el diseño experimental, como la necesidad de introducir series de control para eliminar los errores de medida de los instrumentos (véase Algarabel y Soler, 1991). En lo que se refiere al tipo de muestras utilizadas, los estudios experimentales realizados en el laboratorio de Leipzig se caracterizaban por llevarse a cabo con muestras muy pequeñas de sujetos, muchas veces con uno sólo. Los sujetos eran estudiantes altamente entrenados que, muchas veces, pertenecían al equipo de investigación. La clara separación que actualmente se establece entre el papel del experimentador y el del sujeto no existía, por tanto, en estos primeros estudios experimentales. En un mismo experimento, los estudiantes de Wundt participaban como sujetos y como colaboradores en la presentación de los estímulos, y los informes de investigación estaban firmados, frecuentemente, por la persona que había hecho de sujeto y no por el expe-

rimentador. El hecho de que el propio Wundt participara, a veces, como sujeto en sus experimentos, nos indica que este papel no se consideraba incompatible con el análisis teórico. Los sujetos no eran extraños entre sí, sino que se conocían y se sentían implicados en la misma empresa (véase Danziger, 1985). Estas características fueron un rasgo esencial que diferenció durante mucho tiempo a la experimentación alemana de la realizada en otros países, como Francia, en donde autores como Binet, Richet y Beaunis, desarrollaron una importante línea de investigación basada en el estudio experimental de los procesos mentales bajo condiciones de hipnosis. En estos experimentos, no sólo había una clara distinción entre experimentador y sujeto, sino que también se establecía una notable diferencia de estatus entre ambos, lo cual, según Danziger (1985), puede venir explicado por el contexto médico en el que se desarrolló la experimentación psicológica en Francia. Un rasgo esencial de esta forma de definir la situación experimental era la idea de que los estados psicológicos investigados eran algo a lo que los sujetos eran sometidos, lo que contrastaba claramente con el modelo wundtiano, en el que los fenómenos estudiados eran entendidos como un producto de la actividad del individuo. Las diferencias entre el modelo de experimentación alemán y francés se reflejaban en la terminología utilizada para referirse a las personas participantes. Mientras que en los estudios alemanes se utilizaba la palabra *perceptor*, en Francia había un alto grado de uniformidad lingüística y se empleaba de forma consistente la palabra *sujeto*, que tenía ya uso en la experimentación y observación de las ciencias naturales.

Los experimentos realizados o dirigidos por Wundt en el laboratorio de la Universidad de Leipzig tenían como objetivo fundamental el estudio de procesos sensoriales. Tras un análisis de los trabajos publicados en la revista del laboratorio de Wundt, Boring (1950) señala que el trabajo desarrollado abarcó, por orden de importancia, los siguientes temas: percepción y sensación, tiempos de reacción y estudios ocasionales sobre asociación (memoria). El hecho de que la experimentación desarrollada por Wundt se centrara exclusivamente en este tipo de procesos no se debió a su falta de interés por los procesos mentales superiores sino, más bien, a su convencimiento de que éstos no eran susceptibles de ser abordados mediante el método experimental. Wundt estableció una clara separación entre los aspectos internos y externos de los fenómenos psicológicos, entre las *afueras* de la mente y los procesos más profundos, "la mente propiamente dicha" (véase García Vega y Moya, 1993 o Leahey, 1982) y manifestó siempre sus dudas sobre las limitaciones del método experimental para obtener conocimiento sobre estos últimos. La convicción de Wundt de que la psicología experimental sólo llegaba a las *afueras* de la mente, le llevó a rechazar el método experimental como método válido para abordar el estudio de los procesos mentales superiores. Para Wundt, los procesos mentales superiores son el resultado de la historia del desarrollo de la especie y, por tanto, para la adecuada comprensión de los mismos se requiere que la psicología

individual sea complementada por la *Völkerpsychologie*, cuyo método debía ser la investigación histórica y etnográfica:

La psicología, al igual que toda ciencia natural, dispone de dos métodos exactos: el primero, el método experimental, sirve para el análisis de los procesos psíquicos más simples; el segundo, el método de la observación de las producciones más generales del espíritu sirve para investigar procesos y desarrollos psíquicos superiores.

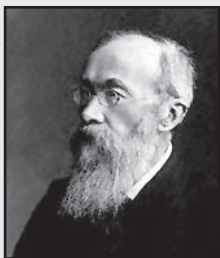
(Wundt, 1896/1996; p.196)

De esta forma, Wundt intentaba conjugar las exigencias de objetividad del positivismo con los planteamientos metodológicos derivados de la escuela historicista alemana. Para ello recurrió a la *Völkerpsychologie*, o *Psicología de los Pueblos*.

La *Völkerpsychologie*

La *Völkerpsychologie*, o *Psicología de los Pueblos*, se había ido desarrollando en Alemania como consecuencia de la actitud defensiva que adoptaron las disciplinas humanísticas ante el avance de las ciencias naturales. Como señala Gustav Jahoda (1995), entre las disciplinas clásicas que se sintieron amenazadas por el desarrollo que estaban experimentando las ciencias naturales se encontraba la filología, cuyos representantes reaccionaron ampliando su campo de estudio, en el que se incluyó el análisis de las relaciones entre el lenguaje y la cultura. La influencia de Friedrich Herbart (1776-1841), que había sido decisiva para la consolidación de la psicología como disciplina independiente, también fue esencial para la definitiva constitución de la *Völkerpsychologie*. La contribución más importante de Herbart al desarrollo de la *Völkerpsychologie* fue su concepción de la personalidad individual como un producto cultural. Para Herbart, "el hombre no es nada sin la sociedad. Lo único que sabemos con certeza del individuo completamente aislado es que carecería de humanidad" (Herbart, 1825/1968, II; p. 3). Por ello, consideraba que un estudio completo sobre la personalidad debía tener en cuenta una comparación de la vida mental de los miembros de diferentes culturas. A pesar de ello, Herbart rechazó el concepto de *alma del pueblo*. Para él, el único hecho real era el individuo y, por tanto, cualquier conclusión sobre el espíritu colectivo tenía que ser derivada del conocimiento sobre el alma individual. La propuesta de Herbart consistió en el establecimiento de un paralelismo entre la interacción de las ideas en el alma individual y la interacción de las personas en la sociedad (véase Jahoda, 1995), paralelismo que fue una de las bases sobre las que algunos de sus discípulos construyeron luego la *Völkerpsychologie*.

Wilhelm Wundt (1832-1920)



Debido a que fue el primero en escribir un libro de texto sobre psicología, fundó el primer laboratorio de psicología y fue el maestro de la primera generación de psicólogos que se dedicó a la experimentación, Wundt es considerado el "padre de la psicología experimental". Wundt nació en Nekarau, un pequeño pueblo cercano a Mannheim, en 1832. Aunque durante sus estudios de bachillerato no sobresalió por su capacidad intelectual, al llegar a la Facultad de Medicina de la Universidad de Heidelberg, demostró grandes aptitudes para la experimentación. Sus primeros trabajos de investigación le sirvieron para empezar a relacionarse con fisiólogos de reconocido prestigio. Sin embargo, su fuerte aversión a la práctica de la medicina le motivó a matricularse en la Universidad de Berlín para estudiar psicología.

A los 25 años obtuvo un puesto de ayudante en la cátedra de fisiología de la Universidad de Heidelberg, dirigida por Hermann von Helmholtz. Allí permanecería durante los siguientes 17 años. En 1862, después de haber investigado y publicado algunos trabajos sobre los procesos de percepción, comenzó a enseñar psicología. Durante estos años Wundt se interesó por la política y participó activamente en la *Fundación para la Participación de los Trabajadores*. Sin embargo, su interés por la psi-

Otra base teórica de la *Völkerpsychologie* fueron los trabajos de Wilhelm von Humboldt (1767-1835), uno de los representantes de la nueva filología alemana, en la que el estudio del lenguaje como un producto cultural ocupaba un lugar cada vez más central. En su artículo *Sobre la diversidad de la estructura del lenguaje humano y su influencia sobre el desarrollo espiritual de la humanidad* (1836/1988), Humboldt expuso sus ideas sobre los efectos del lenguaje y de la cultura en el pensamiento, que constituyen un claro antecedente de lo que después llegaría a convertirse en el centro de interés de la *Völkerpsychologie*.

La verdadera fundación de la *Völkerpsychologie* como disciplina diferenciada de la filología y de la psicología individual la llevaron a cabo Lazarus (1824-1903) y Steinthal (1823-1899), discípulos de Herbart, quienes crearon, para difundirla, la revista *Zeitschrift für Völkerpsychologie und Sprachwissenschaft* (1860). En la exposición de los motivos que justificaron el nacimiento de la nueva disciplina, queda bien patente el legado de Herbart:

ciología le haría abandonar estas actividades para concentrarse por completo en la vida académica. Aunque se presentó para reemplazar a Von Helmholtz en la cátedra de fisiología, no llegó a obtener el cargo, lo que le hizo concentrarse en sus propias investigaciones que serían los cimientos del libro *Principios de Psicología Fisiológica*.

La fase más productiva de su carrera estaba tan sólo por empezar. Tras un paso fugaz por Suiza, fue contratado por la Universidad de Leipzig en donde fundó el primer laboratorio de psicología experimental hacia 1879. Durante los años en que estuvo al frente del laboratorio dirigió más de 100 tesis doctorales y abordó temas filosóficos, algunos de los cuales fueron recogidos en su libro *Ética*, en el que estudiaba los hábitos y las costumbres desde la óptica positiva.

A pesar de haber sido el primer psicólogo en intentar abordar de forma científica el estudio de la mente, su obra no se limitó a explorar los procesos mentales individuales. Con casi 70 años de edad y con problemas de visión, se embarcó en el ambicioso proyecto de hacer una *psicología de los pueblos*, cambiando el método introspectivo que había recomendado para explorar la conciencia, por el histórico-comparativo. Durante los restantes 20 años de su vida se dedicó a redactar los 10 volúmenes de esta obra y su autobiografía, que finalizó una semana antes de su muerte, en 1920. Su legado intelectual se encuentra recogido en más de 52.000 páginas, en las que se delinean los diferentes rumbos que ha tomado la psicología.

La psicología enseña que los humanos son por encima de todas las cosas seres sociales, que están predestinados a una vida social porque sólo en cooperación con sus pares pueden realizar todo su potencial, pueden llegar a ser aquello para lo que estaban predestinados. Nadie es lo que es por sus propios recursos sino como resultado de la influencia de la sociedad...

(cita tomada de Lück, 1987; p. 22)

La *Psicología de los Pueblos*, tal y como la concibieron Lazarus y Steinthal, se encontraba dividida en dos áreas: la primera se ocupaba del estudio del lenguaje, las costumbres y los mitos, como productos del contexto cultural e histórico y la segunda estaba centrada en la elaboración de una psicología diferencial de los distintos pueblos, razas y naciones.

Como señala Lück (1987; p. 22), aunque éste podría haber sido un excelente programa de trabajo para la psicología social, Lazarus y Steinthal no fueron capaces de desarrollarlo. La revista a través de la cual se difundían los contenidos de la *Völkerpsychologie* fue rebautizada en 1890 con el nombre de *Zeitschrift des Vereins für Völkerkunde* (Revista de la Asociación de Etnología) y este cambio de

nombre fue acompañado de un cambio en el contenido, de tal forma que el programa de una psicología social comparada con una orientación marcada hacia el estudio del lenguaje terminó dando lugar a un simple análisis descriptivo del folklore.

La *Völkerpsychologie* adquirió un nuevo impulso cuando algunas de estas ideas fueron incorporadas por Wundt a la psicología. Aunque algunas veces suele considerarse a la *Völkerpsychologie* como un producto secundario del pensamiento de Wundt, al que éste sólo prestó atención al final de su carrera, lo cierto es que su interés por la misma aparece ya reflejado en sus primeras obras y, a partir de ahí, va evolucionando de forma constante hasta que entre 1900 y 1920 fueron apareciendo los 10 volúmenes de la *Völkerpsychologie: Eine Untersuchung der Entwicklungsgesetze von Sprache, Mythos und Sitte*. El lector interesado en un análisis pormenorizado del pensamiento de Wundt, puede consultar el libro de Gustav Jahoda, *Encrucijadas entre la mente y la cultura* (1995).

Las primeras reflexiones sobre la *Völkerpsychologie* se recogen en el segundo volumen de las *Lecciones sobre la mente humana y animal*, que aparece en 1863. En esta primera fase, Wundt centró su interés en el desarrollo de las costumbres, para cuya comprensión no consideraba adecuado el estudio de la conciencia individual sino el análisis de la vida histórica de los pueblos. Es necesario señalar que en esta primera versión de la *Völkerpsychologie*, Wundt utilizaba el término cultura como sinónimo de desarrollo. De ahí que una gran parte de estas reflexiones iniciales estuviera centrada en la descripción de las diferentes etapas del desarrollo histórico de la humanidad, el proceso por el que se ha pasado de unos *Naturvölker* a unos *Kulturvölker*. Se trataba, como nos recuerda Jahoda (1995), de un pensamiento poco elaborado, en el que abundaban imágenes estereotipadas muy extendidas en aquella época y que el propio Wundt rechazó posteriormente.

Una nueva versión de la *Völkerpsychologie* aparece en las dos primeras ediciones de los *Principios de Psicología Fisiológica* (1873, 1880). Aunque las ideas de Wundt habían sido objeto de una mayor elaboración, la *Völkerpsychologie* es definida como una psicología descriptiva, un área menor, en comparación con la importancia que le dio a la psicología experimental. Por estas mismas fechas, aparece en el segundo volumen de la *Lógica* una reflexión sobre la adecuación del método histórico para abordar el estudio del lenguaje, el mito y las costumbres, los temas que se convertirían posteriormente en el centro de la *Völkerpsychologie*.

Es a finales de la década de 1880 cuando comienza a producirse un cambio de enfoque verdaderamente importante en el pensamiento de Wundt. En la tercera edición

de los *Principios de Psicología Fisiológica*, publicada en 1887, la psicología experimental y la *Völkerpsychologie* son concebidas como dos disciplinas paralelas, que tienen diferente objeto pero que son complementarias. Sólo un año después, en 1888, Wundt publica un trabajo en el que critica las ideas de Lazarus y Steinthal, por la extrapolación que hacen de los principios de la psicología individual a la *Völkerpsychologie*. Finalmente, en la cuarta edición de los Principios (1893), Wundt presenta ya su concepción final de la *Völkerpsychologie* como una de las dos grandes ramas de la psicología científica, junto con la psicología experimental.

Como ya se ha señalado, las reflexiones de Wundt sobre la *Völkerpsychologie* dieron lugar a los 10 volúmenes de la obra *Völkerpsychologie: Eine Untersuchung der Entwicklungsgesetze von Sprache, Mythos und Sitte*, que aparecieron entre 1900 y 1920. El contenido de esta obra será analizado brevemente en el capítulo siguiente, dedicado a la consolidación de la psicología social como disciplina independiente en el primer cuarto del siglo XX. Baste con resaltar aquí el hecho de que la fundación de la psicología como ciencia experimental no fue el proceso lineal y sin fisuras que se nos ha descrito en algunos manuales sobre historia de la psicología como, por ejemplo, el de Boring (1950). El surgimiento de la psicología experimental tuvo como telón de fondo un importante debate en el que se enfrentaron quienes defendían la concepción de la psicología como una ciencia natural y quienes abogaban por su inclusión dentro del área de las ciencias del espíritu. La evolución de la postura de Wundt ante dicho debate debe llevarnos a concluir que el propio fundador de la psicología experimental fue también uno de los primeros en advertir que ésta era sólo una de las áreas en las que se encontraba dividida la psicología. La otra era la *Völkerpsychologie*, en la que confluían las ideas centrales de la tradición historicista alemana y que se fue consolidando durante la segunda mitad del siglo XIX como una de las grandes alternativas en torno a las cuales se podría haber definido el objeto de la psicología social.

El debate sobre la naturaleza científica de la psicología

Como ya se ha señalado, la tesis positivista de la unidad de la ciencia se encontró en Alemania con la fuerte resistencia de la escuela historicista. La idea de Herder de que había una diferencia esencial entre ciencias naturales y ciencias sociales y que, por tanto, éstas no podían fundamentarse en las mismas bases epistemológicas que aquellas, estaba tan profundamente arraigada en el pensamiento social alemán, que los avances del positivismo desencadenaron una fuerte polémica entre los defensores y detractores de esta concepción de la ciencia.

Uno de los mayores críticos de la tesis de la unidad de la ciencia fue Wilhelm Dilthey (1894), quien estableció una neta división entre las ciencias del espíritu, entre las que incluía a la psicología y a las disciplinas histórico-sociales, y las ciencias de la naturaleza. La diferencia entre ambos tipos de ciencia no se debía sólo al hecho de que abordaran objetos de estudio diferentes sino también, y fundamentalmente, a la diferente relación que el científico establece con el objeto estudiado. Mientras que en el caso de las ciencias naturales, el científico estudia fenómenos que son externos, en el caso de las ciencias del espíritu, el científico aborda el estudio de una realidad de la cual forma parte. Mientras que la percepción de los objetos de la naturaleza es el resultado de procesos lógicos de razonamiento hipotético, con los que establecemos el nexo causal entre los fenómenos observados, la vida psíquica es el resultado de una percepción interna de nuestras vivencias. La constatación de esta diferencia llevó a Dilthey a rechazar la unidad metodológica de la ciencia. Los fenómenos físicos pueden ser explicados mediante el establecimiento de relaciones causales entre los mismos, en tanto que los fenómenos psicológicos y sociales tienen que ser comprendidos.

Así resulta que en las ciencias de la naturaleza se nos ofrece la conexión natural sólo a través de conexiones suplementarias, por medio de un haz de hipótesis. Por el contrario, en las ciencias del espíritu tenemos como base la conexión de la vida anímica como algo originalmente dado. La naturaleza la "explicamos", la vida anímica la "comprendemos"... Este hecho condiciona la gran diferencia de los métodos con lo cuales estudiamos la vida psíquica, la historia y la sociedad respecto a aquellos métodos que acarrear el conocimiento de la naturaleza.

(Dilthey, 1894/1978; p.75)

Estas ideas llevaron a Dilthey a proponer una división de la psicología en dos áreas: a) la *psicología explicativa*, construida con los conceptos de las ciencias naturales y centrada en el análisis empírico, la verificación experimental de hipótesis y la construcción de leyes y b) la *psicología comprensiva*. Aunque Dilthey no se opuso radicalmente a la existencia de una psicología explicativa, se mostró crítico ante la misma. Rechazó el atomismo con el que la psicología estaba abordando el estudio de la mente individual y señaló las limitaciones de este enfoque para abordar el estudio de los procesos mentales superiores. En claro contraste con la concepción analítica de Wundt, que había propuesto como objetivo de la psicología la búsqueda de los elementos últimos de la conciencia, Dilthey consideraba que la experiencia debía ser tomada como un todo, con lo que anticipó algunas de las ideas que más tarde se convertirían en el centro de la psicología de la *Gestalt*. Frente a la psicología explicativa, propuso una psicología descriptiva y analítica cuyo método era la hermenéutica, única forma de conocimiento capaz de lograr la comprensión tanto

de la experiencia interna como de la realidad social e histórica. Las ciencias sociales son, para Dilthey, saberes históricos, en ningún caso absolutos o universales, sino limitados y relativos. El conocimiento de dicha realidad vital se obtiene a través de las *categorías de la vida*. Éstas se refieren tanto al contenido de la experiencia como a su representación y entre ellas destacan las de significado, valor y fin.

Los conceptos básicos sobre los que se construye la psicología comprensiva de Dilthey son los de *Erlebnis* o experiencia vivida y *Verstehen* o comprensión, frente a *Erklären* o explicación de las ciencias naturales. Al conocimiento comprensivo de sí mismo como experiencia vivida tenemos acceso mediante la autognosis o *Selbstbesinnung*. El conocimiento de los otros lo obtenemos a través de la hermenéutica. Vivencia y comprensión constituyen los dos elementos básicos de las ciencias del espíritu y, por tanto, del conocimiento hermenéutico de los procesos psíquicos. La convicción de Dilthey de que dichos procesos surgen en el contexto vital e histórico es, en definitiva, la que le lleva a proponer como método de análisis la hermenéutica. Para Dilthey (1911/97; p. 95-96):

La realidad misma no puede ser en última instancia explicada lógicamente, sino sólo entendida. En toda realidad que se nos da como tal hay en su naturaleza algo inefable, incognoscible... Surge la cuestión de en qué medida puede comprenderse lógicamente lo vivido. Y se repite la misma cuestión al hacerse objeto de investigación la comprensión de la vida psíquica ajena, el entender en la hermenéutica... Por tanto se trata positivamente del progreso desde la autognosis hacia la hermenéutica, desde ésta hacia el conocimiento de la naturaleza.

Frente a una psicología atomista y ajustada al esquema de las ciencias naturales, Dilthey propone una psicología comprensiva, cuyo fin debía ser, no la explicación causal de los procesos psicológicos sino la comprensión de los mismos. Como hemos visto en el epígrafe anterior, el pensamiento de Wundt fue evolucionando a lo largo de su carrera para llegar, finalmente, a una concepción de la psicología muy similar a la de Dilthey:

De la psicología del sentido interno se distingue esencialmente la concepción que define a la psicología como "ciencia de la experiencia inmediata"... Esta dirección ha intentado en primer lugar establecer los métodos experimentales capaces de realizar un análisis exacto de los fenómenos naturales realizados por las clarificadoras ciencias de la naturaleza. Pero, además, esta dirección insiste en que todas las ciencias específicas del espíritu, las cuales tratan de los procesos y creaciones concretas del espíritu humano, también pertenecen al mismo cuerpo de la consideración científica de los contenidos inmediatos de la conciencia y de sus relaciones con el sujeto activo. De ahí se sigue necesi-

riamente que los análisis psicológicos de las producciones más generales del espíritu, tales como el lenguaje, las producciones mitológicas, las normas y las costumbres, han de considerarse como instrumentos para la comprensión de los procesos psíquicos más complicados. Por tanto, en lo tocante a método, esta dirección está en íntima relación con los demás dominios de la ciencia: en cuanto psicología experimental, con las ciencias de la naturaleza, en cuanto psicología de los pueblos, con las ciencias especiales del espíritu.

(Wundt, 1896/1996; p. 187)

Es obligado resaltar, no obstante, que el pensamiento de Dilthey fue un exponente más claro de la incorporación de la tradición historicista alemana a la psicología. Si bien ambos proponían una diferenciación de la psicología en dos grandes áreas y compartían la idea de que los procesos mentales superiores no pueden ser abordados por la psicología experimental, lo cierto es que Wundt dedicó gran parte de sus primeros esfuerzos al desarrollo de la misma, mientras que Dilthey hizo lo contrario. Como veremos posteriormente, algunas de las ideas de Dilthey encontraron una continuidad en la psicología social a través de George Herbert Mead, que fue su discípulo.

Una postura diferente ante la polémica suscitada por la tesis de la unidad de la ciencia fue la adoptada por Wilhelm Windelband (1848-1815), quien rechazó la distinción que Dilthey y, posteriormente, Wundt habían establecido entre ciencias naturales y ciencias del espíritu. La idea de Windelband de que las ciencias no se distinguen por su objeto de estudio sino por su método, le llevó a proponer una diferenciación entre *ciencias nomotéticas*, encaminadas a la elaboración de un sistema de leyes generales y *ciencias idiográficas*, centradas en el estudio de la particularidad de determinados fenómenos. Con esta división, Windelband defendía la idea de que cualquier fenómeno, tanto físico como psíquico o social, podía ser estudiado desde cualquiera de los dos enfoques y admitía, por tanto, la posibilidad de que las ciencias sociales estuvieran orientadas hacia el establecimiento de leyes generales, siguiendo el método de las ciencias de la naturaleza.

Posteriormente, Heinrich Rickert (1910), discípulo de Windelband, añadió la idea de que las ciencias no sólo se diferencian por la materia que estudian sino también por el tipo de preguntas que se formulan. Partiendo de esta consideración, Rickert afirmaba que las ciencias naturales proceden de una forma generalizante, es decir, están básicamente interesadas en el estudio de las homogeneidades entre los fenómenos mediante el descubrimiento de leyes generales. Por el contrario, las ciencias culturales proceden de forma individualizante y se interesan por comprender el carácter especial de acontecimientos y objetos concretos.

La repercusión de estas discusiones metodológicas en el desarrollo de las ciencias sociales fue diferente para cada una de las disciplinas. Como veremos en el capítulo siguiente, en el caso de la sociología estos debates continuaron ocupando un papel central durante las dos primeras décadas del siglo XX, en las que la contribución más destacada o, al menos, la más relevante desde el punto de vista de la psicología social actual, fue la interpretación que Max Weber hizo de la *Verstehen*, sirviéndose para ello de algunas de las ideas de Rickert.

En psicología, sin embargo, terminó por imponerse la tesis de la unidad de la ciencia. Aunque las concepciones metodológicas y epistemológicas defendidas por autores como Dilthey o Wundt no desaparecieron totalmente de la escena de las ciencias sociales, fue la tesis de la unidad de la ciencia la que, bajo la influencia creciente del positivismo, terminó por imponerse. La psicología alemana de finales de siglo no se desarrolló por los cauces de la psicología comprensiva de Dilthey o de la *Völkerpsychologie* de Wundt, sino por los que había dejado abiertos el positivismo. Los límites que Wundt quiso poner a la experimentación no fueron bien acogidos por los psicólogos alemanes de la época, de tal forma que cuando comenzaron a surgir corrientes teóricas enfrentadas a la psicología wundtiana, no sólo no se limitó el uso del método experimental sino que se amplió su alcance.

Los psicólogos de la Escuela de Wurzburg, por ejemplo, se negaron a aceptar que el método experimental no fuera válido para el estudio de los procesos mentales superiores y rechazaron la idea de que la psicología experimental tuviera que limitarse al estudio de las sensaciones y percepciones. Consideraron que era el método experimental de Wundt el que tenía serias limitaciones y propusieron otro tipo de experimentos que permitieran abordar el estudio de los procesos mentales superiores. Oswald Külpe (1862-1915), por ejemplo, inició una nueva forma de experimentación psicológica con la que era posible abordar el estudio del pensamiento. Uno de los principales cambios introducidos por este autor fue el aumento de la complejidad de las tareas experimentales. A diferencia de lo que ocurría en los experimentos de Wundt, en los que la tarea experimental era muy sencilla, en los estudios de Külpe, la realización de la tarea experimental requería que la persona pensara. Los sujetos tenían que resolver un problema y luego describir el proceso de pensamiento que les había llevado a la solución. Esto, según Külpe, permitía acceder al estudio del pensamiento, cosa que no era posible con los experimentos de Wundt. Otro impulso decisivo para el desarrollo de la experimentación en psicología fueron las investigaciones de Hermann Ebbinghaus (1885) sobre la memoria. Una de las principales aportaciones de este autor fue la invención del método de las sílabas sin sentido, que siguió utilizándose en los experimentos psicológicos sobre la memoria hasta bien entrado el siglo XX. Con objeto de identificar los factores

que influyen en la retención y reproducción de la información memorizada, se pedía a los sujetos que memorizaran series de sílabas sin sentido que, a continuación, tenían que reproducir. Al utilizar material sin sentido, Ebbinghaus pretendía que la información que se presentaba a los sujetos fuera idéntica para todos ellos, descartando de esta forma que factores ajenos a la situación experimental, como el significado que cada persona asociaba al material, influyeran en el recuerdo. El método consistía, por tanto, en eliminar del material que debía aprenderse lo más característico de la memoria humana: el significado de la información que se retiene. Esta deficiencia, que sería fuertemente criticada en los años 1930 por autores como Bartlett (1932), fue considerada, sin embargo, en aquel momento como una virtud del método propuesto por Ebbinghaus, que gozó de una gran aceptación entre los psicólogos.

La polémica sobre los supuestos metodológicos y epistemológicos de la psicología queda ejemplificada a finales del siglo por el fuerte enfrentamiento entre Dilthey y Ebbinghaus, quien en un artículo publicado en 1896, hizo una fuerte crítica a la perspectiva histórico-cultural defendida por Dilthey y propuso que la psicología se acercara al modelo de las ciencias naturales. Los psicólogos alemanes, incluidos los discípulos de Wundt, siguieron las pautas establecidas por Ebbinghaus.

Ideas psicosociológicas en el pensamiento de Karl Marx

A la hora de analizar el desarrollo de las ciencias sociales alemanas durante el siglo XIX, resulta obligada la referencia a Karl Marx (1818-1883), no ya sólo por el impacto que el pensamiento marxista ha tenido en el desarrollo de las ciencias sociales sino también por la relevancia que algunas de sus ideas adquieren en un análisis psicosociológico de los procesos mentales y de la acción social.

La influencia de Georg Wilhelm Friedrich Hegel (1770-1831) y de Ludwig Feuerbach (1804-1872) será determinante en el pensamiento de Marx. Recogiendo de Feuerbach la crítica a la filosofía idealista de Hegel: *el pensamiento procede del ser, no el ser del pensamiento*, pero manteniendo la dialéctica hegeliana, Marx dará forma a su concepción del materialismo dialéctico. Si la filosofía hegeliana establecía una independencia entre los procesos mentales y el mundo físico y real, un mundo de ideas con su propia dinámica de evolución, Marx hará depender dichos procesos mentales del mundo material. La conciencia es un producto de la praxis social. La actividad humana, el ser social, determina la conciencia (véase Marx y Engels, *Obras Escogidas*, 1975). En el proceso de formación de la conciencia, Marx no olvida la importancia del lenguaje como *conciencia práctica*. Como señala

Giddens (1977; p. 90), para Marx, "... el lenguaje es un producto social, y sólo en virtud de la condición de miembro de la sociedad adquiere el individuo las categorías lingüísticas que constituyen los parámetros de su conciencia". Estos aspectos del pensamiento marxista serán claves para el desarrollo de la psicología social soviética. Al mismo tiempo, Marx adoptará el punto de vista dialéctico de la filosofía hegeliana, alejándose en este extremo de Feuerbach. La perspectiva dialéctica, como instrumento de análisis social aplicado a la dinámica de los procesos psíquicos superiores, será otro de los elementos claves para entender la influencia del pensamiento marxista en la concepción psicosocial de Vygotski (véase Capítulo 3). Igualmente, algunas de las perspectivas críticas de la psicología social surgidas en los años 1980 se harán eco de la necesidad de una perspectiva dialéctica para la psicología social (véase Georgudi, 1983).

Las ideas de Marx, derivadas de su crítica al pensamiento hegeliano y de la influencia de Feuerbach, se encuentran en sus escritos de la *Crítica de la filosofía del Estado de Hegel*, así como en sus *Manuscritos económicos y filosóficos*, publicados entre 1845 y 1846. En estos y en posteriores textos queda clara la posición materialista de Marx, ejemplarmente sintetizada por Giddens (1977; p. 62):

Marx acepta sin duda un punto de vista "realista", según el cual las ideas son producto del cerebro humano en relación, por medio de los sentidos, con un mundo material cognoscible; las ideas no se hallan en categorías inmanentes dadas en la mente humana independientemente de la experiencia. Pero esto ciertamente no significa la aplicación de un materialismo filosófico determinista para interpretar el desarrollo de la sociedad. La conciencia humana está condicionada por un intercambio dialéctico de acción y reacción entre sujeto y objeto. El hombre modela activamente el mundo en que vive, al mismo tiempo que éste le da forma a él... Incluso nuestra percepción del mundo está condicionada por la sociedad.

La resonancia de estas tesis construccionistas, tan alejadas, por otro lado, de ciertas vulgarizaciones del marxismo, en las que se enfatiza el determinismo economicista del pensamiento de Marx, formarán uno de los pilares de la psicosociología del conocimiento de Berger y Luckman (1967).

A las ideas expuestas con anterioridad habría que añadir la introducción del concepto de alienación, utilizado para describir la relación que se establece entre el trabajador y el sistema de producción capitalista, en donde el primero no participa del producto final. Su labor queda supeditada a la obtención del salario y no establece ningún vínculo con intereses vitales. La crítica que se desprende de la utilización de esta noción en las diferentes obras de Marx, como *La Ideología Alemana*,

El Manifiesto Comunista o *El Capital*, con respecto al modo de producción capitalista y a la alineación y cosificación de los trabajadores, son indispensables no sólo para una sociología del trabajo, sino también para una psicología de la alineación.

Como nos recuerda Ritzer (1996a), Marx no fue sociólogo, mucho menos psicólogo social. Sin embargo sus ideas han tenido una influencia directa e indirecta -la obra de Max Weber (1864-1929), por ejemplo, no podría entenderse si no es por su polémica implícita con el pensamiento marxista- en la sociología y la psicología social (véase a este respecto el extenso trabajo de Munné, 1982 y 1989). Asimismo, su pensamiento trasciende el ámbito de la filosofía y la sociología para adentrarse en el campo de la economía política como queda patente en su obra *El Capital* donde elabora su teoría de la plusvalía.

EL DESARROLLO DE LAS CIENCIAS SOCIALES EN GRAN BRETAÑA

La teoría social británica de mediados del siglo XIX es otra referencia obligada a la hora de reconstruir los orígenes, no sólo de la psicología social, sino de las ciencias sociales actuales. Aunque no existe ningún autor concreto que desarrollara una teoría psicossociológica propiamente dicha, las teorías evolucionistas británicas tuvieron una honda repercusión en el desarrollo posterior de todas las ciencias sociales.

La idea de la evolución era ya conocida cuando Charles Darwin (1809-1882) publicó, en 1859, *El Origen de las Especies* y había ido apareciendo y desapareciendo de forma cíclica, hasta que a comienzos del siglo XIX empezó a ocupar un lugar cada vez más destacado en distintos campos del saber, fundamentalmente en la biología. La teoría evolucionista más importante anterior a la de Darwin fue la del biólogo francés Jan-Baptiste Lamarck (1744-1829), quien en 1808 publicó *Philosophie Zoologique*. La aportación de Lamarck que más influencia tuvo en el pensamiento evolucionista posterior, fue el principio de la heredabilidad de los caracteres adquiridos -conocido también como *ley del uso y del desuso*-. Lo que Lamarck sostenía al formular este principio era que, al tener que enfrentarse a las exigencias del medio en el que se desenvuelve, el animal ejercita ciertas partes del organismo. El uso continuado de las mismas, determina modificaciones en su estructura (la función crea el órgano) que, posteriormente, pueden ser transmitidas a la descendencia. La acumulación de estos pequeños cambios de una generación a otra puede dar lugar a especies nuevas. Las ideas de Lamarck fueron totalmente rechazadas, tanto por las implicaciones que tenían para el pensamiento religioso de la época como por

ser consideradas científicamente inaceptables. No obstante, el *principio de la heredabilidad de los caracteres adquiridos*, gozó posteriormente de gran popularidad y fue integrado en las teorías evolucionistas que aparecieron en la segunda mitad del siglo. Este principio tuvo una especial significación para la psicología de la época, que por influencia del empirismo, había renunciado al estudio de los instintos como factor explicativo del comportamiento. Los empiristas sostenían que todo el conocimiento humano se deriva del contacto, a través de los sentidos, con el mundo exterior, y que la conciencia es el resultado de esta experiencia sensorial. Desde este punto de vista, el comportamiento humano no podía ser producto de fuerzas instintivas innatas, sino del aprendizaje. Sin embargo, la idea de que las pautas de comportamiento que el animal adquiere como resultado de su interacción con el medio, pueden convertirse en instintivas para su descendencia, hacía posible una recuperación del instinto como mecanismo explicativo del comportamiento humano. Como veremos más adelante, esta idea fue recogida por Herbert Spencer y, posteriormente, fue introducida en la psicología social a través de William McDougall (1908).

El principio de la selección natural

La explicación lamarckiana del proceso evolutivo estaba expresada, sin embargo, en términos demasiado generales para ser aceptada por los científicos de la época. Será Darwin quien ofrezca una explicación convincente del proceso evolutivo mediante el principio de la selección natural. A diferencia de Lamarck, Darwin presentó una considerable cantidad de datos empíricos que daban respaldo a sus ideas y que habían sido recogidos, en su mayor parte, en el transcurso de una expedición científica por Sudamérica y el océano Pacífico realizada entre 1831 y 1836. El hecho de que en 1838, cuando estaba organizando los datos recogidos durante el viaje, Darwin leyera el trabajo de Thomas Robert Malthus, *Un ensayo sobre el principio de población*..., publicado en 1789, fue decisivo para la elaboración de su teoría. Darwin coincidía con Malthus en que en todas las especies nacen más individuos que los que pueden sobrevivir y, guiado por los resultados de su investigación empírica, comenzó a desarrollar la tesis de que el principal mecanismo del proceso evolutivo es la selección natural. Con el principio de la selección natural, Darwin sugirió que cualquier variación que resulte útil y beneficiosa para una especie, se preserva, debido a que facilita la adaptación y, por tanto, la supervivencia.

La publicación de la teoría se vio precipitada por el hecho de que otro biólogo, Alfred Russell Wallace (1823-1913), había llegado de forma independiente a las mismas conclusiones. Las circunstancias que rodearon a la publicación de ambos trabajos aparecen descritas en todos los manuales en los que se analiza el desarrollo de las teorías de la evolución. Wallace envió a Darwin el escrito en el que pre-

sentaba su teoría, solicitándole que, si lo consideraba adecuado, lo diese a conocer en la *Linnean Society*, la más importante de las sociedades dedicadas al estudio de la historia natural. El problema que se planteaba se resolvió mediante la publicación de un trabajo conjunto en 1858, que no despertó mucho interés. Esto llevó a Darwin a publicar, en 1859, una versión abreviada del libro en el que estaba trabajando, *El Origen de las Especies*. Darwin sugiere que algunas variaciones fortuitas aumentan la probabilidad de supervivencia de los individuos que las poseen. Transcurrido un período de tiempo suficiente, el medio podía ejercer una presión constante en favor de la selección de los individuos con características favorables, pudiendo emerger con ello una nueva especie. Aunque en este libro Darwin no aplicaba sus principios a la especie humana, las implicaciones eran indudables, convirtiéndose en el principal motivo por el cual la teoría de la selección natural generó una considerable hostilidad en su tiempo.

El primer autor que utilizó el principio de la selección natural para explicar la evolución humana fue Huxley, quien en su libro *Evidence as to Man's Place in Nature*, aparecido en 1863, describía las semejanzas anatómicas entre el cerebro humano y el de los grandes primates. Por su parte, Wallace publicó dos trabajos en 1864 y 1869, en los que aplicaba la teoría de la selección natural a la especie humana, aunque proponía la existencia de una diferencia cualitativa entre los animales y la especie humana y hacía intervenir a una inteligencia superior en la evolución de ésta.

Como respuesta al trabajo de Wallace, Darwin publicó en 1871 *La descendencia humana y la selección sexual*, en donde expone por primera vez de forma explícita sus ideas sobre la evolución humana. Oponiéndose a las ideas de Wallace, Darwin niega la existencia de diferencias cualitativas entre la especie humana y el resto de las especies y subraya que la mente humana es solamente un paso más en el desarrollo evolutivo de funciones intelectuales ya observadas en los animales. Tanto el lenguaje como la conciencia, que para Darwin era el rasgo más distintivo de la mente humana, eran el resultado de la evolución de la inteligencia. Para explicar la evolución de la inteligencia recurre a dos mecanismos: el *principio de la heredabilidad de los caracteres adquiridos* de Lamarck y el *mecanismo de la selección sexual*, según el cual, algunos caracteres humanos se han mantenido, no porque aumenten las probabilidades de supervivencia, sino porque incrementan la posibilidad de reproducción, es decir, tienen ventajas sexuales para los individuos que los poseen.

La influencia de Darwin en la psicología no se deriva, sin embargo, de sus propias reflexiones sobre la evolución de la mente humana. La teoría de Darwin es una teoría biológica y fue en el campo de la biología donde sus ideas tuvieron una influen-

cia directa decisiva. Su impacto en la psicología se produjo de forma indirecta, ya que la concepción de la mente humana que se derivaba de su teoría determinó un cambio de rumbo de la psicología que, a partir de ese momento, comenzó a adoptar una perspectiva evolucionista en el estudio de la mente.

La teoría evolucionista de Herbert Spencer

El primero en introducir en la psicología los principios derivados de las teorías evolucionistas no fue, sin embargo, Darwin, sino Herbert Spencer (1820-1903). Antes de que se publicara *El origen de las especies* (1859), Spencer había presentado en su libro *Principios de Psicología* (1855), una teoría psicológica evolucionista basada en la teoría de la evolución de Lamarck. Posteriormente, integró en su sistema algunas de las ideas de Darwin -fue Spencer, por ejemplo, quien utilizó, por primera vez la expresión *supervivencia del más apto* -, a la vez que fue extendiendo su concepción evolucionista a otras disciplinas, como la sociología o la ética. El objetivo y resultado final de su trabajo fue la elaboración de un *Sistema de Filosofía Sintética*, en el que quedaron englobadas todas sus obras, publicadas entre 1862 y 1892: *Primeros Principios*, *Principios de Biología*, *Principios de Psicología* (2ª edición revisada), *Principios de Sociología* y *Principios de Moralidad*.

La idea a partir de la cual se fue desarrollando todo el pensamiento filosófico y científico de Spencer es que la evolución consiste en una progresión continua desde un estado homogéneo e indiferenciado hasta un estado de heterogeneidad y diferenciación crecientes. Esta *ley general de la evolución o ley de la diferenciación creciente* no sólo es aplicable a la evolución biológica sino a todas las parcelas de la realidad (Spencer, 1870/72, III, p. 353):

No solamente esta ley se aplica a los procesos vitales que se cumplen en todo el cuerpo de momento en momento, sino que también se aplica al progreso orgánico en general. Todo organismo comienza a ser una masa uniforme de materia y cada paso de su evolución consiste en una diferenciación e integración de partes. Al examinar los fenómenos de organización en general, tal como se nos manifiestan a través de la creación, se verá que la integración de los elementos que producen la misma función se efectúa *pari pasu* con la diferenciación de los elementos que producen funciones desemejantes. Este progreso de la homogeneidad a la heterogeneidad, en el cual consiste toda organización, se efectúa completamente por esta doble acción.

La aplicación de la *ley general de la evolución* a la psicología llevó a Spencer a afirmar que la evolución de la mente es el resultado de un desarrollo desde el estado

indiferenciado de los organismos primitivos hasta la estructura compleja del cerebro humano. Como resultado de la interacción entre el organismo y el medio, la mente humana ha ido evolucionando hacia una complejidad creciente de las reacciones ante los acontecimientos externos, pasándose de los reflejos a los instintos, luego a la memoria y, finalmente, al razonamiento. Los dos procesos que utiliza Spencer para explicar esta evolución son la *ley de la asociación* y el *principio de la heredabilidad de los caracteres adquiridos* formulados por Lamarck.

Utilizando la *ley de la asociación*, Spencer (1855; p. 530) propone que "el desarrollo de la inteligencia depende en gran medida de la ley de que cuando dos estados psíquicos cualesquiera ocurren en sucesión inmediata, se produce un efecto tal que si el primero vuelve a ocurrir, hay una cierta tendencia del segundo a seguirle". Utilizando el *principio de la heredabilidad de los caracteres adquiridos*, Spencer describe cómo este tipo de aprendizaje -claro antecedente del condicionamiento clásico pavloviano- se transmite a la descendencia, dando lugar a los instintos. Con ello, la psicología pudo utilizar nuevamente este concepto sin renunciar, por ello, a los principios ambientalistas sobre los que, por influencia de la filosofía empirista, se encontraba fundamentada la psicología británica. Este mismo mecanismo asociativo dio lugar, posteriormente, a la emergencia de la memoria y del razonamiento. En definitiva, el sistema nervioso se va desarrollando a medida que las reacciones ante los acontecimientos externos se van haciendo más complejas.

Spencer interpretó el principio lamarckiano de forma diferente a como lo había hecho Darwin que, como se ha señalado anteriormente, también lo utilizó cuando extendió su teoría de la evolución a la especie humana. Para Darwin, la continuidad mental implicaba que no hay diferencias cualitativas entre los animales y la especie humana. Para Spencer, en cambio, esta continuidad significaba progreso, de tal forma que su descripción del proceso evolutivo llevaba implícita una dimensión valorativa que no había sido admitida por Darwin. Spencer pensaba que los organismos *más evolucionados eran mejores* y esta idea le llevó a defender la superioridad intelectual del europeo, basada en el mayor tamaño del cerebro, y de los hombres, basándose en la diferente organización del cerebro de hombres y mujeres.

Spencer también aplicó su *ley general de la evolución* a la sociología. En sus *Principios de Sociología* (1876) sostiene que, en virtud del principio de diferenciación creciente, la sociedad ha ido evolucionando desde un estado inicial de homogeneidad indefinida hasta el alto grado de complejidad actual. Para explicar este proceso de evolución social, Spencer definió a la sociedad como un organismo. Esta analogía organicista ya había sido incorporada a la sociología por Comte (1798-1857). La concepción spenceriana de la sociedad y la forma en que utilizó la ana-

logía organicista han recibido diferentes interpretaciones en la bibliografía sociológica. Mientras que algunos autores califican la posición de Spencer de *nominalista*, argumentando que usa los términos *sociedad* y *nación* como meras etiquetas, otros la consideran *realista*, puesto que la sociedad adquiere una entidad propia, independiente. Como señala Gordon (1995; p. 453), aunque la obra de Spencer es contradictoria en este sentido, se puede afirmar que la concepción de la sociedad como un organismo era, para Spencer, una herramienta hermenéutica más que un supuesto ontológico, como lo había sido en el pensamiento social alemán. Aunque afirmó la existencia de una interacción recíproca entre el individuo y la sociedad, Spencer (1876; p. 455) rechazó la idea de que la personalidad individual fuese un producto cultural y subrayó el papel del individuo como factor determinante de las peculiaridades de la cultura:

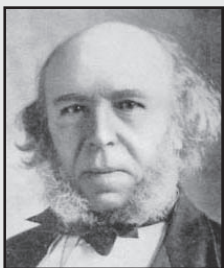
La sociedad la crean sus unidades, y... la naturaleza de su organización se halla determinada por la naturaleza de sus unidades. Ambas accionan y reaccionan; pero el factor original es el carácter de los individuos, y el factor derivado es el carácter de la sociedad.

Este marcado individualismo se traduciría en una concepción reduccionista de la sociología que, según Spencer, debía ser una ciencia sintética, fundamentada en la biología y la psicología. Como veremos más adelante, este reduccionismo era ampliamente compartido por los primeros sociólogos norteamericanos en el momento en que la psicología social comenzaba a emerger como disciplina diferenciada dentro de la sociología.

Al igual que Comte, Spencer fue un claro defensor de la tesis de la unidad de la ciencia. Aun cuando reconoció que la naturaleza del objeto de estudio de las ciencias sociales hacía que para éstas fuera más complejo el establecimiento de leyes explicativas de carácter general, negó que esta dificultad fuera razón suficiente para abandonar tal objetivo. Al igual que otros sociólogos positivistas, Spencer subrayó la necesidad de garantizar la objetividad de la investigación mediante la separación del investigador con respecto al objeto estudiado. Para Spencer, la objetividad de la investigación social sólo podía ser garantizada mediante la eliminación de los sesgos (educativo, patriótico, de clase, político y teológico) provocados por los estados emocionales del investigador. El método utilizado por Spencer fue la investigación histórica comparada, que llevaba a cabo mediante la recopilación de datos empíricos sobre los diferentes períodos históricos que usaba para confirmar o descartar las hipótesis derivadas de sus elaboraciones teóricas (véase Ritzer, 1996a).

Aunque sus contribuciones al desarrollo de las ciencias sociales han sido olvidadas, la influencia que ejerció Spencer en el pensamiento social de su tiempo fue notable, hasta el punto de que fue considerado como el gran teórico de la evolución. Muchos

Herbert Spencer (1820-1903)



Herbert Spencer nació en Derby (Inglaterra) el 27 de abril de 1820. Aunque se dedicó al estudio de temas relacionados con la biología, la psicología y la filosofía, nunca había recibido formación en estas áreas de conocimiento. Inició estudios de ingeniería civil, que pronto abandonó para dedicarse al periodismo y a escribir sobre política. En 1848 comenzó a trabajar en el semanario financiero *The Economist*, en donde permaneció hasta 1853. En ese año muere su tío, legándole una herencia con la que pudo dedicarse a escribir. Para entonces, ya había publicado su primer libro, *Social Statistics, or the Conditions Essential to Human Happiness* (1850), en el que ya se esbozaba su teoría evolucionista y su defensa filosófica de las libertades públicas. A pesar de tener serios problemas de salud que le impedían trabajar de forma continuada durante varias horas, su producción es extensa y en ella intentó sistematizar sus puntos de vista sobre ética, política, psicología, sociología y biología. Entre los textos que publicó cabe destacar *Primeros Principios* (1862), *Principios de Biología* (1864-67), *Principios de Psicología* (1870-72) y *Principios de Sociología* (1876-96).

Spencer concibió la evolución como un proceso de desarrollo desde lo homogéneo a lo heterogéneo y desde estructuras simples e indeterminadas a estructuras complejas y determinadas. Esta *ley general de la evolución* no fue aplicada únicamente a la biología, sino también a la psicología, la sociología, la filosofía moral y la política.

historiadores de la psicología y de la sociología coinciden en que tanto las ideas sobre la mente humana que se conocen como *darwinismo psicológico* como lo que se conoce como *darwinismo social* deberían ser conocidas como *spencerismo* (Boakes, 1989; Giner, 1992). Aun cuando los textos de historia de la psicología social contienen escasas referencias a este autor, su influencia en el desarrollo de la disciplina durante la segunda mitad del siglo pasado es inequívoca. Aunque Spencer no hizo ninguna contribución directa a la psicología social, algunas de sus ideas constituyeron la base sobre la que se elaboraron las aportaciones de otros autores. El tratamiento que Spencer dio a los instintos, por ejemplo, debe considerarse como un antecedente de la psicología social de William McDougall. Por otra parte, su influencia fue decisiva en las primeras fases del desarrollo de la sociología americana.

Creía, por ejemplo, que la naturaleza humana estaba en constante estado de evolución y que, por tanto, el Estado debía intervenir lo menos posible en este proceso; se debían garantizar al máximo las libertades para que la evolución hiciera su trabajo sin restricciones. Este proceso desembocaría en un estado de felicidad, fruto de una perfecta adaptación del hombre a su entorno. Las políticas intervencionistas que intentasen controlar el natural curso del progreso humano no eran, por tanto, deseables. Aunque su liberalismo siguió siendo influyente en el campo de la filosofía, en la actualidad sus teorías evolucionistas cuentan con escaso aval científico.

Quizás debido a que Spencer estuvo alejado del mundo universitario, el influjo que sus ideas tuvieron en el pensamiento de su época no trascendió a su muerte. Al no haber impartido sus doctrinas en centros de enseñanza, careció de estudiantes y discípulos que continuaran desarrollando sus líneas de trabajo. Esto, sin embargo, no significa que la producción de este polifacético intelectual inglés no tuviera una amplia acogida e influencia durante las últimas décadas del siglo XIX. Antes de su muerte, se habían vendido más de un millón de copias de sus libros, muchos de los cuales se tradujeron a idiomas como el español, el ruso, el italiano, el francés y el alemán; y recibió los elogios de los pensadores más importantes del momento, como John Stuart Mill y el propio Darwin. Además, algunas de sus ideas sobre el sistema social y la conveniencia de estudiarlo de forma holística, han sido recogidas por destacados sociólogos como Durkheim y Parsons. Tan reconocido fue en su momento que llegó a ser candidato, en 1902, al Premio Nóbel de Literatura.

EL DESARROLLO DE LAS CIENCIAS SOCIALES EN ESTADOS UNIDOS

Aunque la consolidación de la psicología y la sociología fue más tardía en Estados Unidos que en Europa, una vez que ambas ciencias comenzaron a desarrollarse adquirieron una rápida expansión. Entre los factores que contribuyeron a este rápido desarrollo, cabe destacar la enorme repercusión que tuvieron en este país las teorías evolucionistas británicas, especialmente la de Spencer. El individualismo de la filosofía de Spencer y su concepción de la evolución en términos de progreso reforzaban aspectos muy importantes de la cultura norteamericana. En el contexto de la rápida industrialización que en aquella época estaba viviendo Estados Unidos, el lema de la *supervivencia del más apto* fue aceptado como una legitimación científica de las prácticas del capitalismo. Por otra parte, las ideas de Spencer también sir-

vieron para justificar las acciones de los colonos europeos en su lucha por el dominio del continente americano. Como señala Boakes (1989; p. 123), "aunque Spencer aborrecía personalmente la violencia, su filosofía podía utilizarse para justificar la aniquilación de una raza y una cultura, lo mismo que la competencia ilimitada entre los individuos". Las ideas de Spencer dieron lugar a un movimiento conservador en el que se desaconsejaban las intervenciones del Estado y se reclamaba la aceptación del orden natural. Se pensaba que el cambio social se producía de forma natural a medida que las sociedades evolucionan. Estas ideas fueron muy influyentes en los primeros desarrollos de la sociología norteamericana, aunque hay que señalar que más tarde se vieron desplazadas por el predominio de otra forma de entender las teorías evolucionistas, más basada en las ideas de Darwin que en las de Spencer, y que sí originó un movimiento social encaminado a la reforma social y el cambio. Como se verá a continuación, fue esta segunda concepción del evolucionismo la que influyó más en las ciencias sociales norteamericanas.

Los inicios de la sociología norteamericana

Como se acaba de señalar, la teoría evolucionista de Spencer tuvo una honda repercusión en la sociedad estadounidense y se convirtió en una de las bases teóricas sobre las que se construyó la primera sociología norteamericana.

Uno de los primeros sociólogos norteamericanos que adoptó las ideas de Spencer fue William Graham Sumner (1840-1910), la primera persona que impartió un curso sobre sociología en Estados Unidos. Al igual que Spencer, Sumner creyó que las leyes de la evolución observadas en el mundo natural eran extensibles al mundo social, lo que le llevó a mantener la idea de que las mejoras sociales se irían consiguiendo de forma natural, a medida que las sociedades, mediante la supervivencia de sus miembros más aptos, fueran evolucionando hacia un mayor progreso. La intervención del Estado para lograr la reforma social no tenía sentido desde esta forma de interpretar el evolucionismo, ya que se consideraba que la posición social lograda era debida a la aptitud individual. Si está justificado y es natural que en la lucha por la supervivencia sobrevivan los más aptos, no tiene sentido que la intervención del Estado interrumpa el curso natural de la evolución favoreciendo a los menos aptos. Esta forma de entender el evolucionismo no fue compartida por todos los sociólogos de la época. Lester Ward (1841-1913), por ejemplo, otro de los fundadores de la sociología norteamericana y seguidor también de Spencer, admitió la idea de que las sociedades irían evolucionando necesariamente hacia un mayor progreso, pero consideró que la reforma social era absolutamente necesaria para lograrlo. Ello le llevó a reivindicar el carácter aplicado de la sociología. Ni las aportacio-

nes teóricas de estos autores ni su labor institucional resultan actualmente relevantes para la evolución posterior de la sociología norteamericana, cuyo primer gran desarrollo no se produciría hasta las primeras décadas del siglo XX. Sí resulta, en cambio, relevante desde la perspectiva actual, el hecho de que en 1892 se fundara en la Universidad de Chicago, el primer departamento de sociología del mundo. El director del departamento, Albion Small (1854-1926), fundó en 1895 la revista *American Journal of Sociology*. La labor de Small fue decisiva para la institucionalización de la sociología norteamericana. Por otra parte, el trabajo, tanto teórico como empírico, realizado por los sociólogos de la Escuela de Chicago se convirtió en la base de una de las principales corrientes de la sociología y la psicología social contemporáneas: el interaccionismo simbólico.

A pesar de la enorme influencia que ejerció Spencer en los primeros sociólogos norteamericanos, es necesario señalar que las teorías evolucionistas no fueron el único producto de la teoría social europea que llegó a Estados Unidos. La sociología francesa, especialmente las ideas de Tarde sobre la imitación, también tuvo un fuerte impacto en la primera sociología norteamericana. Como veremos en el capítulo siguiente, los primeros manuales de psicología social, la mayoría de los cuales fueron escritos por sociólogos, están inspirados, en gran medida, en las ideas de Tarde.

Los inicios del pragmatismo

El pragmatismo fue uno de los primeros productos de la influencia que tuvieron en la filosofía norteamericana las teorías de la evolución. Las ideas centrales de la filosofía pragmatista fueron expuestas inicialmente por Charles Sanders Peirce (1839-1914), quien, a principios de la década de 1870, comenzó a explicarlas en el *Club Metafísico de la Universidad de Harvard*. Las ideas de Peirce fueron publicadas, por primera vez, en 1878, en el artículo *How to make our ideas clear*. La tesis central de la filosofía pragmatista es que la verdad de una idea se deriva de sus consecuencias prácticas o, lo que es lo mismo, que para que una idea resulte significativa debe tener algún efecto sobre nuestras acciones. Desde este punto de vista, no cabe hablar de la verdad como una propiedad esencial de las cosas, sino como una posibilidad que se hace efectiva dependiendo de sus efectos sobre la conducta. Una creencia será verdadera si, desde el punto de vista de la conducta, sirve de guía de nuestras acciones. En el pragmatismo de Peirce son fundamentales las nociones de duda, creencia y hábito. Consideraba que la duda cartesiana como principio de conocimiento creaba más problemas de los que resolvía. No obstante, admitía que la indagación se inicia con una duda vital, que podía compararse con una irritación que sólo cesa cuando se buscan respuestas que acaban convirtiéndose en creencias.

Las creencias nos proporciona una regla para la acción o hábito que nos sirve para actuar sobre el mundo. Para los pragmatistas, todo conocimiento tiene, por tanto, un fin práctico.

Aplicada al conocimiento científico, esta noción de la verdad implica que la veracidad de las hipótesis científicas debe ser establecida en función de las consecuencias prácticas que generan. Una hipótesis científica es verdadera cuando resulte eficaz para fines prácticos. Por ejemplo, una determinada hipótesis sobre la etiología de una enfermedad será verdadera si las acciones que se derivan de ella resultan eficaces para reducir la incidencia de la misma. En el caso de que exista más de una teoría sobre dicha enfermedad, el científico debería considerar verdadera aquella que resulte más eficaz para reducir su impacto. Esto implica una concepción del progreso científico de fuerte influencia evolucionista, en la que se subraya el carácter adaptativo del conocimiento: sólo aquellas ideas *bien adaptadas* sobreviven, mientras que las que se han demostrado inútiles se abandonan o se olvidan.

Más que un conjunto de ideas teóricas claramente delimitado, el pragmatismo era entendido por Peirce como una actitud, un enfoque general a la hora de definir los problemas. Dicho enfoque gozó de una gran acogida por parte de los primeros científicos sociales norteamericanos, quienes, partiendo de las ideas centrales de Pierce, ofrecieron diferentes interpretaciones de las mismas.

Una de las más conocidas fue la de William James (1842-1919). James, que formaba parte del *Club Metafísico de Harvard* desde la década de 1870, presentó formalmente sus ideas sobre el pragmatismo en 1898, en una conferencia dada en la Universidad de California, con el título de *Conceptos filosóficos y resultados prácticos*, y en una serie de ocho conferencias pronunciadas en 1906; finalmente, reunió sus ideas en el libro *Pragmatismo*, publicado en 1907.

Aunque son un desarrollo de las ideas expuestas inicialmente por Peirce, las ideas de James se alejan en algunos aspectos del pensamiento de éste. Al igual que Peirce, James afirmaba que el conocimiento tiene consecuencias prácticas para la acción, y que el significado de una idea se deriva de sus efectos en la orientación de la experiencia. Las creencias son, en su opinión, una clase de acción. En su aplicación del pragmatismo a la idea de verdad se deja sentir la influencia de Darwin. James consideraba que la verdad no es una propiedad estática de las cosas, sino el resultado de un proceso dinámico de adaptación al entorno. En este sentido, llevó sus postulados pragmatistas hacia una teoría de la verdad en la cual ésta no se establece por su correspondencia con la realidad, sino por su capacidad de ajuste con el mundo:

Las ideas verdaderas son aquellas que podemos asimilar, validar, corroborar y verificar. Las ideas falsas son aquellas con las que no podemos hacer todo eso. ...La verdad de una idea no es una propiedad inherente a ella. La verdad acontece a una idea. Llega a ser verdadera, se hace verdadera por los acontecimientos.

(James, 1907/1997; p.55)

La idea de que la verificación de las ideas es el criterio para determinar su veracidad podría llevarnos a pensar que el pragmatismo de James tiene una fuerte orientación empirista. Sin embargo, James no asumió el *principio positivista del fenomenalismo*. Cuando hablaba de verificación de las ideas no se estaba refiriendo a la contrastación de las mismas con una realidad directamente observable. Para James, la verdad de una idea no dependía únicamente de la observación, sino también de sus efectos sobre nuestra vida, de su congruencia con nuestro sistema de creencias y de su capacidad para satisfacernos emocionalmente (Leahey, 1982). Desde este planteamiento, el pragmatismo de James hacía posible definir como verdadera cualquier creencia que, aun haciendo referencia a realidades no observables, fuera funcional para la persona. Esta concepción le llevó a planteamientos que podríamos considerar como relativistas, ya que pensaba que la realidad no era independiente de nuestra forma de pensar. Esta manera de definir la verdad generó una fuerte polémica y enfrentó a James con otros filósofos pragmatistas. Peirce, por ejemplo, criticó a James por hacer de la verdad una cuestión personal, y rechazó que esta forma de entenderla tuviera cabida en el ámbito del conocimiento científico, en donde la verdad tiene que ser una cuestión interpersonal. Aunque James rechazó la identificación de sus ideas con una concepción relativista de la verdad, su obra es contradictoria en este punto (véase Miller, 1981).

El tercer gran pragmatista fue John Dewey (1859-1952), que llegó al departamento de sociología de la Universidad de Chicago en 1894. Como veremos más adelante, fue la versión del pragmatismo de Dewey, junto con la de George Herbert Mead (1863-1931), la que más influencia ejerció en el desarrollo de la psicología social sociológica. Para Dewey, el conocimiento es una forma de acción ante una situación que es percibida como problemática. El pensamiento surge cuando la persona intenta resolver los problemas a los que cotidianamente debe enfrentarse. La verdad de las creencias dependerá de la utilidad que dichas creencias tengan para la resolución de los problemas. Esta concepción del conocimiento y de la verdad fue aplicada por Dewey al conocimiento científico. El objetivo de la ciencia, según Dewey, era la reforma social, la resolución de los problemas sociales. La validez de las teorías científicas tenía que ser demostrada por medio de su capacidad para lograr el éxito en las reformas. La concepción que Dewey tenía de la ciencia, compartida también por Mead, ejerció una influencia considerable en la orientación de la primera sociología norteamericana hacia la reforma social. El fuerte convencimiento

de Dewey de que la meta de la ciencia era contribuir al progreso social y su idea de que éste sólo podría lograrse mediante el aumento de la autonomía individual, hizo que sus principales contribuciones se realizaran en el campo de la educación.

Cronológicamente, los pragmatistas son contemporáneos de los positivistas, lo que hace que algunos autores los engloben como una corriente dentro del positivismo del siglo XIX (véase, por ejemplo, Oldroyd, 1986). Como filosofía de la ciencia, el pragmatismo tiene algunos rasgos en común con el positivismo. Por ejemplo, resaltaron la importancia de la comprobación empírica de las hipótesis científicas y asumieron, de forma general, la idea de la unidad de la ciencia. Sin embargo, las diferencias que les separan son mayores que las semejanzas. Cuando los pragmatistas hablaban de la verificación empírica de las teorías científicas no se referían necesariamente a la verificación mediante la observación directa, sino que admitían la utilización de métodos de observación indirectos. Con ello, daban cabida dentro del ámbito de la ciencia a determinados conceptos que los positivistas habían rechazado por no ser directamente observables (regla del fenomenalismo). Por otra parte, la idea de la verdad científica que tenían los pragmatistas se alejaba del concepto de verdad del positivismo. Los pragmatistas no admitían la existencia de una verdad absoluta, sino que la verdad de una hipótesis dependía de su capacidad para resolver problemas prácticos. La verdad era, por tanto, un concepto relativo y cambiante.

El pragmatismo ejerció una considerable influencia en el desarrollo de las ciencias sociales en Estados Unidos. Para la psicología, el pragmatismo significó, en un primer momento, la sustitución de la psicología filosófica de influencia escocesa por la psicología experimental de procedencia alemana y, posteriormente, el abandono de ésta y su sustitución por una psicología funcionalista, típicamente norteamericana. En sociología, la influencia del pragmatismo dio lugar a la emergencia de la Escuela de Chicago, principal eje de la sociología norteamericana durante las dos primeras décadas del siglo XX, y uno de los primeros desarrollos de la psicología social contemporánea.

La consolidación de la psicología norteamericana

El origen de la psicología norteamericana estuvo muy influenciado por la psicología experimental de Wundt. Fue Peirce quien, en 1862, tras conocer las investigaciones sobre psicofísica que estaban llevándose a cabo en Alemania, reivindicó el carácter científico de la psicología y la necesidad de adoptar el enfoque experimental que estaba siendo desarrollado en Alemania (Leahey, 1980). Los trabajos del

propio Peirce sobre percepción del color, fueron el punto de partida de una psicología experimental que recibió el impulso definitivo en la década de 1880. A ello contribuyó de forma significativa la fundación, en 1883, del primer laboratorio oficial de psicología en la Universidad John Hopkins. Esta labor fue llevada a cabo por Granville Stanley Hall, quien también fundó, en 1887, la primera revista profesional de psicología, *American Journal of Psychology*. Siguiendo el ejemplo de la Universidad John Hopkins, la mayor parte de las universidades norteamericanas incorporaron un laboratorio de psicología. La dirección del laboratorio de la Universidad de Cornell, que había sido fundado por James R. Angell en 1891, fue encomendada a Edward B. Titchener (1867-1927), discípulo de Wundt, quien se trasladó desde Alemania a Estados Unidos y transmitió allí su versión personal de la psicología wundtiana, mucho más atomista que la de Wundt.

La psicología estructuralista wundtiana, cuyo objetivo era el estudio de la mente, mediante el análisis separado de cada uno de sus elementos constituyentes, fue la base de la primera psicología científica norteamericana, pero tuvo una vida muy corta en Estados Unidos. Al rechazo de la psicología asociacionista contribuyó de forma significativa la enorme influencia que tuvieron en Estados Unidos las teorías evolucionistas y, sobre todo, el desarrollo del pragmatismo.

Una de las figuras del pragmatismo que más influyó en la naciente psicología norteamericana fue William James, que había comenzado a impartir psicología en la Universidad de Harvard en 1871. Aunque en un principio se mostró abierto a las ideas de Spencer, cuyo libro *Principios de Psicología* usaba como libro de texto, pronto rechazó la psicología spenceriana, que se convertiría en uno de los blancos de sus críticas a la psicología norteamericana del momento. También fue muy crítico con la psicología de Wundt, que estaba siendo transmitida en Estados Unidos a través de la obra de Titchener. Desde su perspectiva evolucionista, James estuvo más interesado en el estudio de las funciones de la mente, que en el análisis de su estructura, tal y como había hecho la psicología alemana. Frente a la idea de que la psicología debía tener como objeto la descomposición de la conciencia en sus elementos constituyentes, James enfatiza la continuidad, introduciendo la expresión *corriente de la conciencia*.

El pragmatismo de James se extiende a la concepción misma de la psicología como ciencia. La meta de la psicología no debía ser el trabajo teórico, sino el desarrollo de su dimensión aplicada:

Todas las ciencias naturales se inclinan a la predicción y el control práctico, y en ninguna de ellas esto ocurre tanto como en la psicología actual. Vivimos rodeados de un cuerpo gigantesco de personas muy interesadas por el control de los estados mentales que

William James (1842-1910)



William James nació en Nueva York (1842) en el seno de una familia acomodada, acostumbrada a relacionarse con personalidades de las letras y la filosofía de la época, y a pasar largas temporadas en Europa. Su padre, a pesar de su fervor religioso, se encargó de darle tanto a él como a sus hermanos una educación liberal, tan completa y refinada como le fue posible. A sus 18 años ya había pasado por colegios de Estados Unidos, Inglaterra, Francia, Suiza y Alemania; conocía las galerías y colecciones de arte más sobresalientes de Europa; hablaba fluidamente cinco idiomas, y se había familiarizado con intelectuales importantes como Thoreau, Emerson y J.S. Mill. Cuando estaba a punto de cumplir 30 años, empezó a dar clases de psicología en la Universidad, lo que le sirvió para definir sus intereses. Antes había experimentado sin mucho convencimiento en la pintura, había tomado parte en una expedición a Brasil conducida por uno de los naturalistas más eminentes del momento, y había estudiado química y medicina sin dar muestras del talento que lo convertiría, al igual que a su hermano Henry, reconocido novelista, en una de las figuras más influyentes del pensamiento norteamericano.

En 1872 aceptó una oferta para dar clases de fisiología en la Universidad de Harvard, y en 1875 comenzó a impartir en la misma Universidad un curso sobre *Relaciones entre fisiología y psicología*, siendo éstas las primeras lecciones de psicología

incesantemente anhelan una suerte de ciencia psicológica que les enseñe cómo actuar. Lo que todo educador, todo oficial de prisiones, todo doctor, todo clérigo, todo director de asilo pide a la psicología son reglas prácticas.

(James, 1892; p. 148)

Las principales aportaciones de James a la psicología se encuentran recogidas en su libro *Principios de Psicología*, publicado en 1890. A lo largo de los veintiocho capítulos de los que consta el libro, James hace un recorrido por las distintas ramas de las que constaba la psicología del momento. Habla sobre psicofisiología, neurología, fisiología del cerebro, psicología experimental, psicología clínica o metodología. Sin embargo, no hay ningún capítulo dedicado a la psicología social. En la propia definición que James da de la psicología en el Prefacio de los *Principios de Psicología* se adivina ya el vacío social que caracteriza a su psicología:

La psicología, la ciencia de las mentes individuales finitas, da por sentados como datos suyos 1) pensamientos y sensaciones, 2) un mundo físico en tiempo y espacio con el cual coexisten, y 3) conocen.

que se impartieron en Estados Unidos. Finalmente, en 1879, empezó su acercamiento a la filosofía. En 1878 comenzó a escribir, por encargo de Henry Holt, un texto sobre psicología. El libro, que tenía previsto terminar en dos años, fue publicado en 1890 con el título *The Principles of Psychology*, y supuso la consolidación de William James como uno de los psicólogos más influyentes de la época. En los años que siguieron apareció otra de sus obras más importantes, *The Will to Believe*, y se interesó por temas relacionados con la educación y la política. Su concepción funcionalista de la mente, según la cual los procesos mentales son funcionales en la medida en que ayudan al individuo a adaptarse al medio ambiente, también se iría desarrollando durante estos años. En esta noción del funcionamiento mental ya se vislumbraban rasgos del pragmatismo, corriente filosófica a la que se vería vinculado a principios del siglo XX, por la manera en que concibe el pensamiento como una forma activa y práctica de responder al entorno. Con la publicación de *Pragmatism*, en 1907, selló su contribución a esta corriente de pensamiento, definiendo el pragmatismo como un método para dirimir disputas intelectuales a partir de las consecuencias prácticas que para la acción tienen nuestras ideas. Para James, la verdad de una idea se derivaba de su utilidad práctica.

Ese mismo año abandonó sus cursos en Harvard, a pesar de lo cual continuó intelectualmente activo (publicó dos libros más: *A Pluralistic Universe* y *The Meaning of Truth*) hasta 1910, año en el que falleció a la edad de 68 años.

Este excesivo énfasis en el individuo hizo que la influencia directa de James en la psicología social fuera escasa. El análisis que hizo de los instintos influyó en la psicología social a través de McDougall. Sin embargo, desde el punto de vista de la psicología social, no fue ésta su aportación más relevante. Mucho más importante fue el análisis que hizo del concepto de *self*, que tendrá una influencia decisiva en el desarrollo del interaccionismo simbólico de la Escuela de Chicago. Para James, la corriente de pensamiento de cada persona está compuesta por un *yo puro* y un *yo empírico* o *mí*. El hecho de que la persona tenga la capacidad de ser, a la vez, sujeto y objeto de sus pensamientos hace que debamos recurrir a esta distinción para describir el proceso mediante el cual el *yo* es consciente de los diversos componentes del *mí*. Entre esos componentes, James (1892; pp. 167-201) destaca el *mí material*, que "incluye todo aquello que no puede ser considerado como propio", el *mí social*, que implica "el reconocimiento que obtiene de sus prójimos" y el *mí espiritual* (creencias sobre la moralidad). El *yo* es el núcleo que confiere unidad a todas las operaciones de la mente.

Este análisis del *self* se convirtió, al ser retomado por Dewey y Mead, cuyas ideas serán analizadas en el capítulo siguiente, en una de las bases de la sociología de la Escuela de Chicago.

RESUMEN

En este capítulo se han descrito algunas de las principales concepciones del pensamiento psicológico y sociológico desarrolladas durante la segunda mitad del siglo XIX. El motivo por el cual se ha situado en dicho período el punto de partida para describir la evolución histórica de la psicología social es que fue en ese momento cuando la psicología y la sociología comenzaron a consolidarse como disciplinas científicas independientes, siendo también en ese momento cuando ambas empezaron a cuestionarse el problema de sus relaciones recíprocas. En este período, la tarea que tanto la psicología como la sociología tenían ante sí era encontrar el modo de legitimar su existencia como disciplinas independientes de la filosofía, a la que hasta entonces habían estado vinculadas. Este proceso se vio fuertemente condicionado por el auge que había ido adquiriendo el positivismo a lo largo del siglo XIX.

La consolidación definitiva de la psicología como disciplina científica independiente tuvo lugar en Alemania, y en dicho proceso fue fundamental la labor de Wundt. Wundt rechazó el objeto de estudio del que hasta ese momento se había ocupado la psicología filosófica -el alma-, y propuso un nuevo campo de trabajo para la psicología, el estudio de la mente, más fácilmente abordable desde los presupuestos del positivismo. Por otra parte, propuso el uso de la experimentación para llevar a cabo el estudio de los procesos mentales de forma científica. La idea de que la psicología, y las ciencias sociales en general, debían utilizar los mismos planteamientos epistemológicos y metodológicos que las ciencias naturales generó una fuerte polémica, que enfrentó a los partidarios del positivismo con quienes reivindicaban la especificidad de las ciencias sociales. En el caso de la psicología, el uso de la experimentación para abordar el estudio de la mente se convirtió en el principal centro de estas polémicas. El propio Wundt fue cambiando progresivamente sus planteamientos iniciales y desaconsejó el uso de la experimentación para el estudio de los procesos mentales superiores. La psicología, tal y como su fundador la entendía, estaba dividida en dos áreas: la psicología experimental, centrada en el estudio de los procesos mentales básicos y con una fuerte base fisiológica, y la *Völkerpsychologie*, centrada en el estudio de los procesos mentales superiores, y con una fuerte base social. La *Völkerpsychologie*, un claro antecedente de la psicología social, no gozó, sin embargo, de gran aceptación en la psicología de la época, en la que predominaron los planteamientos metodológicos positivistas.

En el caso de la sociología, su reconocimiento como disciplina científica independiente estuvo vinculado a la sociología francesa y, más concretamente, al trabajo de Durkheim. Al igual que había hecho Wundt, Durkheim propuso una redefinición del objeto de estudio y de los métodos de la sociología. La sociología debía dedicarse al estudio de los hechos sociales, que debían ser considerados como si fueran cosas, fenómenos objetivos externos al sociólogo. En lo que a la metodología se refiere, Durkheim asumió la tesis de la unidad de la ciencia y defendió la idea de que la sociología debía buscar la objetividad, algo que se lograría con la separación entre el sociólogo y la realidad estudiada. La consideración de los hechos sociales como una realidad objetiva independiente de los individuos enfrentó a Durkheim con otros sociólogos de la época. Desde el punto de vista de la psicología social resulta especialmente relevante la aportación de Tarde, uno de los primeros teóricos que estudió la imitación como uno de los principales mecanismos explicativos del comportamiento social.

Otro importante referente a la hora de describir la evolución del pensamiento psicológico y sociológico durante la segunda mitad del siglo XIX fueron las teorías evolucionistas británicas. Las ideas de Darwin y, sobre todo, las de Spencer tuvieron un fuerte impacto en la psicología y la sociología de la época. Por una parte, permitieron que la psicología retomara el estudio de los instintos sin negar, por ello, la influencia que ejerce el ambiente sobre el comportamiento. Por otra parte, determinaron un cambio de rumbo de la psicología, que dejó de estar interesada en el estudio de la estructura de la mente, para empezar a prestar atención a su evolución y sus funciones. En el caso de la sociología, fue sobre todo la teoría evolucionista de Spencer la que sirvió de base a una concepción de la evolución social basada en la idea de la *supervivencia del más apto*. Estas ideas adquirieron un especial desarrollo en Estados Unidos.

En este país, la evolución de las ciencias sociales se produjo más tarde que en Europa. La psicología experimental de Wundt, transmitida en Estados Unidos a través de Titchener, y la sociología de Spencer, adoptada por Sumner y Ward, fueron las primeras bases teóricas de la psicología y la sociología estadounidenses, respectivamente. Hay que señalar, no obstante, que ambos sistemas tuvieron una vida efímera. Aunque las ciencias sociales norteamericanas comenzaron a edificarse sobre la base de ideas teóricas importadas de Europa, éstas fueron pronto sometidas a un proceso de selección y reinterpretación. El primer producto de dicho proceso fue el pragmatismo, primera filosofía propiamente norteamericana, cuyo desarrollo daría lugar a la psicología funcionalista y a la sociología de la Escuela de Chicago.

LA CONSOLIDACIÓN DE LA PSICOLOGÍA SOCIAL COMO DISCIPLINA INDEPENDIENTE

LA DIFERENCIACIÓN DE LA PSICOLOGÍA SOCIAL EN EL CONTEXTO DE LA PSICOLOGÍA

- La *Völkersychologie* de Wilhelm Wundt
- Los inicios de la psicología de la *Gestalt*
- La teoría psicoanalítica: influencias en la psicología social
- William McDougall y la teoría de los instintos
- John B. Watson y los inicios del conductismo
- Las críticas a la teoría de los instintos
- La mente de grupo
- Floyd Allport y la introducción del conductismo en psicología social

LA DIFERENCIACIÓN DE LA PSICOLOGÍA SOCIAL EN EL CONTEXTO DE LA SOCIOLOGÍA

- La psicología social y los primeros manuales escritos por sociólogos
- Max Weber y la teoría de la acción social
- Georg Simmel: El estudio de las acciones recíprocas
- Charles Horton Cooley: Las bases psicosociales de las relaciones interpersonales y la Vida Social
- La sociología de la Escuela de Chicago y su influencia en la psicología social
- William I. Thomas: El estudio de las actitudes sociales como objeto de la psicología social
- George Herbert Mead: El interaccionismo simbólico

LOS SUPUESTOS METODOLÓGICOS DE LA PSICOLOGÍA SOCIAL

- La tendencia experimentalista de la psicología social psicológica
- El eclecticismo metodológico de la psicología social sociológica

RESUMEN

De lo que llevamos dicho hasta ahora se desprende claramente la conclusión de que en psicología social no han existido hitos fundacionales que puedan ser utilizados para acotar temporalmente su origen como disciplina unificada, ni dentro de la psicología ni dentro de la sociología. Ya desde su emergencia, en el pensamiento social europeo del siglo XIX, la psicología social se perfilaba como una disciplina plural. La pluralidad, no ya sólo de enfoques teóricos sino también de objetos de estudio, siguió caracterizando a la psicología social a medida que iba teniendo lugar su diferenciación y definitiva consolidación como disciplina científica independiente, lo que sucedió simultáneamente dentro de la psicología y de la sociología. Buscar un evento que nos sirva como criterio para diferenciar el momento en que surge el pensamiento psicosocial y la psicología social como área de conocimiento autónoma, sería una tarea imposible que daría lugar, además, a una idea engañosa: la de que la psicología social se ha ido diferenciando progresivamente dentro de una disciplina matriz, ya sea la psicología o la sociología, independizándose de ella cuando ha alcanzado la madurez como ciencia independiente.

Algunos autores sitúan el inicio de la etapa independiente de la psicología social en 1908, año en el que se publicaron los dos primeros libros que llevaban por título el nombre de la disciplina, el de William McDougall, *Introduction to Social Psychology* y el de Edward Ross, *Social Psychology*. Esta es, sin embargo, una elección arbitraria y poco justificada. Por una parte, no tiene en cuenta que a finales del siglo XIX se habían publicado los libros de Gabriel Tarde, *Estudios de Psicología Social* (1898) y de Charles Ellwood, *Algunos prolegómenos a la Psicología Social* (1901). Por otra, no toma en consideración el hecho de que el título con el que aparece publicado un libro depende, a veces, de factores que no se relacionan estrictamente con su contenido. En psicología social tenemos un claro ejemplo de ello en los dos libros de Tarde, *Las leyes de la Imitación*, 1890 y *La Lógica Social*, 1895, que habían sido concebidos, en un principio, por su autor como un sólo libro que llevaba por título *Psicología Social y Lógica Social*. De no haber existido factores comerciales que afectaron a su publicación éste hubiera sido el primer manual de psicología social (véase Ibáñez, 1990). Finalmente, ignora el hecho de que el primer manual de sociología, publicado por Small y Vincent en 1894, *An Introduction to the study of society*, incluyese cinco capítulos dedicados a la psicología social.

Por último, el mero hecho de tomar como punto de referencia la publicación de un manual en vez de otro acontecimiento, es ya de por sí una decisión bastante arbitraria. Si en vez de un manual, se utilizara, por ejemplo, la celebración del primer curso sobre psicología social, como punto de partida de la etapa independiente de la disciplina, tendríamos que referirnos a George Herbert Mead y al curso que comenzó a impartir en la Universidad de Chicago en el año 1900.

Estos son sólo dos ejemplos que pueden servirnos para ilustrar lo inadecuado que resulta el buscar en un evento concreto el síntoma de madurez y consolidación de la psicología social. Como se ha descrito en el capítulo anterior, a mediados del siglo pasado comenzaron a trazarse diferentes caminos por los que podría haber transcurrido el desarrollo de la disciplina. Como veremos en las páginas que siguen, todos estos caminos seguían abiertos en el primer cuarto del siglo XX, período en el que la psicología social fue consolidándose como disciplina científica independiente. Y de cada uno de ellos fue surgiendo una forma diferente de entender el estudio de los fenómenos psicosociológicos. El propósito de este capítulo es analizar la forma en que la psicología social fue consolidándose durante los primeros años del siglo XX como una disciplina científica independiente que tendría en la pluralidad teórica y metodológica una de sus más claras señas de identidad.

LA DIFERENCIACIÓN DE LA PSICOLOGÍA SOCIAL EN EL CONTEXTO DE LA PSICOLOGÍA

En las primeras décadas del siglo XX se habían abierto diferentes caminos a través de los cuales podría haber transcurrido el desarrollo de la psicología social. Uno de ellos era el de la *Völkerpsychologie* o *Psicología de los Pueblos*, que se había iniciado en el siglo XIX y que fue desarrollado por Wilhelm Wundt durante las dos primeras décadas del siglo XX. También en Alemania surgió, como alternativa a la psicología de Wundt, una nueva corriente psicológica, la psicología de la *Gestalt*, que ejercería una gran influencia en el desarrollo de la psicología social. Pero, sin duda, la principal línea de desarrollo de la psicología social psicológica durante esta etapa inicial fue un producto de las teorías evolucionistas y de la influencia que éstas ejercieron en la psicología británica y norteamericana. Se trata de la teoría de los instintos, cuyo principal exponente fue el psicólogo social británico William McDougall. La idea de que gran parte del comportamiento humano puede ser explicado recurriendo a factores como el instinto o la herencia genética dominó la psicología social de principios de siglo, hasta que fue finalmente abandonada debido, entre otros factores, a la aparición de una nueva corriente teórica de la psicología, el conductismo, cuyos principios fueron introducidos en la psicología social por Floyd Allport. En los apartados que siguen analizaremos las principales características de todos estos enfoques de la psicología social.

La *Völkerpsychologie* de Wilhelm Wundt

Como se ha señalado en el capítulo anterior, la consolidación definitiva de la psicología como disciplina científica independiente de la filosofía tuvo lugar en Alemania a mediados del siglo XIX. En este proceso fue fundamental la labor de Wundt, quien definió la psicología como la ciencia de la mente y reclamó el uso de la experimentación como la única forma válida de estudiar los procesos mentales de una manera científica. En un principio, cuando se hablaba del estudio experimental de la mente se estaba hablando únicamente del estudio de la percepción y de los tiempos de reacción, y la psicología experimental estaba basada, de hecho, en la psicofísica y la psicofisiología. Pero a medida que la nueva ciencia fue consolidándose fue surgiendo la necesidad de abordar el estudio de procesos mentales más complejos, como la memoria o el pensamiento. Fue a partir de ese momento cuando el método experimental comenzó a ser cuestionado como un procedimiento adecuado para el estudio de la mente. El propio Wundt fue dándose cuenta de las limitaciones de la psicología experimental para llevar a cabo el estudio de los procesos mentales superiores, y terminó proponiendo una división de la psicología en dos áreas: la psicología experimental, centrada en el estudio de procesos mentales básicos, y la *Völkerpsychologie*, cuyo objetivo debía ser el estudio de los procesos mentales superiores. La *Völkerpsychologie* puede ser considerada como un antecedente de la psicología social. De hecho, Wundt barajó la posibilidad de denominar psicología social a esta área de estudio, descartando esta denominación por la identificación que por aquel entonces se había establecido entre la psicología social y la teoría de los instintos de McDougall (1908), basada en explicaciones biologicistas.

Partiendo de algunas de las ideas ya esbozadas por Lazarus y Steinthal (véase capítulo anterior), Wundt propuso la *Völkerpsychologie* como una vía adecuada para abordar el estudio de los procesos mentales superiores.

Wundt expuso sus ideas sobre la *Völkerpsychologie* en 10 volúmenes que fueron apareciendo entre 1900 y 1920. Los tres primeros se encuentran traducidos al inglés (Wundt, 1916). No es ésta, sin embargo, la fuente esencial para obtener información sobre su pensamiento. O, al menos, esta es la conclusión de Gustav Jahoda (1995) tras un análisis sobre el desarrollo histórico de la psicología como disciplina cultural, en el que la *Völkerpsychologie* ocupa un lugar central. Según este psicólogo, la fuente más adecuada para analizar el contenido teórico de la *Völkerpsychologie* wundtiana es el resumen que el propio Wundt ofreció de la misma en la tercera edición de la *Lógica*, cuyo tercer volumen apareció en 1908.

Tal y como el propio Wundt la definió, la *Völkerpsychologie* era un área de la psicología centrada en el estudio de los procesos mentales superiores, para cuya comprensión no resultaba adecuada la psicología individual. Una de las ideas que pueden considerarse centrales en su pensamiento es la de que el desarrollo individual depende del *entorno mental* en el que la persona se desarrolla. Este *entorno mental* está constituido por el lenguaje, las costumbres y las creencias. La forma en la que Wundt utilizaba este concepto era, sin embargo, muy confusa. Como señala Jahoda (1995), el concepto de *entorno mental* es usado a veces como sinónimo del concepto actual de *cultura*. Pero frecuentemente se solapaba con el concepto de *alma del pueblo*, utilizado también por Wundt de forma muy ambigua. Una prueba de las contradicciones en las que incurría al utilizar este concepto la tenemos, por ejemplo, en el hecho de que recibió numerosas críticas tanto por utilizarlo como por no hacerlo. En algunos momentos Wundt afirma que "la comunidad crea valores psíquicos independientes [*geistige Werte*], arraigados en las propiedades mentales [*seelischen*] del individuo, pero de una clase específica que a su vez aporta a la vida mental individual [*Seelenleben*] sus contenidos más importantes", pero en otros momentos sale al frente de las críticas que había recibido diciendo que "nadie mantiene ya la noción de una entidad descarnada independiente del individuo" (Jahoda, 1995). La ambigüedad con la que utilizaba este tipo de conceptos, y la confusión con la que delimitaba las relaciones entre la *Völkerpsychologie* y la psicología individual fueron, de hecho, algunas de las principales críticas que recibió su propuesta.

En cuanto al contenido teórico de la *Völkerpsychologie*, Jahoda (1995) señala que la mayoría de las aportaciones de Wundt, salvo las relacionadas con el estudio del lenguaje -campo en el que hizo aportaciones destacadas-, pueden considerarse como psicología. El resto de sus aportaciones se sale de la esfera de la psicología y tienen más que ver con la etnografía.

A pesar de todas las limitaciones que su teoría pudiera tener, Wundt hizo algunos planteamientos de indudable relevancia para la psicología social. Dejó planteada la idea de que existe una relación estrecha entre la mente y la cultura, y que la mente individual es producto del contexto cultural en el que se desenvuelve la persona. Fue, de hecho, esta idea la que le llevó a reclamar la necesidad de una psicología cultural, separada de la psicología individual, no sólo en el objeto de estudio sino también en el método. Wundt reconocía las limitaciones del método experimental para abordar el estudio de los procesos mentales superiores. El hecho de que éstos estuvieran tan determinados por el entorno cultural en el que la persona se desarrolla, hacía inviable su estudio en el laboratorio, utilizando los métodos experimentales. Para abordar el análisis de estos procesos proponía la investigación etnográfica.

ca. Wundt concedió a los métodos de la *Völkerpsychologie* un estatuto científico similar al que previamente había dado al método experimental. De hecho, siempre defendió la idea de que el carácter científico de una disciplina debe encontrarse avalado por la adecuación de la metodología a la naturaleza del fenómeno que se está estudiando, y no al contrario. Un planteamiento que, como se verá, no tuvo mucho eco en el desarrollo ulterior de la psicología y la psicología social.

Aunque algunas de las ideas expresadas en la *Völkerpsychologie* fueron recogidas y desarrolladas por Mead, Vygotski o Durkheim, lo cierto es que, en general, la influencia de la *Völkerpsychologie* en la evolución de la psicología social fue escasa. Las razones de su olvido son diversas. Algunos autores atribuyen al propio Wundt la responsabilidad de que los planteamientos de la *Völkerpsychologie* fueran ignorados por la naciente psicología social. Lück (1987), por ejemplo, señala que fue el propio planteamiento metodológico que Wundt hizo de la *Völkerpsychologie* lo que impidió que la psicología social experimentara un adecuado desarrollo por esta línea: "lo que ocupó la atención de Wundt en sus últimos años fue una psicología de sillón, una antropología cultural sociologizante, para la que no tomó en consideración los últimos hallazgos de la investigación". En este mismo sentido, Hellpach, un discípulo de Wundt, escribió que "los comienzos de la psicología social fueron desafortunados porque Wilhelm Wundt, la mayor autoridad psicológica en Alemania en el último siglo, no estuvo interesado en ella en absoluto" (citado en Lück, 1987; p. 23). No obstante, el hecho de que Wundt dedicara veinte años a la elaboración de su *Völkerpsychologie* resta credibilidad a la idea de que la consideró una psicología poco rigurosa desde el punto de vista metodológico. Danziger (1983; p. 307), por ejemplo, nos recuerda que Wundt siempre había mostrado un gran interés por las áreas no experimentales de las ciencias naturales y que nunca supeditó la objetividad del conocimiento científico al uso de procedimientos experimentales o cuantitativos.

La escasa influencia de la *Völkerpsychologie* en la psicología social se debió fundamentalmente al hecho de que apareciera justamente en un momento en que la psicología experimental de Wundt estaba siendo fuertemente cuestionada. Tanto sus aportaciones teóricas como las limitaciones que había puesto a la experimentación se convirtieron pronto en el blanco de numerosas críticas en las que se reflejaba, en última instancia, la resistencia de la nueva psicología a abandonar, aunque fuera parcialmente, el camino de la experimentación, en el que acababa de encontrar una de sus señas de identidad. Las crecientes críticas al sistema de Wundt procedían de diferentes frentes. En Estados Unidos, su sistema teórico fue confundido con el estructuralismo de Titchener, que fue quien introdujo allí sus ideas. Entre los aspec-

tos del pensamiento wundtiano que Titchener no tuvo en cuenta se encontraba, precisamente, la *Völkerpsychologie*. A diferencia de Wundt, Titchener no admitió la existencia de procesos mentales superiores, sino que consideró que estos podían ser reducidos a sensaciones periféricas. Desde este planteamiento, la introspección podía mantenerse como único método de estudio válido en psicología, mientras que la *Völkerpsychologie* se hacía innecesaria. En Alemania, los trabajos de la Escuela de Wurzburg supusieron también un rechazo de la *Völkerpsychologie*. Aunque los psicólogos de esta escuela aceptaban la existencia de procesos mentales superiores, rechazaron frontalmente la negativa de Wundt a estudiarlos experimentalmente. Los estudios de Külpe sobre el pensamiento sin imágenes y los de Ebbinghaus sobre la memoria, constituyeron uno de los retos más fuertes a la psicología wundtiana. También en Alemania, surgió a principios del siglo XX, una corriente teórica enfrentada a la psicología de Wundt, la Escuela de la *Gestalt*, cuyos representantes se opusieron a la utilización de una perspectiva analítica como la que Wundt había adoptado, argumentando que la descomposición del todo en sus partes no sólo es artificial sino científicamente estéril ya que no revela nada sobre la mente. Aunque no se enfrentaron abiertamente a la *Völkerpsychologie*, los gestaltistas fomentaron la realización de estudios experimentales y no utilizaron en ningún momento el método histórico-comparativo propuesto por Wundt.

Pero el hecho de que la *Völkerpsychologie* tuviera una influencia limitada en el desarrollo inicial de la psicología social no debería llevarnos a ignorarla en una reconstrucción histórica de la disciplina. Como señala Álvaro (1995; p. 9), "el estudio de los procesos mentales como productos históricos y sociales, y por tanto no reducibles a una psicología individual, la importancia atribuida al lenguaje, tanto en la formación de toda organización social como en la explicación de todo estado psicológico individual, y su apertura hacia métodos no experimentales en el estudio de los productos de la mente colectiva, como el lenguaje, la religión, las costumbres o los mitos, son aspectos a tener en cuenta en una concepción no reduccionista de la psicología social", opinión compartida por otros psicólogos sociales, como Danziger (1983) o Farr (1983).

Los inicios de la psicología de la *Gestalt*

A comienzos del siglo XX surgió en Alemania una nueva forma de entender el estudio de los procesos mentales, que ejercería, a la larga, una enorme influencia en el desarrollo de la psicología social. Se trata de la Escuela de la *Gestalt*, una corriente psicológica que rechazaba la idea de Wundt de que para llevar a cabo el estudio de la percepción hubiera que proceder descomponiendo ésta en sus elementos cons-

tituyentes. Los principios de la psicología de la *Gestalt* fueron introducidos en la psicología social en la década de los 30, a través de la obra de Kurt Lewin, y dieron lugar a un importante desarrollo de la disciplina entre 1945 y 1960. Tanto las aportaciones de Lewin como las de los principales representantes de la psicología social gestaltista serán analizadas en los dos capítulos siguientes. Antes, sin embargo, conviene detenerse, aunque sea brevemente, en un análisis de los principios generales de la Escuela de la *Gestalt* y de su significación en la historia de la psicología.

La psicología de la *Gestalt* surgió como crítica al enfoque analítico de la psicología experimental de Wundt. Boring (1950) la define, de hecho, como la primera fase de protesta alemana contra la psicología wundtiana. Esta apreciación, sin embargo, no es del todo acertada ya que la Escuela de Wurzburg, si bien tuvo una existencia muy efímera, había surgido con anterioridad enfrentada a la psicología de Wundt. Por otra parte, también la psicología comprensiva de Dilthey surgió, paralela a la de Wundt, como una crítica al elementarismo de algunos de los planteamientos de éste. No obstante, se puede afirmar que la Escuela de la *Gestalt* es el primer movimiento de la psicología alemana que consigue consolidarse como una alternativa experimentalista a Wundt.

La psicología de la *Gestalt*, que tiene sus raíces filosóficas en la fenomenología de Edmund Husserl (1859-1938), se enfrentó tanto a la concepción analítica de la psicología defendida por Wundt y, sobre todo por Titchener, como a los planteamientos derivados del positivismo. Aunque Wundt no había sido tan atomista como algunos de sus discípulos, lo cierto es que había adoptado el esquema analítico de las ciencias naturales, y más concretamente el de la química, y había subrayado que el objetivo de la psicología debía ser el análisis de la conciencia, mediante el estudio de los elementos más simples de las sensaciones y los sentimientos. En el análisis que hizo de la percepción se partía de la premisa de que ésta era una suma de sensaciones. Los psicólogos de la *Gestalt* se enfrentaron abiertamente a este enfoque y abogaron por una psicología de la totalidad, que analizara la experiencia como un todo. Para los psicólogos de la *Gestalt*, lo primero que llega a la conciencia no son las sensaciones, los elementos constituyentes, sino el todo. Esta totalidad, además, no puede concebirse como la suma de las partes, sino que tiene propiedades emergentes. La Escuela de la *Gestalt* se opuso al sensacionismo empirista, cuyo postulado central es que el conocimiento es el resultado de los datos que nos aportan los sentidos. La psicología experimental de Wundt se basaba en este supuesto empirista, según el cual no hay nada que forme parte de nuestro conocimiento que no haya pasado antes por los sentidos. Los psicólogos de la *Gestalt* negaron que la percepción y, por tanto, el conocimiento, dependiesen de las impresiones individuales. Si nuestro conocimiento dependiera de algo tan variable como las sensaciones indivi-

duales y no de abstracciones o totalidades, el mundo se nos presentaría diferente cada día, debido a que una sensación nunca puede repetirse de igual manera en nuestra conciencia.

No era la primera vez que, dentro de la psicología, se defendía este tipo de ideas. Franz Brentano (1838-1917) ya se había opuesto al atomismo de Wundt y había adoptado un enfoque *holista*, señalando que la psicología debía estudiar lo que se nos da a través de la experiencia inmediata y no una descomposición de ésta en sus elementos últimos. También Christian von Ehrenfels (1859-1932) había afirmado que la *forma* es una construcción mental, proponiendo como ejemplo el hecho de que cuando se escucha una melodía, lo que llega al intelecto no son los sonidos que recibe de forma aislada el oído, sino la melodía, es decir, la forma.

A pesar de estos antecedentes, el inicio formal de la psicología de la *Gestalt* fue la publicación, en 1912, del artículo de Max Wertheimer (1880-1943), *Experimentelle Studien ueber das Sehen von Bewegung* (*Estudios experimentales sobre la visión del movimiento*). En él se presentaban los resultados de un experimento llevado a cabo por este autor y en el que también colaboraron Wolfgang Köhler (1887-1967) y Kurt Koffka (1886-1941). De forma resumida, el experimento consistía en mostrar a la persona dos puntos de luz que aparecían en rápida sucesión en dos lugares diferentes. Los resultados mostraban que lo que la persona percibía no eran dos puntos de luz, sino un solo punto que se movía. Este fenómeno, conocido como movimiento estroboscópico y que consiste en el aparente movimiento entre dos luces estáticas que se encienden a intervalos cortos y regulares, había sido observado con anterioridad por el físico Plateau en 1850. La aportación de Wertheimer al estudiar experimentalmente el aparente desplazamiento de líneas consistió en dar una nueva explicación a lo que se conoce habitualmente como *fenómeno phi*. Para este psicólogo el *efecto phi* no podía explicarse utilizando el esquema atomista de análisis de la conciencia. En su opinión, el *efecto phi* no podía entenderse como una mera ilusión perceptiva, sino como la percepción de una *Gestalt*, resultado de una excitación fisiológica global en el individuo. Los elementos sensoriales no son percibidos aisladamente, sino que dan lugar a la percepción de algo cualitativamente diferente. Su propuesta explicativa está en señalar que la unidad de análisis en el estudio de la percepción debía ser el todo y que éste era algo más que la suma de las partes.

Estas conclusiones se convirtieron, como ya se ha señalado, en el punto de partida de la psicología de la *Gestalt*. Tras este trabajo inicial, estos tres psicólogos -Wertheimer, Koffka y Köhler- iniciaron una crítica radical al elementalismo de la psicología wundtiana e inauguraron una nueva forma de entender la psicología, como estudio de la totalidad.

Las aportaciones más conocidas de los psicólogos de la *Gestalt* son las que llevaron a cabo en el campo de la percepción, en donde introdujeron el concepto de *campo*, procedente de la física. La idea central de los estudios sobre percepción realizados por los gestaltistas era que la experiencia que se percibe es una *Gestalt*, una forma o totalidad, que se encuentra organizada y estructurada de acuerdo con una serie de leyes, cuyo análisis debía ser el objeto de la psicología.

Aunque los primeros psicólogos gestaltistas se centraron principalmente en el estudio de la percepción, no fue éste el único proceso considerado por la psicología de la *Gestalt*. Sólo un año después de la publicación del artículo inicial, comenzaron las investigaciones de Köhler sobre el aprendizaje de los chimpancés en Tenerife, que se desarrollaron entre 1913 y 1914. Aplicando los mismos principios derivados del estudio de la percepción al estudio del aprendizaje, Köhler (1966) afirmó que la situación de aprendizaje debe ser considerada como una totalidad, un *campo* constituido por las interrelaciones entre diferentes elementos. La respuesta del animal, es decir, el aprendizaje, se produce cuando éste es capaz de reestructurar la situación, de comprender las relaciones entre los diferentes elementos. Al igual que en otros estudios sobre aprendizaje, en los estudios de Köhler se pretendía que los chimpancés aprendieran a obtener una recompensa, que se colocaba en lugares de difícil acceso para el animal. Por ejemplo, en algunos de los experimentos, la recompensa consistía en un plátano que se colocaba en un lugar visible pero lo suficientemente alto como para que el chimpancé no pudiera alcanzarlo. Cerca del animal, y en un lugar accesible, se ponían algunos objetos (palos, cajas, etc.), que podían servirle para alcanzar la comida. Los resultados de estos estudios indicaron que el aprendizaje no se producía por ensayo y error, sino que el animal terminaba teniendo una visión global de la situación que le ayudaba a elaborar una estrategia para conseguir la recompensa. Después de varios intentos fallidos por alcanzar los plátanos, el chimpancé parecía desistir; sin embargo, transcurrido un tiempo, volvía a intentarlo ayudándose esta vez de alguno de los objetos que habían sido puestos a su alcance. Como si hubiera reestructurado mentalmente la situación, el chimpancé utilizaba los palos o las cajas para llegar a la meta. Surge así el concepto de *insight*, opuesto al aprendizaje por ensayo y error de Thorndike (1898) y al aprendizaje por contigüidad de los conductistas, que da lugar a uno de los primeros modelos cognitivistas sobre el aprendizaje. La idea de *insight*, como cambio abrupto en la conducta precedido de una completa reestructuración del *campo*, será retomada por Kurt Lewin, quien recalcará las transformaciones conductuales que se producen como consecuencia de un cambio en la cognición del *campo*. También Wertheimer dedicaría una gran parte de su trabajo científico al estudio del aprendizaje, más con-

cretamente al relacionado con el pensamiento productivo. Los resultados de dicho trabajo se encuentran en su libro *Productive Thinking*, publicado a título póstumo en 1945, si bien sus ideas están recogidas también en sus críticas a la lógica aritmética occidental y en sus análisis del pensamiento productivo, desarrollados entre 1918 y 1920 (véase Ash, 1995). En estos trabajos, Wertheimer indica que el pensamiento numérico que se deriva de la lógica aritmética es inadecuado para explicar el pensamiento natural de las personas. El pensamiento natural, dirá Wertheimer, se caracteriza por un proceso de centramiento en el que las diferentes partes emergen como un todo. Son estas *gestalt* las que determinan nuestro pensamiento. Consecuente con estos postulados, Wertheimer explica la innovación y el pensamiento creativo como un proceso de *recentramiento* y *reestructuración*. El pensamiento productivo supone la capacidad de reestructurar la situación dando lugar a cambios conceptuales que permiten la resolución de problemas. Como proceso, es muy similar al descrito por Köhler como *insight* en sus estudios sobre la inteligencia de los chimpancés.

Si desde el punto de vista teórico y conceptual, la Escuela de la *Gestalt* significó un cambio de rumbo importante para la psicología, desde el punto de vista metodológico, supuso una ratificación de las tendencias iniciadas en el período anterior. Aunque los gestaltistas fueron bastante eclécticos en sus planteamientos metodológicos, lo cierto es que, en la práctica, se inclinaron mayoritariamente por la experimentación. En este sentido, la Escuela de la *Gestalt* continuó la tendencia de la psicología tradicional a estudiar los procesos mentales en el laboratorio, aislándolos por completo del contexto social en el que tienen lugar. Como señala, por ejemplo, Boakes (1989; p.442), los estudios sobre resolución inteligente de problemas inspirados por el gestaltismo se asientan sobre la idea del desafío intelectual del ambiente y ponen a la persona en la situación de hacer frente de forma aislada a los problemas que se le plantean desde el exterior.

Aunque algunos autores señalan que los fundadores de la psicología de la *Gestalt* no hicieron ninguna contribución a la psicología social (véase, por ejemplo, Jackson, 1988), otros sostienen que las aportaciones a la psicología social se produjeron desde un primer momento. Jiménez Burillo (1985), por ejemplo, nos recuerda que Koffka (1935) dedicó un capítulo de su libro *Principios de Psicología de la Forma* a la psicología social y Köhler (1929) prestó atención al tema de la percepción interpersonal, al que consideraba como un hecho básico en psicología social.

No obstante, la verdadera introducción de los principios de la psicología de la *Gestalt* en la psicología social tuvo lugar a través de la *teoría del campo* de Kurt

Lewin. Para algunos autores, es precisamente la llegada de éste a Estados Unidos lo que marca el inicio de la etapa de consolidación de la disciplina (véase, por ejemplo, Jiménez Burillo, 1985). Las aportaciones de este autor, así como las de psicólogos sociales influidos por esta corriente, serán analizadas en los dos capítulos siguientes.

La teoría psicoanalítica: influencias en la psicología social

Sigmund Freud (1856-1939) ocupa un lugar central en el desarrollo de las ciencias sociales del siglo XX. Sus primeros trabajos se encontraban asociados al estudio de las neurosis histéricas. Influenciado en un principio por el trabajo de Jean Martin Charcot y, más tarde, por Joseph Breuer, Freud llegará a la conclusión de que las neurosis tienen una causa psicológica antes que fisiológica. La terapia propuesta por Freud era la de llegar a identificar, mediante la expresión verbal de los recuerdos del paciente, las causas que originaron la enfermedad. El reconocimiento de la libido y de la represión de los impulsos sexuales daría un nuevo y definitivo impulso al psicoanálisis freudiano. Sería en la represión de las pulsiones sexuales donde Freud situaría el centro de las neurosis. Desvelar, a través de los sueños o de los actos fallidos, la represión de las mismas y su integración en el inconsciente fue uno de los principales objetivos de la terapia freudiana.

La primera teoría de los instintos subrayaba que la enegía libidinal tenía como meta el principio del placer. Posteriormente, Freud daría cada vez mayor importancia a los impulsos de autopreservación frente a los impulsos sexuales, formulando una segunda teoría de los instintos en la que incluiría el instinto de muerte o *Thanatos*. El biologicismo que subyace a toda la teoría de los instintos de Freud; el carácter clínico de su psicología y sus aplicaciones a la psicopatología; sus postulados sobre la naturaleza pulsional de la persona, junto con su reducción de lo social a su función represora de las pulsiones, han hecho que su posible aportación a la psicología social haya sido muy cuestionada. Factores externos, como son la separación entre la psicología social y la psicología de la personalidad; el predominio de una psicología social experimental y el desinterés por los estudios culturales sobre socialización y personalidad, realizados después de la Segunda Guerra Mundial (véase Collier, Minton y Reynolds, 1991), junto con la influencia más determinante de otras corrientes teóricas en psicología social, como la teoría del campo, el conductismo, el cognitivismo o el interaccionismo simbólico, también contribuirían a esta situación de marginalidad del psicoanálisis en psicología social. Así, no debe extrañarnos que mientras unos autores consideran a Freud como uno de los fundadores de la disciplina junto a Mead, Lewin y Skinner (Schellenberg, 1978), otros no man-

tengan una opinión favorable a su inclusión en la psicología social (véase Blanco, 1988). Esta situación periférica del psicoanálisis podemos verla reflejada en un reciente análisis de los manuales de psicología social americanos y europeos realizado por Jiménez Burillo, Sangrador, Barrón y de Paul (1992). La extensa revisión llevada a cabo por estos autores, muestra que el psicoanálisis es la orientación teórica a la que se ha dedicado un menor porcentaje de capítulos independientes en los textos analizados. Una conclusión similar puede extraerse tras un análisis del contenido de las dos últimas ediciones del *Handbook of Social Psychology* (Lindzey y Aronson, 1985; Gilbert, Fiske y Lindzey, 1998), en el que las referencias al psicoanálisis ocupan un lugar muy marginal.

Desde sus comienzos, el pensamiento psicoanalítico ha sido objeto de divisiones entre las que valdría la pena destacar las de Carl Gustav Jung y las de Alfred Adler. Si bien los enfoques de Jung y Adler suponen una superación del enfoque individualista de Freud (véase Munné, 1989) serán los psicólogos neofreudianos Karen Horney (1885-1952) y H.S. Sullivan (1892-1949), junto con el frankfurtiano Erich Fromm quienes no sólo critiquen la teoría de los instintos de Freud, sino que destaquen el hecho de que lo biopsicológico está determinado por el medio social. Así, Horney subrayará la influencia del medio cultural en las neurosis; Kardiner elaborará su concepto de estructura básica de la personalidad o *personalidad básica* en la que lo cultural juega un papel modelador de la misma; Fromm, mantendrá la importancia de la organización social en la satisfacción de las necesidades humanas y Sullivan destacará en su teoría el que la personalidad no puede ser entendida fuera de la interacción social. Mención aparte merece la obra de otro neofreudiano, Erik Erikson (1902-1994), preocupado principalmente por las fases del desarrollo de la identidad psicosexual.

Además de las aportaciones ya mencionadas, podemos indicar que la influencia del psicoanálisis en la psicología social ha sido de carácter indirecto. Cabría mencionar en este sentido su influencia en teóricos del aprendizaje social como Dollard y Miller, y más concretamente en su contribución a la formulación de la hipótesis frustración-agresión o en teóricos de las actitudes como Katz (1967) y su enfoque funcional, en el que se destaca el papel egodefensivo de las mismas. No menos importante fue la influencia del pensamiento psicoanalítico en los estudios sobre el carácter autoritario que comenzaron en los años 1920, una de cuyas muestras más conocidas y divulgadas en psicología social fue el estudio de Adorno, Frenkel-Brunswik, Levinson y Sanford (1950) sobre la *Personalidad Autoritaria*. Asimismo, la influencia de autores como Reich y su *Psicología de Masas del Fascismo* (1933) es importante para comprender tanto el estudio de Fromm (1939) sobre la personalidad autoritaria en *El Miedo a la Libertad* como las investigaciones de Adorno y colaboradores (1950).

En resumen, la ubicación de Freud y del pensamiento psicoanalítico en la psicología social es compleja y está sometida a un debate explícito o implícito, tal y como queda reflejado en estas páginas. No obstante, algunas de sus aportaciones, así como desarrollos posteriores, si bien no han tenido una influencia decisiva en las concepciones dominantes de la psicología social, sí contienen elementos que no sólo han permeado la psicología social, sino que deben constituir herramientas para el debate y reflexión sobre la misma.

William McDougall y la teoría de los instintos

Otra importante línea de desarrollo de la psicología social durante los primeros años del siglo XX se originó en torno a la idea de que gran parte del comportamiento humano es de naturaleza instintiva. Esta idea había sido abandonada durante mucho tiempo por la psicología, debido a la influencia del empirismo. Los filósofos empiristas habían concebido la mente humana como una *tábula rasa* que va llenándose de contenidos a medida que la persona va adquiriendo más experiencia. El mecanismo que explica el desarrollo mental es la asociación de ideas. La persona percibe que hay eventos que ocurren relacionados. Desde estos planteamientos, no se admitían explicaciones del comportamiento basadas en el instinto o en la herencia genética. Las teorías de la evolución supusieron, sin embargo, un desafío a estos postulados, ya que permitieron utilizar conceptos como el de instinto sin entrar en confrontación directa con los principios del empirismo (véase Capítulo 1). En este contexto, fue surgiendo un creciente interés por el estudio de las bases instintivas del comportamiento, que se vio favorecido además por el enorme desarrollo adquirido por la psicología animal. Durante la segunda mitad del siglo XIX, autores como Spalding o Romanes habían realizado algunos experimentos en los que se ponía de manifiesto que los animales exhibían determinados comportamientos a pesar de haber sido privados de cualquier contacto con el mundo exterior. Estos resultados, que implicaban que los animales nacían con algunas pautas de conducta predeterminadas, fueron trasladados muy pronto a la psicología humana. William James, por ejemplo, había recogido los principales resultados de la psicología animal británica en sus *Principios de Psicología* (1890), en donde se daba respaldo a la utilización del instinto como explicación del comportamiento humano. Pero desde el punto de vista de la psicología social, el principal impulso para el desarrollo de la teoría de los instintos fue la obra del psicólogo británico William McDougall (1871-1938), autor del primer manual de psicología social escrito por un psicólogo: *An Introduction to Social Psychology* (1908).

El manual de McDougall se enmarca dentro de la tradición evolucionista de la psicología británica. La concepción de la psicología social que se desprende de él es

marcadamente individualista y biologicista. Para McDougall, el objetivo de la psicología social es el análisis de las bases instintivas del comportamiento social, es decir:

Mostrar cómo, dadas las inclinaciones y capacidades naturales de la conciencia individual, toda la compleja vida de las sociedades se ve modelada por aquellas, reaccionando en el curso de su desarrollo e influyendo en el individuo.

(McDougall, 1908; p. 3)

Aunque el objetivo del libro era formular una teoría sobre los instintos, lo que se ofrece finalmente es una definición del concepto y una clasificación y taxonomía de los principales instintos humanos. Oponiéndose a la forma en que se había venido definiendo el instinto hasta ese momento, McDougall sostiene que éste es algo más que una tendencia innata a llevar a cabo cierta clase de movimientos. Para McDougall, el instinto tiene tres componentes: el *componente cognitivo*, definido como la tendencia a prestar atención a determinados objetos, el *componente emocional*, definido como la tendencia a experimentar una reacción emocional determinada ante un objeto y el *componente comportamental*, definido como la tendencia a reaccionar de una forma específica. El instinto, por tanto, es definido como

...una disposición heredada o innata que determina que su poseedor perciba y preste atención a objetos de cierta clase, que experimente una excitación emocional peculiar a la hora de percibir tal objeto, y que reaccione respecto a él de una manera particular o, al menos, que experimente un impulso hacia tal acción.

(McDougall, 1908; p. 25)

Uno de los resultados del interés suscitado por el estudio de la conducta instintiva había sido la proliferación, cada vez mayor, de clasificaciones de instintos. McDougall criticó esta situación, señalando que "el postular a la ligera un número variado e indefinido de instintos humanos es una forma fácil y barata de resolver problemas psicológicos y es un error, no menos grave y común que el error opuesto de ignorar todos los instintos" (1908, p. 88). En la clasificación propuesta inicialmente por McDougall se incluían siete instintos primarios que iban asociados a otras tantas emociones primarias: huida/miedo, repulsión/disgusto, curiosidad/sorpresa, lucha/ira, autoaserción/júbilo, autodegradación/degradación e instinto paternal/ternura. Además de estos instintos primarios, proponía la existencia de cuatro disposiciones instintivas de segundo orden: reproducción, gregario, adquisición y construcción, relevantes no para la génesis de las emociones sino para la vida social de la persona. Por último, existían unos pseudoinstintos que ejercían una influencia significativa en el proceso de interacción entre las personas: imitación, sugestión y simpatía.

William McDougall (1871-1938)



William McDougall nació en Lancashire, Inglaterra, el 22 de Junio de 1871. A los diecinueve años había finalizado la carrera de ciencias en la Universidad de Manchester. El hecho de pertenecer a una familia acomodada le permitió continuar su formación en la Universidad de Cambridge, en donde cursó estudios de fisiología, y posteriormente, en un hospital de Londres, en donde permaneció tres años estudiando medicina. Su formación académica se completó con una permanencia de un año en el laboratorio psicológico de G.E. Mueller. Durante su período de formación, McDougall también se interesó por la antropología, tomando parte durante 1898 en una expedición a Indonesia y Borneo organizada por la Universidad de Cambridge.

McDougall inició su carrera académica como director del laboratorio de psicología del *University College* de Londres, en donde permaneció cuatro años tras los cuales comenzó a impartir docencia en las universidades de Cambridge y Oxford. Al igual que muchos pensadores ingleses de su época, estuvo en contacto con las teorías de la evolución que florecieron a finales del siglo XIX. McDougall encontró en los postulados de Lamarck, especialmente en el referido a la heredabilidad de las características aprendidas durante la vida, la base para sus ideas. En su libro *An Introduction to Social Psychology* (1908), considerado como el primer manual de psicología social escrito por un psicólogo, se deja sentir fuertemente la influencia de las teorías evolucionistas. En este trabajo, McDougall defiende la idea de que gran parte del comportamiento social es de naturaleza instintiva, una idea que tendría una amplia acogida en la psicología social de la época. De este período son también sus obras *Physiological Psychology* (1905), y *Body and Mind* (1911), en las que desarrolló su *teoría hórmica* del comportamiento, basada en el carácter teleológico y propositivo de la conducta.

En 1920 se traslada a Estados Unidos para vincularse a la Universidad de Harvard, en donde permanece hasta 1928. Aunque McDougall venía precedido por la gran influencia que había tenido su teoría de los instintos, su llegada a Harvard

En lo que a la metodología se refiere, las ideas de McDougall eran un reflejo de los principales rasgos de la psicología británica de comienzos de siglo, contexto en el que se formó y en el que desarrolló sus principales trabajos. Rechazando abiertamente los métodos de investigación subjetivos que la psicología había venido empleando, como la introspección, McDougall abogó por aplicar a la psicología humana los métodos objetivos que se venían utilizando en el estudio de la psicología animal. Siempre fue partidario de la experimentación. De hecho, sus

estuvo marcada por el fuerte rechazo que sus ideas provocaban entre los psicólogos conductistas, que por aquel entonces dominaban el panorama de la psicología norteamericana. No obstante, al poco tiempo tomó las riendas de la Facultad de Psicología y se convirtió en el principal crítico del conductismo, al que consideró incapaz de abordar los problemas fundamentales de la conducta humana. La idea de McDougall de que gran parte del comportamiento humano es heredado chocaba frontalmente con el ambientalismo de los conductistas, que subrayaban que la mayor parte del comportamiento es fruto del aprendizaje. El rechazo de McDougall hacia el conductismo quedó bien ejemplificado en el debate público que mantuvo con Watson en 1924, publicado en 1929 con el título *The Battle of Behaviorism*, y que en España ha sido recogido como un anexo de la obra de Watson *El conductismo*. El primer año de su estancia en Harvard publicó *The Group Mind* (1920), en el que utiliza otro concepto polémico para la psicología de la época, el de *mente de grupo*. Con este trabajo, McDougall se convertiría de nuevo en el frente de las críticas de los conductistas, representados esta vez por el psicólogo social Floyd Allport.

El interés por las diferencias culturales y raciales, sumado a su creencia en la herencia de las cualidades adquiridas durante la vida, orientaron sus intereses hacia la eugenesia. Creía que cada nación debía tener una aristocracia intelectual y por eso consideraba que los estudios eugenésicos eran de la mayor importancia. Pensaba que la humanidad podía mejorar si los matrimonios se hacían selectivamente y se imponían restricciones a la procreación. Llegó incluso a escribirle al emperador del Japón asegurando que las prácticas eugenésicas practicadas en este país serían un ejemplo para la humanidad.

Debido a que las teorías de Lamarck nunca pudieron ser probadas, las hipótesis de McDougall también perdieron influencia. Esto, sumado al auge del conductismo durante las décadas siguientes, explica el olvido en el que cayeron las teorías de este pensador británico. En 1928 abandona Harvard y se instala en la Universidad de Duke, en Durham, en donde permaneció hasta su muerte en 1938.

primeros trabajos, realizados en el campo de la psicofisiología, fueron experimentales y durante las etapas posteriores de su carrera desempeñó un papel destacado en la institucionalización de la psicología experimental británica. A pesar de ello, su trabajo fue altamente especulativo. Como señala Boakes (1989; p. 385), "su *Social Psychology* no contiene ni un solo ejemplo de trabajo sistemático a partir de estudios de la conducta animal hasta llegar al análisis de un instinto humano en particular. Por el contrario, su lista de instintos primarios contiene un índice de

especulación tan alto frente a los datos concretos como el de cualquiera de sus predecesores. Los únicos avances en la dirección que McDougall decía haber tomado, se producían al describir brevemente los aspectos aparentemente comparables de la conducta animal. No parece que McDougall se planteara si no se estarían buscando de forma selectiva ejemplos que confirmasen las creencias ya firmemente establecidas; o si las descripciones del comportamiento animal no estarían distorsionadas por las concepciones previas del observador sobre la psicología humana".

La propuesta de McDougall de fundamentar la psicología social sobre la base de la teoría de los instintos tuvo, en un principio, una buena acogida y a la clasificación de los instintos que propuso siguieron muchas otras, la mayoría de las veces contrapuestas entre sí. La influencia de las teorías evolucionistas y la difusión, por aquel entonces, de la teoría psicoanalítica de Freud son algunos de los factores que explican el auge inicial de las teorías de los instintos. Una muestra de la amplia acogida del concepto en la psicología social es la intervención de Dewey en la *American Psychological Association* afirmando que la psicología social debería ser fundada sobre la base de la teoría de los instintos. También constituye una muestra de la amplia acogida que en un primer momento tuvo la propuesta de McDougall el hecho de que fuera aceptada incluso por algunos de los psicólogos sociales procedentes de la sociología, quienes introdujeron algunas modificaciones pero no abandonaron el concepto. Un ejemplo del eco de las ideas de McDougall lo tenemos en la atención que le prestaron diferentes científicos sociales de la época. Mead, por ejemplo, hizo una reseña del libro de McDougall para el *Psychological Bulletin*, en 1908, e incluyó una amplia reflexión sobre el papel del instinto en la psicología social, en su artículo *Social psychology as counterpart of physiological psychology* (1909), en el que criticó la incapacidad de la teoría de McDougall para dar cuenta del origen social de la conciencia.

El desarrollo de las teorías de los instintos coincidió con el del movimiento eugenésico, que tuvo también su origen en las teorías evolucionistas. El movimiento eugenésico tenía como objetivo la *mejora* de la especie humana mediante la intervención en el proceso de selección. Los defensores de la eugenesia proponían la puesta en marcha de medidas que favorecieran la reproducción de los *más aptos* y obstaculizaran la de los *menos aptos*. El movimiento eugenésico se había iniciado a finales del siglo XIX tanto en Gran Bretaña como en Estados Unidos y en las primeras décadas del siglo XX había cobrado una gran fuerza. En Estados Unidos, el movimiento se convirtió finalmente en una fundamentación del racismo. Evidentemente, las teorías de los instintos no tenían por qué llevar aparejada una defensa de los planteamientos de la eugenesia. Sin embargo, algunos teóricos del

instinto suscribieron también éstos. Este fue, por ejemplo, el caso de McDougall, cuyas ideas racistas quedan reflejadas en el libro *Is America safe for democracy?* (1921).

Pese al auge inicial, tanto el movimiento eugenésico como las teorías de los instintos terminaron convirtiéndose en el blanco de numerosas críticas hasta que, finalmente, fueron rechazadas. Al rechazo de la teoría de los instintos, así como de otras explicaciones del comportamiento basadas en factores de naturaleza innatista (raza, herencia genética, etc), contribuyó el hecho de que la psicología entrara en una nueva fase de predominio de las ideas ambientalistas. El principal resultado de esta nueva etapa fue el conductismo.

John Broadus Watson y los inicios del conductismo

En 1913, cinco años después de la aparición del manual de McDougall, se publicó el artículo de John Broadus Watson (1878-1958) *Psychology as the behaviorist views it*, que puede ser considerado como el inicio formal del conductismo, una nueva corriente teórica de la psicología, que supuso un radical cambio de rumbo y de identidad de la disciplina. El objetivo principal del programa conductista fue hacer de la psicología una ciencia objetiva, lo que se tradujo en una redefinición tanto del objeto de estudio como de los métodos de investigación. La propuesta sobre la que se articuló el conductismo fue el abandono de la *conciencia* como objeto de estudio de la psicología y su sustitución por la conducta observable. Desde el punto de vista metodológico, los conductistas conservaron el método experimental que la psicología había adoptado como propio durante la etapa anterior, pero rechazaron la introspección y subrayaron la necesidad de técnicas objetivas encaminadas a la medición de la conducta observable. Finalmente, el programa conductista pretendió hacer de la psicología una ciencia aplicada, encaminada a la predicción y el control del comportamiento. Cuando apareció el artículo de Watson, la psicología llevaba ya un tiempo caminando en la dirección del conductismo.

Uno de los factores que propició la aparición del conductismo lo encontramos en el desarrollo del positivismo, que dio lugar a una creciente preocupación de los psicólogos de la época por ajustarse a los criterios de objetividad propios de las ciencias naturales. En este contexto, fue generándose un rechazo, cada vez mayor, del método introspectivo, que se vio acelerado por las profundas contradicciones a las que estaba dando lugar la investigación psicológica y por la dificultad de resolver las polémicas generadas por los resultados de la experimentación. Dado que tanto el

proceso de introspección como su objeto eran inobservables, era difícil contrastar de forma objetiva sus resultados, lo cual fue esgrimido como argumento para cuestionar la validez de este método. Como señala Gondra (1992), tanto la introspección como la misma noción de *conciencia* habían entrado en crisis en 1912, un año antes de que apareciera el artículo de Watson.

Por otra parte, en Estados Unidos surgió, como se comentó en el capítulo anterior, el pragmatismo, que supuso un nuevo enfoque en el estudio de la mente. A los psicólogos pragmatistas no les interesaba el estudio de la estructura de la mente, sino el estudio de sus funciones. En 1868 apareció un artículo de Peirce, *Some consequences of four incapacities*, en el que trataba de eliminar algunos mitos sobre la mente. Uno de ellos era la capacidad de introspección, que surge del supuesto de que podemos obtener conocimientos a partir del examen de nuestra conciencia. Todo conocimiento del mundo interno se deriva, según Peirce, del razonamiento hipotético de nuestro conocimiento de hechos externos. La certeza individual no garantiza ningún conocimiento objetivo.

La idea de que la psicología debía abandonar el uso de la introspección se vio reforzada también por el enorme desarrollo que habían experimentado la psicología animal y la psicología comparada. Ambas eran psicologías objetivas, en el sentido de que tan sólo estudiaban procesos directamente observables. Para estudiar el comportamiento de los animales no era necesaria la utilización de técnicas de investigación subjetivas, como la introspección, o el uso de conceptos *mentalistas*, como el de *conciencia*.

Pero a pesar de ser cierto que los cambios que traería consigo el conductismo se estaban gestando desde hacía tiempo, es innegable que, desde un punto de vista formal, la primera formulación de los principios del conductismo como paradigma científico en psicología la encontramos en el artículo de Watson *Psychology as the behaviorist views it* (1913). El eje en torno al cual se estructuraba esta propuesta era la defensa de una psicología objetiva. El objetivismo radical de Watson le llevó a proponer un cambio del objeto de estudio de la psicología. La conciencia no podía ser aceptada como objeto de estudio de una ciencia objetiva, ya que "Nunca se la ha visto, tocado, olfateado, gustado o movido. Es un mero supuesto con tan escasas posibilidades de ser probado como el antiguo concepto del alma" (1913; p. 289). Esta misma sentencia era válida para otros conceptos subjetivistas, como "sensación, percepción, imagen, deseo, finalidad, pensamiento y emoción en sus acepciones originales". La propuesta de Watson fue que la psicología se centrara en el estudio de la conducta observable. El comportamiento era importante en sí mismo, sin necesidad de tener que inferir de él la existencia de procesos intangibles. Poniendo

como ejemplo los trabajos que se desarrollaban en el ámbito de la psicología animal, en los que no era necesario inferir la existencia de estados de conciencia inobservables, Watson propuso que también la psicología humana se limitara al estudio de la conducta. Sin llegar a negar la existencia de la conciencia, propuso que ésta fuera ignorada por la psicología que, así, comenzó a dejar de ser la ciencia de la mente o de la conciencia para convertirse en la ciencia de la conducta. No era la primera vez que se reivindicaba para la psicología el estudio del comportamiento. Un año antes, en 1912, McDougall había publicado el libro *Psychology, the study of behavior*, en el que la psicología era definida como ciencia del comportamiento. El planteamiento de McDougall no fue aceptado, sin embargo, por los conductistas norteamericanos, ya que el comportamiento era definido en términos de intencionalidad. Para los conductistas, la psicología no puede detenerse en explicaciones del comportamiento basadas en la intención o en otras fuerzas de naturaleza interna. Al contrario, la tarea de la psicología era explicar la conducta recurriendo a factores ambientales externos a la persona.

Desde el punto de vista metodológico, el objetivismo conductista supuso un rechazo radical de la introspección como método válido en psicología y la sustitución de este método por la observación y la experimentación objetivas. Según Watson, el criterio general de validez para cualquier método de investigación era que éste midiera únicamente lo observable. En este sentido, se aceptaba la validez de los tests y de los informes verbales siempre y cuando se utilizasen para medir resultados objetivos y comportamentales y no para inferir de ellos procesos mentales. El principal objetivo de Watson tras su artículo inicial fue el estudio del proceso de aprendizaje, que se vio impulsado por la incorporación de los trabajos de Iván Pávlov. En el condicionamiento clásico pavloviano, el aprendizaje es consecuencia de la asociación de un estímulo incondicionado (EI) a un estímulo inicialmente neutro que, por asociación con el EI, se convierte en un estímulo condicionado (EC) y da lugar a una respuesta condicionada o RC. En el experimento clásico de Pávlov, llevado a cabo en 1905, éste hacía sonar una campanilla (EC) e inmediatamente después mostraba un plato de comida (EI) a un perro. Tras una serie de ensayos, el animal asociaba el sonido con la presencia de la comida, aprendiendo a salivar (RC) ante el sonido de la campanilla y en ausencia de la comida. Si con anterioridad la respuesta incondicionada (RI) sólo se producía ante la presencia del EI, ahora ésta se convertía en una respuesta condicionada (RC) provocada por la asociación entre el EC y el EI. En los años posteriores a la Primera Guerra Mundial, Watson aplicó este esquema de aprendizaje por condicionamiento clásico en un experimento llevado a cabo en colaboración con su ayudante Rosalie Rayner, con un bebé de 11 meses, Albert B. En dicho experimento se comprobó que el miedo podía ser aprendido por condicionamiento clásico. La asociación entre un ruido provocado

John Broadus Watson (1878-1958)



John Watson nació en Carolina del Sur en 1878, en el seno de una familia con escasos recursos económicos. Debido a que el padre había abandonado el hogar familiar, la educación de Watson fue asumida completamente por su madre, quien intentó orientarle hacia el sacerdocio. A los 16 años comenzó sus estudios en la Universidad de Furhan, en la que permaneció hasta 1899. En 1900 ingresó en la Universidad de Chicago para estudiar filosofía, estudios que compatibilizó con el desempeño de distintos trabajos. Aunque estudió filosofía con John Dewey, su verdadera vocación la encontró en los cursos de psicología de James R. Angell, con quien se doctoró en psicología experimental. Tras graduarse, en 1903, trabajó en la Universidad de Chicago hasta 1908, año en el que obtiene un puesto como profesor en la Universidad John Hopkins, en la que fue nombrado, además, director del laboratorio de psicología. Pocos años después definiría los cauces por los que orientaría su pensamiento, cuyos resultados verían la luz por primera vez en su artículo de 1913, *Psychology as the behaviorist views it*. Los rasgos principales que caracterizaron su pensamiento fueron el rechazo de la conciencia como objeto de estudio de la psicología y la búsqueda de métodos objetivos de medida. "La psicología necesita tanto de la introspección como la química o la física", escribió Watson en una ocasión, con lo que negaba la posibilidad de abordar el análisis de la conciencia científicamente, y legitimaba la utilización de la experimentación para el estudio de la conducta. La unidad básica de la conducta era, en su opinión, el reflejo sensorio-motor o, sencillamente, la asociación que se establecía entre un estímulo y una respuesta.

por el golpe de un martillo sobre una barra de metal (EI) y la presencia de una rata blanca (EC) que previamente no generaba ninguna respuesta de miedo, acabó por provocar, tras sucesivos ensayos, una respuesta emocional de miedo (RC) ante la sola presencia del animal. El miedo a la rata mostrado por el pequeño Albert se generalizó a otros animales, como un conejo y un perro, y a otros objetos, como una máscara de Santa Claus.

Las investigaciones de Watson tuvieron como objetivo la enunciación de leyes generales sobre el aprendizaje, expresadas en términos objetivos. Sin negar la existencia de fenómenos internos no observables, los equiparó, en coherencia con los objetivos de su programa, a los que son directamente observables. Cuando hizo extensibles los resultados de sus investigaciones al aprendizaje humano, comenzó a traducir conceptos mentalistas a términos comportamentales. De esta forma, la imaginación y el pensamiento se convirtieron en conducta verbal y motora y el senti-

Investigando el tipo de respuestas que desencadenaban determinados estímulos se podía -pensaba Watson- planificar una sociedad mejor. Siguiendo los principios del condicionamiento clásico de Iván Pávlov, enseñó a emitir respuestas de miedo a Albert, un bebé de 11 meses, demostrando que era posible condicionar las emociones.

Durante los 14 años que permaneció en la Universidad John Hopkins, Watson mantuvo una intensa actividad investigadora, que compatibilizó con una importante labor institucional. En 1915, fue nombrado presidente de la *American Psychological Association*, y desde 1916 hasta 1927 fue director de la *Journal of Experimental Psychology*. Su carrera académica se interrumpió prematuramente debido al escándalo que provocó su relación con su ayudante de investigación Rosalie Rayner, con quien se casó tras divorciarse de su primera esposa. Sorprendentemente, quien 10 años antes fuera considerado el fundador del conductismo, tuvo que renunciar a la Universidad hacia la mitad de su vida debido a presiones sociales. Watson se trasladó a Nueva York y comenzó a trabajar para la agencia de publicidad J. Walter Thompson, en donde realizó algunos estudios sobre publicidad y técnicas de motivación para el consumo. En 1935 fue nombrado ejecutivo de la *William Esty Company*, en donde permaneció hasta su retiro en 1945. Tras su jubilación, se recluyó en una pequeña granja de Connecticut en la que vivió hasta su muerte, en 1958. Un año antes, sus aportaciones a la psicología le habían valido el reconocimiento de la *American Psychological Association* (APA). Su legado está contemplado en varios libros, entre los que sobresalen *Psychology from the Standpoint of a Behaviorist* de 1919 y *Behaviorism* de 1924.

miento en actividad glandular. Sus contribuciones al desarrollo teórico de la psicología del aprendizaje fueron, sin embargo, escasas. Como subraya Yela (1980; p. 154), "Watson apenas tuvo tiempo para hacer otra cosa que enunciar el programa de la nueva psicología, iniciar una traducción apresurada de los conceptos mentales en términos físicos -por ejemplo, el pensamiento no sería más que un lenguaje subvocal- y realizar unos pocos experimentos, algunos especialmente valiosos".

La influencia de Watson en la evolución posterior de la psicología es inequívoca. Aunque sus aportaciones teóricas al estudio del aprendizaje fueron escasas, su propuesta programática fue ampliamente acogida por los psicólogos norteamericanos de la época. Como señala Boring (1950), veinte años después de que apareciera el artículo de Watson (1913) todo el mundo en Estados Unidos era conductista. Una de las consecuencias inmediatas del conductismo fue el advenimiento de un nuevo período ambientalista en psicología, en el que comenzó a cuestionarse la validez de

los conceptos innatistas (instintos, rasgos hereditarios, etc.) para explicar el comportamiento humano. Tras un período de amplia aceptación, la psicología social de McDougall y de otros teóricos del instinto comenzó a ser objeto de fuertes críticas. El análisis de algunas de ellas será el objeto del siguiente apartado.

Las críticas a las teorías de los instintos

Como ya se ha señalado, la propuesta de McDougall de fundamentar la explicación del comportamiento en el instinto tuvo, al principio, una buena acogida y fueron numerosos los autores que elaboraron teorías de este tipo. Cada uno de ellos partía de una distinta definición del concepto y proponía una relación de instintos diferente. Como señala Miller (1972; p. 341), "ningún estudiante era capaz de absorber las sutilezas de materia tan amplia y enmarañada; resultaba más fácil inventar una clasificación propia que tratar de comprender la de otro". De este modo, las relaciones de instintos proliferaron hasta dar lugar a una situación tan absurda como la que describía Bernard (1924) en su libro *Instinct: A study in social psychology*. Tras una revisión de todas las teorías del instinto que por aquel entonces proliferaban, Bernard señalaba que en los primeros veinte años del siglo, habían aparecido cuatrocientos libros o artículos sobre el tema, lo que había dado lugar a la propuesta de casi seis mil tipos de instintos diferentes. Entre los ejemplos encontrados por Bernard destacan los siguientes: *instintos estéticos* (instinto de una niña a arreglarse el pelo), *instintos altruistas* (el deseo de liberar a los cristianos del sultán), *instintos religiosos* (instinto inglés de entristecerse los domingos), *instinto social* (el de los socialistas frente a las relaciones internacionales), *instinto antisocial* (el de los mejicanos de clase alta que se consideraban a sí mismos como distintos de los de clase baja) (Bernard, 1924; pp. 172-220).

Es fácil comprender que las críticas a las teorías de los instintos no se hicieran esperar. El inicio formal de las mismas fue el artículo de Dunlap (1919) *Are there any instincts?*. El artículo era una crítica a la confusión conceptual existente en torno al término. Dunlap señaló la necesidad de distinguir entre el término *reacción instintiva* -respuesta fisiológica no aprendida- y el concepto de *instinto* tal y como lo empleaba, por ejemplo, McDougall, para referirse a las clases de comportamiento encaminados a un propósito común (uso teleológico). La propuesta de Dunlap era que, desde el punto de vista teleológico, los instintos debían ser considerados como simples etiquetas para agrupar comportamientos, ayudando a clasificar las conductas. Dunlap se oponía a la tendencia de la psicología social a extraer conclusiones sobre la naturaleza de las actividades descritas como instintos.

A este artículo siguieron muchos otros en los que se cuestionaba la validez de la utilización del concepto de instinto en psicología. Una de las críticas mejor formuladas desde el ámbito de la psicología social fue, como hemos visto, la de Bernard (1924), un sociólogo vinculado a la Escuela de Chicago, algunas de cuyas aportaciones a la psicología social analizaremos más adelante. Una de las conclusiones de Bernard era que el concepto de instinto se convertía muchas veces en "una especie de cajón de sastre de ideas vagas e indefinidas sobre las causas o las relaciones de las actividades. Los autores, incapaces de explicar con claridad un fenómeno particular de comportamiento sobre bases puramente objetivas, recurren al término instinto y lo utilizan como una palabra mágica, evitando así la responsabilidad que entrañaría el aventurarse a dar una explicación. La raza ha sido otro conjuro similar, algo que ha servido para sustituir una explicación completa del fenómeno social en términos de hechos científicamente probados" (p. 172).

De esta forma, una discusión que, en un principio, estuvo centrada en la validez de la conceptualización del instinto, desembocó pronto en un debate en el que el tema central era la importancia relativa de la naturaleza y del ambiente en la determinación del comportamiento. La polémica sobre el instinto, junto con la crítica de la teoría racial y de los tests mentales, tuvo una importancia decisiva para acelerar la tendencia ambientalista de la psicología norteamericana que había sido iniciada con el conductismo (véase Boakes, 1989).

También el propio Watson participó, aunque tardíamente, en la polémica sobre el instinto. Aunque en 1919 había propuesto una relación de instintos, los resultados que posteriormente obtuvo en sus investigaciones con recién nacidos, le llevaron a adoptar una postura radicalmente ambientalista, rechazando la existencia de los instintos humanos. En su libro *Behaviorism*, que apareció en 1924, afirmaba que todas las personas tienen la misma herencia biológica y que las diferencias individuales son el resultado del aprendizaje temprano. Esta idea le llevó a rechazar frontalmente cualquier explicación innatista, tanto las basadas en los instintos como las que formaban parte de la eugenesia. Un aspecto central en el debate que Watson mantuvo con los innatistas fue la escasa evidencia empírica que éstos aportaban para respaldar sus afirmaciones. El famoso párrafo del libro *Behaviorism*: "Me atrevería a afirmar algo más: dadme una docena de niños sanos, bien formados, y mi propio mundo específico para educarles y puedo garantizar que tomando cualquiera de ellos al azar y formándole llegará a ser el tipo de especialista que yo me proponga -doctor, abogado, artista, comerciante e incluso mendigo y ladrón- sin tener en cuenta sus talentos, aficiones, tendencias, capacidades, vocaciones o la raza de sus antepasados", ha sido reproducido hasta la saciedad con la importante omisión de la frase que seguía inmediatamente: "Y más allá de los

hechos y lo admito, pero lo mismo han hecho los que defienden lo contrario y lo han estado haciendo desde hace muchos miles de años" (Watson, 1924; p. 104).

En 1924, la teoría de los instintos de McDougall se había convertido en el principal blanco de las críticas de Watson -ambos tomaron parte en un debate público sobre el tema ese mismo año- y de los conductistas. El hecho de que muchos psicólogos de la época identificaran la psicología social con las numerosas teorías de los instintos que habían proliferado se convirtió en un serio obstáculo para el posterior desarrollo de la disciplina. Como señala Boakes (1989; p. 442), "con el rechazo de la teoría del instinto también se produjo, inadvertidamente, el rechazo de la idea de que el hombre es un ser social cuya mente se desarrolla a partir de las interacciones que mantiene con otras personas". Como veremos más adelante, sin negar la existencia del instinto, los psicólogos sociales de la Escuela de Chicago se inclinaron por explicaciones del comportamiento en las que se ponía el acento en la determinación social de éste. En el contexto de la psicología, sin embargo, fueron los psicólogos conductistas los que defendieron una postura ambientalista.

La mente de grupo

Poco después de que se iniciaran las polémicas sobre el instinto, McDougall publicó un nuevo libro, *The Group Mind* (1920), que presentó como una continuación del manual de 1908, y en el que realizó otra propuesta polémica: la de explicar los procesos sociales recurriendo al concepto de *mente de grupo*. Adoptando una postura *realista*, McDougall atribuyó a la *mente de grupo* una entidad psicológica independiente de la de sus miembros.

La influencia que ejerce el medio en el individuo como miembro de un grupo organizado no es ni una suma de sus miembros individuales ni algo cuya existencia no sea mental. Es el grupo organizado como tal, cuya existencia está en las personas que lo componen, pero que no existe en la mente de ninguno de ellos, y que tan poderosamente influye en cada uno de ellos debido a que es algo más poderoso, más globalizador que la mera suma de esos individuos.

(McDougall, 1920; p. 12)

La contribución de McDougall al estudio del grupo social se divide en tres partes. En la primera se lleva a cabo un análisis de los procesos que explican la vida mental de los grupos, en la segunda se presenta una clasificación de los principales tipos de *mente de grupo* y en la tercera se describen las características distintivas de los mismos.

Algunos autores han señalado la existencia de ciertas similitudes entre los planteamientos de McDougall y los de Le Bon (véase, por ejemplo, Carpintero, 1995; Jackson, 1988). En concreto, McDougall propone que la influencia grupal se ejerce, básicamente, a través de un proceso de inducción directa de la emoción, equivalente al contagio del que hablaba Le Bon.

La integración entre el concepto de mente de grupo y la teoría de los instintos resulta difícil, a pesar de que el autor las presentara como dos partes de un mismo proyecto. La defensa de una teoría instintivista y de una teoría del comportamiento colectivo recuerda la separación de Wundt entre la psicología individual y la *Völkerpsychologie*. El objetivo no era otro que el de articular los dos polos en los que basa su análisis de la conducta: los instintos y la colectividad. McDougall irá acentuando cada vez más sus diferencias con respecto a los conductistas al ir evolucionando hacia una concepción propositiva o intencional de la conducta humana. Para McDougall toda conducta es teleológica, lo que quiere decir que tiende hacia una meta o fin determinados. Esta concepción motivacional de la actividad de todo organismo le llevó a definir su psicología como *teoría hórmica*.

Volviendo a su concepto de mente de grupo, su importancia radica no tanto en la influencia que tuvo, como en el hecho de que se convertiría pronto en el blanco de diversas críticas, entre las que hay que destacar las formuladas por Allport en su libro *Social Psychology* de 1924. Un año antes, en 1923, Allport había publicado un artículo en el que se refería a la noción de McDougall de *mente de grupo* como un ejemplo de lo que él denominaba *falacia grupal*. En este artículo, publicado en *The American Journal of Sociology*, Allport criticaba la postura de McDougall por sustituir al individuo por el grupo como principio explicativo. En su opinión, el origen de toda realidad social está en los individuos que la forman, de manera que no existe nada en los grupos que no encontremos en los individuos y no hay otro modo de explicar el comportamiento grupal que no sea el análisis de los principios que explican la conducta individual.

La postura de Allport puede ser calificada, en la actualidad, como individualismo metodológico. Frente al énfasis en lo colectivo, característico de la sociología de influencia durkheimiana, los partidarios del individualismo metodológico defienden la idea de que la sociedad no puede ser explicada si no es a partir de las conductas de los individuos que la constituyen. Lógicamente, las posturas de Allport encontraron eco en la psicología social. Como veremos más adelante, uno de los rasgos que provocaron la crítica de diferentes psicólogos sociales durante la década de los setenta, y que daría lugar a la crisis, se refiere precisamente al *psicologismo* que caracterizaba a una parte importante de la psicología social y de la que Allport

es uno de sus exponentes iniciales. El texto de McDougall y las críticas realizadas por Allport a la *falacia de grupo* se convertirían, por tanto, en el eje de una polémica que no sólo alcanzó a científicos sociales de la época sino que, posteriormente, incluiría a los psicólogos sociales de orientación gestaltista como Muzafer Sherif y Solomon Asch. En resumen, el texto de McDougall *The Group Mind* reavivaría y sería centro de la polémica entre quienes enfatizaban los determinantes grupales y colectivos de la conducta y aquellos que veían en el individuo el único origen de toda formación social. Mientras que McDougall pensaba que el grupo influye en los individuos y es algo más que la suma de éstos, para Allport no existía nada en los grupos que no estuviese previamente en los individuos y, en consecuencia, no podía existir una psicología del grupo diferente de una psicología de los individuos. Es en el análisis de las conductas individuales donde debemos, según Allport, encontrar las causas de la supuesta influencia del grupo sobre éstos. La mente grupal no es más que una metáfora que no ayuda a comprender los principios explicativos de la conducta. Dichos principios, en su opinión, había que buscarlos en la teoría conductista, objeto de nuestro siguiente apartado.

Floyd Allport y la introducción del conductismo en psicología social

La introducción de los principios del conductismo en psicología social la llevó a cabo Floyd Allport (1890-1978). Partiendo de una concepción claramente conductista, Allport (1924) definió la psicología social como una especialidad de la psicología dedicada al estudio de la conducta social. Aunque en algunos manuales de historia de la psicología es incluido dentro del grupo de los conductistas puros (véase, por ejemplo, García Vega y Moya, 1993), en otros textos se le define como un conductista heterodoxo, enfrentado al radicalismo de Watson (véase, por ejemplo, Munné, 1989). En realidad, la caracterización que se haga del conductismo de Allport varía en función de que consideremos su postura ante el debate conciencia-conducta o la que tomó en el debate psicología social individual-colectiva.

La posición de Allport en el debate conciencia-conducta está más cercana al conductismo de Edwin Bissel Holt (1873-1946), de quien fue alumno, que al conductismo radical de Watson. En efecto, Allport (1924) admitía el concepto de conciencia y consideraba que ésta era una parte necesaria del estudio de la conducta. Tampoco mostró un rechazo radical de la introspección: "La introspección de los estados de conciencia es no sólo interesante en sí misma sino también necesaria para un informe completo... El informe introspectivo nos ayudará en nuestras interpretaciones y las complementará con una parte descriptiva" (p. 3). Es necesario señalar, sin embargo, que esta aceptación de la conciencia era meramente formal.

Para Allport, la conciencia juega un papel absolutamente secundario en el estudio de la conducta, ya que en ningún caso puede ser utilizada como mecanismo explicativo de la misma. Por otra parte, y a pesar de que el papel que dio a la conciencia le alejaba, en cierto modo, del radicalismo de Watson, su reduccionismo biológico -la conducta viene explicada por procesos fisiológicos y su adquisición está regulada por las leyes del condicionamiento- le acerca claramente a las posiciones de éste.

Pero es en su contribución al debate psicología social individual-colectiva en donde la postura de Allport se vuelve más radical. Enfrentándose abiertamente a la concepción de la psicología social que se desprendía de los primeros manuales, centrados en el estudio del grupo, Allport cuestionó la validez de este concepto y abogó por una psicología social centrada en la persona. Para Allport (1924), el grupo no puede ser considerado como una entidad psicológica independiente sino únicamente como un número de individuos distintos que reaccionan unos ante otros o ante una situación común, de acuerdo con las leyes psicológicas fundamentales. El grupo era, para Allport, un intangible, al igual que la conciencia lo había sido para Watson y, por tanto, no podía ser objeto de estudio de una psicología social objetiva. Debido a ello, la psicología social tan sólo podía ser entendida como psicología individual:

No hay psicología de grupos que no sea esencial y totalmente una psicología de los individuos. La psicología social no debe ser situada en contradicción a la psicología del individuo; es una parte de la psicología del individuo cuya conducta estudia en relación a ese sector de su ambiente que comprende sus semejantes.

(Allport, 1924; p. 4)

El objetivismo radical de Allport y la equiparación que estableció entre psicología social y psicología individual desembocaron en una propuesta metodológica idéntica a la del conductismo: la utilización objetiva del método experimental que, si bien en psicología tenía una larga tradición, en psicología social era prácticamente inexistente en ese momento. No cabe duda de que Allport tuvo una influencia decisiva en el rápido desarrollo de la experimentación en psicología social. De hecho, algunos autores señalan que tuvo más éxito en la propuesta metodológica que en su deseo de dar una reorientación conductista a la disciplina (Collier y otros, 1991). No obstante, el propio Allport (1924; p. 284) advirtió de las limitaciones del método experimental, señalando que la realidad social de los grupos es más compleja que la reproducida en situaciones experimentales y que, por tanto, las generalizaciones deben ser realizadas con cautela.

Floyd Henry Allport (1890-1978)



Floyd Allport nació en Milwaukee, Wisconsin, el 22 de agosto de 1890. Estudió psicología en la Universidad de Harvard desde 1913 hasta 1919, con una corta interrupción de unos meses en los que tuvo que servir como teniente en el ejército norteamericano durante la Primera Guerra Mundial. Durante los años en los que Allport estudió en esta universidad, el conductismo era la corriente de pensamiento dominante en psicología, debido a la influencia de los recientes escritos de Watson. Edwin Bissell Holt fue uno de los profesores que introdujo a Allport en las líneas del pensamiento conductista, haciéndole concebir la psicología como una ciencia objetiva basada en la experimentación. También tuvo como profesor de psicología a Hugo Münsterberger, nacido en Alemania pero emigrado a Estados Unidos, donde sería contratado por la Universidad de Harvard, a petición de William James, amigo y conocedor de su obra. Entre otras actividades, Münsterberger desarrolló una importante labor de investigación experimental y trabajo de campo sobre la inexactitud de los juicios de testigos presenciales de actos delictivos, de gran importancia en la psicología social jurídica actual. Conocedor de los trabajos experimentales de Walther Moede, Münsterberger orientó a Allport en la investigación sobre facilitación social.

Tan pronto acabó sus estudios, Allport inició su labor como docente en la misma universidad en la que se doctoró, permaneciendo allí hasta 1922. Ese año obtuvo una plaza de profesor asociado en la Universidad de Carolina del Norte, en donde inició sus estudios de psicología social. Los resultados de su esfuerzo darían lugar a su libro *Social Psychology*, publicado en 1924, que fue favorablemente acogido.

El enfoque conductista de Allport ejerció una notable influencia en psicólogos sociales posteriores, como Robert Zajonc. La forma en que Allport (1924; p. 12) definió la psicología social, como "la ciencia que estudia la conducta del individuo en tanto en cuanto ésta estimula a otros individuos, o es en sí misma una reacción a la conducta de aquéllos", guarda un gran paralelismo con la definición que da Zajonc (1967), quien defiende que la psicología social es el estudio de la conducta individual entendida como reacción a la conducta de otro individuo. En ambos casos, el mecanismo explicativo del comportamiento es la secuencia (E) estímulo-(R) respuesta. Dentro de esta definición conductista, no es de extrañar que los estudios de Allport, así como los de Zajonc, se encaminasen a la investigación de la influencia social y, más concretamente, al análisis de los procesos que explican la facilitación social, reconociendo ambos el papel, a su juicio pionero, del trabajo de Norman Triplett (1897). Los experimentos realizados por Allport en el laboratorio

do por la comunidad académica. La gran recepción que tuvo esta publicación le valió el título de precursor de la psicología social experimental. En este libro se mantiene fiel a sus intereses previos, a su concepción conductista, a su marcado individualismo en la interpretación de fenómenos grupales o colectivos y a la defensa del método experimental. Si bien dentro de los postulados descritos, Allport introduce en su libro el concepto de personalidad, que implica la consideración de la sociedad. Para Allport la personalidad es la forma característica en que cada individuo reacciona a los estímulos sociales. Por eso, la segunda parte de su libro se dedica al estudio de la estimulación y la respuesta social, y analiza temas como la naturaleza del yo, el conflicto social, y la conducta en relación a la sociedad.

En 1924 ingresó como profesor de Psicología Social y Política en la Universidad de Syracuse, en donde permaneció hasta 1956. En el transcurso de su carrera académica, Allport desarrolló una importante labor institucional. Entre 1921 y 1924, perteneció al consejo editorial de la revista *Journal of Abnormal Psychology*. A partir de 1925, y durante los períodos 1925-1927 y 1929-1931, perteneció al consejo de investigación en ciencias sociales de la *American Psychological Association* (APA) y entre 1940 y 1941 fue presidente de la *Sociedad para el Estudio Psicológico de la Ciencia Social*. Además, fue miembro de la *Sociedad Americana para el Avance de la Ciencia* y de la *Asociación Americana de Sociología*, entre otras. Sus contribuciones al fortalecimiento de la psicología social como disciplina científica, lo hicieron merecedor de varios galardones, entre los que sobresale la medalla de oro de la APA.

En 1957 se vinculó como profesor visitante a la Universidad de California, en donde permaneció hasta su muerte en 1978.

de psicología de la Universidad de Harvard, en los que analizó la forma en que la realización de una tarea se veía afectada por la presencia de otras personas, y que darían lugar al estudio de lo que conocemos como facilitación social, servirían para que Zajonc desarrollase su modelo de explicación de los aparentemente contradictorios resultados obtenidos como consecuencia de la presencia de otras personas o de la coparticipación en el desempeño de tareas (véase Capítulo 4). En los estudios realizados por Allport (1920) se observaba que el hecho de realizar una tarea en grupo mejoraba, por lo general, el rendimiento en aquellas tareas que requerían la utilización de procesos de razonamiento simple. Sin embargo, Allport encontró que en ciertos casos, como la resolución de problemas que requerían de procesos de razonamiento más complejos, la ejecución de una actividad en presencia de otras personas que trabajaban en el mismo tipo de tarea, también podía disminuir el rendimiento. Los efectos de la presencia de otras personas en el desempeño de las acti-

vidades realizadas, formaron, por tanto, parte fundamental de las preocupaciones de psicólogos sociales como Floyd Allport, dando lugar a numerosos estudios posteriores sobre los efectos de la facilitación social en psicología social (véase Capítulo 4).

Como ya se ha señalado, Allport no fue tan radical como Watson. No rechazó tajantemente la conciencia ni la introspección. Sin embargo, ejerció en psicología social un influjo parecido al que había ejercido Watson en psicología. En un momento en que la psicología social estaba consolidándose como disciplina científica independiente, Allport la orientó definitivamente hacia presupuestos individualistas, si bien posteriormente (Allport, 1962) terminaría matizando su radical defensa del individualismo.

LA DIFERENCIACIÓN DE LA PSICOLOGÍA SOCIAL EN EL CONTEXTO DE LA SOCIOLOGÍA

Aunque con el transcurso del tiempo la psicología social ha llegado a estar más vinculada a la psicología que a la sociología, la situación era muy diferente en las etapas iniciales de su desarrollo. Al mismo tiempo que la psicología comenzaba su reflexión sobre los factores sociales que determinan el comportamiento individual, fue surgiendo dentro de la sociología el interés por analizar los determinantes psicológicos de la vida social. De esta forma fueron desarrollándose diferentes líneas de pensamiento microsociológico o psicosociológico, que contribuirían a la progresiva diferenciación de la psicología social dentro de la sociología. Dentro de la sociología europea destacan, por el énfasis que hacen en el nivel microsociológico, las aportaciones de Max Weber y, sobre todo, de Georg Simmel. Pero a diferencia de lo que ocurría en el caso de la psicología social psicológica, cuyo desarrollo comenzó en Europa, la consolidación de la psicología social sociológica tuvo lugar fundamentalmente en Estados Unidos. Al desarrollo experimentado durante estos años por la psicología social sociológica norteamericana contribuyeron significativamente autores como Charles Horton Cooley y, sobre todo, los sociólogos vinculados a la Escuela de Chicago, algunas de cuyas ideas darían lugar posteriormente al *interaccionismo simbólico*.

El hecho de que cuando se publicó el libro de William McDougall apareciera el manual de psicología social escrito por el sociólogo Edward A. Ross (1866-1951), suele utilizarse como un ejemplo de la simultaneidad con la que la psicología social

fue consolidándose dentro de la psicología y la sociología. Por otra parte, la cantidad de manuales de psicología social escritos por sociólogos es otra prueba del desarrollo alcanzado por la psicología social sociológica durante las dos primeras décadas del siglo XX.

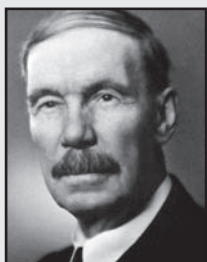
La psicología social y los primeros manuales escritos por sociólogos

Como acabamos de mencionar, el mismo año en que se publicó el manual de McDougall, apareció otro libro, *Social Psychology: An Outline and a Source Book*, escrito por Edward Ross (1866-1951). El contenido de este libro, considerado como el primer manual de psicología social procedente de la sociología, era muy diferente al del manual de McDougall. Fuertemente influenciado por Gabriel Tarde (véase Capítulo 1), Ross (1908; p. 3) definió la psicología social como una especialidad de la sociología centrada en el estudio de las "uniformidades debidas a causas sociales, es decir, a los contactos mentales o a las interacciones mentales". Según Ross (1908; p. 3), la psicología social debe ignorar las uniformidades en el comportamiento determinadas por factores biológicos, como la raza o los instintos, y centrarse únicamente en aquellas que tengan su explicación en causas sociales, es decir que son producto de la asociación entre las personas.

Ross estableció una división de la psicología social en dos áreas: la *ascendencia social*, centrada en el estudio de la influencia que la sociedad ejerce sobre la persona a través de las modas, las costumbres o las convenciones sociales, y la *ascendencia individual*, centrada en el análisis del liderazgo, la invención y el papel del *gran hombre*.

Para Ross, los principales mecanismos explicativos del comportamiento social son la invención, la sugestión y la imitación. El manual de Ross constituye, por tanto, una alternativa a la explicación innatista del comportamiento social ofrecida por McDougall y otros teóricos del instinto. La evolución posterior de la psicología y de la psicología social mostrará que la propuesta de Ross de centrar la explicación del comportamiento social en la imitación era acertada. De hecho, la idea de que gran parte del aprendizaje humano ocurre por imitación era compartida por la mayoría de los psicólogos de la época (véase Boakes, 1989), a pesar de lo cual los estudios sobre aprendizaje animal no habían prestado mucha atención a este proceso. La propuesta de Ross podría haber sido un buen punto de partida para que, desde la psicología social, se comenzara a desarrollar una línea de investigación sobre el aprendizaje por imitación, paralela e, incluso, alternativa a la que había surgido en

Edward Alsworth Ross (1866-1951)



Edward Ross nació en Illinois en 1866. Cursó sus estudios en la Universidad John Hopkins, doctorándose en economía en 1891. En 1893 comenzó a impartir clases de economía en la Universidad de Stanford, en donde permaneció hasta que en 1900 fue destituido por motivos políticos. Ross había criticado la forma en que se utilizaba a los inmigrantes chinos para la construcción de ferrocarriles, lo que le enfrentó con la familia Stanford, fundadora de la Universidad y accionista de la *Union Pacific Railroad*. Tras su destitución, Ross fue contratado por la Universidad de Nebraska y, posteriormente, en 1906 consiguió una cátedra de sociología en la Universidad de Wisconsin. Allí permaneció hasta que se retiró en 1937. Viajero incansable, visitó diferentes países como China, la India y México, entre otros. También viajó a Rusia durante la revolución bolchevique en 1917, llegando incluso a entrevistar a Leon Trosky. Ross fue un sociólogo de ideas progresistas y partidario de reformas sociales, lo que le llevó a mantener posturas críticas frente a los valores conservadores de la sociedad norteamericana. No obstante, el ambiente conservador de la época a la que pertenecía influyó, inicialmente, en algunas de sus consideraciones acerca de las diferencias entre razas y culturas. E. Ross, al igual que W. McDougall o F. Allport, defendió la existencia de diferencias raciales. McDougall fue partidario del movimiento eugenésico, Allport defendió la superioridad de la inteligencia de la raza blanca sobre la raza negra y Ross llegó a afirmar la inferioridad de los inmigrantes procedentes del Sur de Europa. Las opiniones de Ross, no obstante, irían variando con el tiempo como consecuencia de sus ideales políticos y de su cre-

el marco de la psicología animal para conocer otros procesos de aprendizaje. Sin embargo, esto no ocurrió. Ross se limitó a reproducir las leyes de la imitación de Tarde, pero no hizo ninguna contribución teórica importante ni utilizó las propuestas del sociólogo francés para llevar a cabo una investigación rigurosa sobre el aprendizaje por imitación. Aunque suele considerarse la postura de Ross como una alternativa sociológica al innatismo de McDougall, lo cierto es que sus posiciones en el debate herencia-medio fueron inicialmente muy similares. La defensa de las diferencias raciales de McDougall, resaltada en casi todos los textos de historia de la psicología social, era compartida también por Ross, quien en 1912 había escrito varios artículos sobre la superioridad de los anglosajones y la inferioridad de los inmigrantes del sudeste de Europa, opiniones que posteriormente iría matizando en consonancia con su ideología más progresista (véase Collier, Minton y Reynolds, 1991).

encia en los factores culturales y los procesos de imitación como elementos que favorecían la igualdad entre personas con distinta herencia genética.

Ross fue el autor del primer manual de psicología social escrito por un sociólogo, *Social Psychology: An outline and a source book*, publicado en 1908. En este libro se percibe una fuerte influencia de la sociología francesa y, más concretamente, de la teoría de la imitación de Gabriel Tarde. Para Ross, la psicología social debe centrarse en el estudio del proceso de imitación, por ser éste el principal mecanismo explicativo del comportamiento social. El libro de Ross tuvo una gran acogida e influencia entre los sociólogos norteamericanos de la época que publicaron textos de psicología social. Este es el caso, entre otros, de Ch. Ellwood, G. Howard o E.S. Bogardus. En todos estos autores es perceptible la importancia del concepto de imitación introducido por Ross como mecanismo fundamental para explicar la conducta social. Además de esta obra, Ross publicó otros libros y artículos de sociología entre los que destacan *Social Control* (1901) y *Principles of Sociology* (1921). En ellos, Ross dedica numerosas páginas al estudio de la población, la cultura, los procesos de adaptación, conflicto y control social, así como al análisis de la relación individuo y sociedad. Asimismo, Ross fue miembro fundador de la *Sociedad Americana de Sociología*, junto con Lester F. Ward, sociólogo influido por las ideas de Herbert Spencer, con quien compartiría su preocupación por el cambio social y con quien mantendría una especial relación de amistad y aprecio que se verían reforzadas por el matrimonio con una de las sobrinas de Ward. En 1937 Ross publicaría su autobiografía con el título *Seventy years of it*.

El manual de Ross no fue el único texto de psicología social procedente de la sociología. De hecho, la mayor parte de los manuales de psicología social publicados entre 1908 y 1928 fueron escritos por sociólogos. Dos años después de la publicación del texto de Ross, otro sociólogo, Howard, publicó un texto conciso de psicología social: *Social psychology: an analytical syllabus* que, en cierta medida, puede considerarse una continuación y ampliación del texto de aquél. Al igual que Ross, Howard consideraba a la psicología social como parte de la sociología. En el libro se incluye una referencia al desarrollo histórico de la psicología social que comienza con el origen de la sociología psicológica y la unidad de lo social y lo psíquico. En él se incluyen referencias a autores como Comte, Spencer, Lazarus y Steinthal, Ward, Giddings, Durkheim, Small, Cooley y Ross, entre otros.

Pero, de los textos publicados a principios del siglo XX, debemos destacar los realizados por sociólogos vinculados, en cuanto a su formación, a la Escuela de

Chicago. Este es el caso de Charles Ellwood (1873-1946), Emory F. Bogardus (1882-1973) y Luther L. Bernard (1881-1951). La obra de Ellwood destaca especialmente por su influencia posterior en los psicólogos sociales de formación sociológica. Los dos textos principales de Ellwood: *Sociology and its psychological aspects*, de 1912 y *An Introduction to Social Psychology*, de 1917, vienen precedidos de su *Prolegomena to Social Psychology*, publicado en 1901 y que aparecería con anterioridad, en 1899, en la *American Journal of Sociology*. En estos escritos de psicología social, este sociólogo defiende el nombre de sociología psicológica o psicociología para la psicología social. Si bien Ellwood parte de los individuos y de las relaciones entre éstos para explicar las instituciones sociales, reconoce que éstas poseen una realidad externa a los individuos, sin cuya influencia es imposible entender los contenidos de la *mente social*. Esta afirmación lleva a Ellwood a criticar tanto el asociacionismo como la psicología individual como pilares de la psicología social. Para este sociólogo, el estudio de las relaciones entre los individuos tiene que llevarse a cabo, necesariamente, definiendo dichas relaciones como interacción mental, lo que le lleva a considerar a la psicología social como un área de la sociología. Mientras que la psicología individual se preocuparía por los aspectos sociales de la conciencia individual, la sociología se preocuparía de analizar los procesos mentales que acompañan a la vida social. La psicología social debía incluir ambos procesos; es decir, la dimensión social de la mente individual y la dimensión psíquica de la vida social. El corolario de la psicología social de Ellwood es la imposibilidad de entender la sociedad sin referirnos a la conciencia y la imposibilidad de referirnos a la mente individual sin tener en cuenta su origen social.

Entre los sociólogos que escribieron manuales de psicología social influidos por el texto de Ross y los de Ellwood, se encuentra Bogardus. Sus dos obras principales son *Essentials of Social Psychology* y *Fundamentals of Social Psychology*. En su primera obra, Bogardus (1918) define la psicología social como el estudio de las interacciones de las personas en los grupos. En este texto se percibe la influencia de McDougall, Tarde, Ross y Ellwood, entre otros. Bogardus parte del análisis de los instintos sociales, continúa con la imitación y la sugestión, y finaliza con una reflexión sobre los procesos grupales y el cambio social. En el segundo texto, Bogardus (1924) amplía algunas de sus posiciones anteriores con respecto a la psicología social. La psicología social no es la mera aplicación de los principios de la psicología individual al estudio del comportamiento colectivo, sino que tiene sus propios principios y sus propios conceptos. Esta cita resulta reveladora de la concepción que Bogardus tiene de la psicología social:

La psicología social es algo más que la aplicación de la psicología del individuo a la conducta colectiva. Es más que una teoría de la imitación, una teoría de los instintos, del instinto gregario o una teoría del conflicto de la vida social. Es el desarrollo de su enfo-

que propio, sus conceptos y leyes... La quintaesencia de la psicología social se encuentra en el estudio de la estimulación intersocial y en las respuestas a que da lugar y en las actitudes sociales, valores y personalidades resultantes.

(Bogardus, 1924; prefacio)

Este énfasis en los procesos de interacción social -interestimulación social- y sus resultantes, en la forma de actitudes sociales o personalidades, sitúa algunos aspectos de la concepción más global de Bogardus en una perspectiva no muy alejada de la de Mead, Dewey o Thomas. Este último, sociólogo también de la Escuela de Chicago, algunas de cuyas aportaciones analizaremos más adelante, en sus reflexiones sobre la naturaleza de la psicología social definía ésta como:

El estudio de los procesos mentales individuales en la medida en que son condicionados por la sociedad, y los procesos sociales en la medida en que son condicionados por los estados de la conciencia.

(Thomas, 1905; p.445-46).

De igual manera, el campo de la psicología social era para Thomas "el examen de la interacción de la conciencia individual con la sociedad y de los efectos de dicha interacción sobre la conciencia individual y sobre la misma sociedad" (Thomas, 1906; p. 860-61). El pensamiento psicociológico de Thomas iría evolucionando hacia un enfoque situacional en el que la forma en que la persona define las situaciones en las que se encuentra se convierte en un factor de especial relevancia para el estudio de las acciones. La idea de que "si los hombres definen las situaciones como reales, éstas son reales en sus consecuencias" (Thomas y Thomas, 1928; pp. 571-572), resume bien el pensamiento de este autor.

Otro texto de gran importancia y al que se le ha prestado escasa atención es el de Florian Znaniecki, perteneciente también a la Escuela de Chicago y colaborador de W.I. Thomas en *The Polish Peasant in Europe and America*. En su libro *The laws of social psychology* (1925), Znaniecki afirma que la psicología social es parte de la sociología. Una idea que ya encontramos en Ross y, matizadamente, en Ellwood. Sin embargo, a diferencia de estos autores, la obra de Znaniecki no es producto de la influencia de Tarde, sino que surge de una teoría de la acción que le lleva a definir la psicología social como una ciencia cultural, radicalmente diferente de la psicología fisiológica o de la psicología de la conducta: "Si el psicólogo quiere estudiar la acción en su curso original y en su significado actual, no puede definirla como lo hace el conductista, sino que debe seguir la experiencia del propio agente" (Znaniecki, 1925; p. 307). En resumen, para Znaniecki, el objeto de la psicología social es el análisis de la acción social. Frente a una interpretación naturalista de la

realidad como algo objetivo, Znaniecki plantea la necesidad de un análisis cultural de la acción desde la interpretación que sujetos activos dan a su experiencia y a su conducta.

Finalmente, podemos mencionar el libro de Bernard, *An introduction to Social Psychology*, publicado en 1926, dos años después que el famoso manual de Allport. La concepción que Bernard tenía de la psicología social difería sustancialmente de la de Allport, por el diferente peso que ambos autores daban a lo social. Aunque Bernard coincidía con Allport en su crítica a la noción de instinto, rechazaba el sesgo individualista que este autor había dado a la psicología social. En este sentido, en su texto, Bernard abogaba por la utilización del concepto de hábito como herramienta de análisis de la conducta social. Los hábitos, en su opinión, no tienen su origen en los instintos sino que tal y como "el sociólogo nos demuestra es el medio el que, cada vez más, domina tanto el contenido como la dirección y funcionamiento de la formación de los hábitos". (Bernard, 1926; p. 533-523). El objetivo de la psicología social es, según Bernard, el estudio de la conducta de los individuos en las situaciones sociales, y más concretamente, el análisis de las reacciones de los individuos a los estímulos sociales del medio.

Tras este resumen, es necesario advertir, sin embargo, que el hecho de que la mayoría de los manuales que aparecieron en este período fueran escritos por sociólogos no implica, necesariamente, que la disciplina tuviera una orientación sociológica, tal y como la entendemos actualmente. La mayoría de los textos escritos por sociólogos durante este período se enmarcaban dentro de una tradición que fue producto de la integración, en la nascente sociología norteamericana, de la teoría social francesa. La influencia de la teoría social francesa se deja sentir en el peso que adquieren en estos manuales conceptos como la imitación y la sugestión. Al igual que en el manual de Ross, en estos textos, la psicología social es considerada como una disciplina de la sociología. Sin embargo, la mayoría de estos autores compartieron la concepción de la sociología como una ciencia sintética, en la que debían tener cabida la biología y la psicología. La visión que estos sociólogos y psicólogos sociales norteamericanos tenían de la sociología era, por tanto, cercana a Tarde y muy diferente a la que había defendido Durkheim.

Max Weber y la teoría de la acción social

Tanto la forma en que Max Weber definió la sociología como la concepción que tenía de la acción social, sitúan sus planteamientos en un nivel de reflexión psicosociológico. El objeto de la sociología es, según Weber, la acción social, y más

específicamente la acción referida a otros, es decir, la interacción social. Cuando Weber habla de acción social, lo hace contraponiendo este concepto al concepto de conducta. Rechazando la idea de que el comportamiento humano es una mera reacción ante los acontecimientos, Weber subraya el carácter reflexivo y significativo de la acción humana.

Su objeto específico [el de la sociología comprensiva] no lo constituye para nosotros un tipo cualquiera de "estado" interno o de comportamiento externo, sino la *acción*. Pero "acción" (incluidos el omitir y el admitir deliberados) significa siempre para nosotros un comportamiento comprensible en relación con "objetos", esto es un comportamiento especificado por un *sentido (subjetivo)* "poseído" o "mentado", no interesa si de manera más o menos inadvertida. (...) Ahora bien, la acción que específicamente reviste importancia para la sociología comprensiva es, en particular, una conducta que 1) está referida, de acuerdo con el sentido subjetivamente mentado del actor, a *la conducta de otros*; 2) está *co-determinada* en su decurso por esta su referencia plena de sentido, y 3) es *explicable* por vía de comprensión a partir de este sentido mentado (subjetivamente).

(Weber, 1913/73; p. 177)

A pesar de que la forma en la que Weber definía la sociología le sitúa claramente en un nivel microsociológico, el modo en que llevó a cabo sus investigaciones le aleja de dicho nivel. Esta contradicción en la obra de Weber ha dado lugar a interpretaciones muy diferentes de la misma. Algunos autores, como Gordon (1995) afirman que Weber fue uno de los mayores defensores del individualismo metodológico. En la misma línea, Rossi (1967/73; p. 31) señala que "desde el momento en que el término último al cual puede llegar la sociología "comprensiva" es el individuo que asume cierta conducta en relación con otros individuos, la relación social no designa, en los hechos, una entidad superior al plano de la existencia individual, que poseyese una suerte de existencia heterogénea. No es otra cosa que una conducta de varios individuos, *instaurada sobre la base de una conducta recíproca*, es decir, un modo de acción individual". Otros autores, sin embargo, resaltan el énfasis que puso Weber en el análisis de las grandes estructuras sociales, que le aleja claramente de una sociología individualista (véase Ritzer, 1996a).

Entre las aportaciones de Weber que nos interesa destacar aquí se encuentran sus reflexiones sobre la metodología de la investigación social. Sus ideas sobre la metodología de las ciencias sociales aparecen recogidas en una serie de artículos que fueron publicados entre 1903 y 1921 y editados conjuntamente en 1922 bajo el título de *Compilación de ensayos para una doctrina de la ciencia*. Una selección de estos ensayos ha sido publicada en castellano con el título de *Ensayos sobre metodología sociológica*. Una de sus principales aportaciones al debate epistemológico en el que

Max Weber (1864-1920)



Karl Emil Maximilian Weber nació en Erfurt, Alemania, en 1864. A los dieciocho años inició estudios de derecho en la Universidad de Heidelberg, en donde permaneció tres años. En 1884, tras haber interrumpido su período de formación para hacer el servicio militar, reanudó sus estudios en la Universidad de Berlín, en donde se doctoró en 1892. Durante un tiempo dio clases en dicha Universidad, tarea que compatibilizó con el ejercicio de la abogacía. Fue su labor docente lo que hizo que Weber comenzara a interesarse por la sociología, la economía y la historia. En 1896 obtuvo una plaza de profesor en la Universidad de Heidelberg, en donde impartió clases de economía. En 1897, su carrera académica se vio interrumpida por el impacto psicológico que le causó el hecho de que su padre muriera después de mantener con él una fuerte discusión, permaneciendo apartado de la Universidad hasta 1918. A partir de 1902 dedicaría una gran actividad al estudio de la metodología de las ciencias sociales, pero no sería hasta 1904 cuando reanudó su actividad intelectual pronunciando una conferencia en Estados Unidos y colaborando en la edición de los *Archivos de Ciencia Social y Política Social*. Un año después, en 1905, Weber publicaba *La ética protestante y el espíritu del capitalismo*, quizás su obra más conocida e influyente, en la cual explora los vínculos entre el ascetismo protestante y la emergencia del capitalismo moderno. Según Weber, hay una estrecha relación entre la ética protestante, que reafirma las actividades de la vida cotidiana con un carácter religioso, y la preocupación capitalista por el rendimiento y el beneficio económico. Para el protestantismo, la única forma de comprobar la gracia de Dios era a través del rendimiento en las actividades terrenales, razón por la cual el beneficio se consideraba señal de virtud. La disciplina y austeridad protestante

se encontraban inmersas por aquel entonces las ciencias sociales alemanas fue la forma en que se definieron las relaciones entre sociología e historia, que, como se ha señalado en el capítulo anterior, fue uno de los principales motivos de polémica para los primeros científicos sociales alemanes. Entre las posturas que quedaron enfrentadas en este debate, algunas de las cuales han sido analizadas previamente, destacan la de Dilthey, por una parte, y las de Windelband y Rickert, por otra. Dilthey había defendido la idea de que la sociología debía formar parte, junto con la psicología, de las ciencias del espíritu, caracterizadas por la especial relación que mantiene el investigador con el objeto investigado y por la utilización del método comprensivo. Frente a la posición de Dilthey, la solución aportada por Windelband consistió en diferenciar entre ciencias nomotéticas y ciencias idiográficas, subra-

también son elementos que han potenciado nociones como las de ahorro y acumulación, bases igualmente importantes del capitalismo.

El interés que manifestó Weber por la religión se fundió con su pasión por la historia, dando como resultado la publicación de trabajos en los que comparaba las religiones de Europa occidental con las de otros lugares del mundo. Pero no sería el vínculo entre historia y religión el que tendría un mayor impacto en las ciencias sociales, sino el que estableció entre la historia y la sociología. La sociología, pensaba, le daría a la historia las herramientas necesarias para hacer de ella un conocimiento objetivo, sin tener que adoptar los métodos de la ciencia natural. Esta postura, más cercana a la hermenéutica que al objetivismo, le permitió elaborar modelos conceptuales a los que denominó *tipos ideales*, y cuya función es la de hacer inteligibles, bajo categorías amplias y abstractas, situaciones sociales de distinta naturaleza. Estas categorías cumplían una función heurística con la que se podía abarcar y comprender diferentes fenómenos sociales.

Weber murió en 1920, antes de terminar su obra más importante, *Economía y Sociedad*. Esta obra se publicó de todas formas y se tradujo a varios idiomas. Antes de morir tomó parte en la I Guerra Mundial formando parte de la Comisión de Hospitales Militares del Cuerpo de Reservas, participó en actividades políticas con la *Unión Social Protestante*, colaboró en la fundación de la *Sociedad Alemana de Sociología* y se rodeó de importantes pensadores sociales como Georg Simmel y Georg Lukács. Su obra, en la que también sobresalen escritos sobre metodología de las ciencias sociales, ha sido fundamental para la consolidación de la sociología moderna. Su esposa Marianne Schnitger publicó en 1948 una detallada biografía de este sociólogo alemán -*Max Weber, ein Lebensbild*- traducida al español con el título de *Biografía de Max Weber*.

yando que cualquier fenómeno podría ser estudiado desde cualquiera de las dos perspectivas. Parecida a esta última fue la distinción de Rickert entre ciencias naturales y ciencias culturales (véase Capítulo 1).

Weber se situó en una posición intermedia entre estas dos posturas, y rechazó tanto los presupuestos metodológicos derivados de la tradición historicista alemana como los procedentes del positivismo. Weber no compartió con Dilthey la idea de que las ciencias sociales se distinguen por tener como objeto de estudio el espíritu o porque su método sea la comprensión y no la explicación. Acercándose más a la postura de Rickert, Weber subrayará que la distinción entre ciencias sociales y ciencias naturales no viene dada por la naturaleza del objeto de estudio sino por la finalidad con

la que éste es investigado y por la metodología utilizada para la elaboración de los conceptos. Esto no quiere decir que Weber rechazara totalmente la propuesta metodológica de Dilthey, ya que admitió la *Verstehen* como metodología característica de las ciencias sociales. Es necesario señalar, sin embargo, que el significado que dio a este método fue diferente del que le dio Dilthey. La *Verstehen* weberiana no estaba basada en el conocimiento intuitivo, que es el sentido con el que actualmente la reivindican algunos científicos sociales, sino que era un procedimiento racional, encaminado a la formulación de hipótesis interpretativas que debían ser verificadas empíricamente (véase Ritzer, 1996a; Rossi, 1967). La comprensión y la explicación causal no eran, según Weber, incompatibles, por lo que no rechazó que las ciencias sociales pudieran ofrecer explicaciones causales de los fenómenos estudiados, tal y como había hecho Dilthey.

Adoptando un esquema de explicación probabilística, Weber subrayó que, a diferencia de las ciencias naturales, que explican los fenómenos mediante un sistema de leyes generales, las ciencias histórico-sociales los explican en su individualidad. En el caso de las ciencias sociales no puede hablarse, por tanto, de causalidad necesaria sino de una *causalidad adecuada* o condicional. La *causalidad adecuada* implica asumir que sobre los fenómenos sociales sólo se pueden hacer proposiciones probabilísticas; es decir, sólo se puede llegar a afirmaciones del tipo *dadas ciertas condiciones es posible que ocurra X*, y lo más que se puede lograr es establecer las circunstancias que facilitan su ocurrencia. Así, por ejemplo, en su obra *La ética protestante y el espíritu del capitalismo* (1904/5) Weber analizó cómo el sistema ideológico del protestantismo constituyó uno de los factores causales decisivos que precipitaron el desarrollo del sistema capitalista.

Por tanto, el reconocimiento de que las ciencias sociales tienen que estudiar los fenómenos en su individualidad no fue incompatible con la adopción de un enfoque nomológico. Para hacer compatible este enfoque con el conocimiento individualizado de las disciplinas históricas, Weber utilizó los *tipos ideales*. Los *tipos ideales* son los conceptos de los que tiene que valerse el científico para elaborar explicaciones de la realidad social. A grandes rasgos, un *tipo ideal* es un concepto que, si bien no se corresponde exactamente con el fenómeno social que se está estudiando, sirve al investigador como herramienta heurística para analizar el mismo. El científico social llega a establecer los *tipos ideales* de forma inductiva, partiendo de información empírica procedente del análisis histórico. Valiéndose de estos conceptos, el investigador puede formular hipótesis explicativas sobre la realidad social, que luego deben ser contrastadas empíricamente. En esta fase de contrastación, el investigador se centrará en las divergencias entre el *tipo ideal* y el caso particular que está estudiando y explicará dichas divergencias. Como señala Rossi (1967), la idea de

Weber es que el conocimiento histórico se sirve de las uniformidades, formuladas como reglas generales del devenir, con el propósito de lograr la explicación de los fenómenos en su individualidad. No es, por tanto, la presencia o ausencia del saber nomológico lo que distingue a las ciencias naturales de las histórico-sociales, sino la función que cumple: lo que en las primeras es el término de la investigación, en las segundas es sólo un momento de la misma. Por tanto, pese a que la reivindicación actual de la *Verstehen* weberiana está sirviendo a algunos científicos sociales para justificar la superioridad del método comprensivo frente a la explicación causal, lo cierto es que ambas formas de análisis de la realidad social fueron concebidas por Weber como totalmente compatibles.

Weber diferenció cuatro formas de *tipos ideales*: el *tipo ideal histórico*, referido a un fenómeno presente en un momento preciso de la historia; el *tipo ideal general*, que abarca los fenómenos que se dan transversalmente en la historia y en las diversas sociedades; el *tipo ideal de la acción*, referido a acciones determinadas por las motivaciones de los individuos; y el *tipo ideal estructural*, que se refiere a las formas que se obtienen como resultado de la acción social.

Sea cual sea la interpretación más adecuada del pensamiento de Weber, lo cierto es que tanto su definición explícita del objeto de la sociología como su concepto de la acción social, sitúan sus planteamientos en un nivel de análisis psicosociológico similar al adoptado por los sociólogos de la Escuela de Chicago. A pesar de ello, Weber no ejerció ninguna influencia en éstos, lo que puede venir explicado por el hecho de que los trabajos sociológicos de Weber son posteriores a los primeros trabajos de esta escuela. No obstante, parece que Weber, al igual que los sociólogos de la Escuela de Chicago, se vio influido por algunas de las ideas de William James (véase Collier, Minton y Reynolds, 1991).

Georg Simmel: El estudio de las acciones recíprocas

La reflexión que hizo Simmel sobre las relaciones entre el individuo y la sociedad hacen que su obra deba ser considerada como un referente de la psicología social. Fuera de Alemania, Simmel mantuvo una fluida correspondencia con Albion Small (1854-1926), fundador del Departamento de Sociología de la Universidad de Chicago, quien traduciría diversos escritos de Simmel para el *American Journal of Sociology*. De hecho, las ideas de Simmel, introducidas en la sociología norteamericana a través de Park (1864-1944), fueron una de las fuentes de inspiración de los psicólogos sociales de la Escuela de Chicago.

En su forma de concebir la sociedad, Simmel se aleja de otros sociólogos, como Durkheim, que habían definido los hechos sociales como realidades externas que se imponen a la conciencia individual, y destaca el carácter dinámico tanto de las relaciones humanas como de las formas de socialización que se producen como resultado de la interacción social. Simmel entiende que la sociedad está constituida por las acciones recíprocas entre sus miembros. "En las partes tomadas aisladamente no hay aún sociedad; en las acciones recíprocas ésta existe ya realmente" (1908/77; p. 37). En su opinión, las diferentes formas de acción recíproca no son ni el antecedente ni la consecuencia de la sociedad, sino la sociedad misma. Para Simmel (1908/77; p. 51) "la existencia del hombre no es, en parte social, y en parte individual, con escisión de sus contenidos, sino que se halla bajo la categoría fundamental, irreductible, de una unidad que sólo podemos expresar mediante la síntesis o simultaneidad de las dos determinaciones opuestas: el ser a la vez parte y todo, producto de la sociedad y elemento de la sociedad... Y estos no son dos puntos de vista coexistentes, sin relación... sino que ambos constituyen la unidad de eso que llamamos ser social...". Estas mismas ideas serán desarrolladas en un nuevo texto de sociología publicado en 1917, y traducido al castellano con el título de *Cuestiones Fundamentales de Sociología*. En él, vuelve a enfatizar la idea de que la sociedad y los individuos no pueden ser concebidos de forma aislada, al tiempo que señala como objetivo de la sociología las diferentes formas de sociabilidad que se dan en las relaciones sociales.

En concordancia con la forma en que definió la sociedad, centró su interés en los componentes psicológicos de la vida social. Para Simmel, el objetivo fundamental de la sociología era el análisis de las interacciones que tienen lugar cotidianamente entre las personas. Más específicamente, la sociología debía ocuparse del estudio de las interacciones sociales más simples, como la díada y la tríada, y de su influencia en el origen y desarrollo de las instituciones sociales. Su objetivo principal fue llevar a cabo una descripción de las distintas manifestaciones de la vida social a través del estudio de las interrelaciones sociales básicas. La forma más sencilla de acción recíproca descrita por Simmel es la interacción entre dos personas. Este tipo de asociación está basado en la individualidad de las dos partes, y su mantenimiento depende de la voluntad de cada una de ellas. La única excepción en este sentido la constituyen las relaciones de subordinación caracterizadas por la *coacción física inmediata*. En estos casos se trata de relaciones entre una persona y un objeto y no puede hablarse de relación social propiamente dicha.

Según Simmel, el paso de la díada a la tríada, es decir , la agregación de un tercer elemento en la relación entre dos personas, significa un cambio cualitativo de gran importancia social que no se produce con sucesivas agregaciones numéricas. En las

asociaciones de tres, la relación entre los dos primeros se ve alterada. Estos pueden ver a un tercer elemento como un complemento de la relación o pueden percibirlo como un intruso. También se presenta la posibilidad de establecer partidos y mayorías a través de las coaliciones entre dos elementos. Asimismo, el tercero puede actuar como elemento imparcial o mediador ante quien las partes hostiles plantean sus desavenencias; o como árbitro con capacidad de decisión sobre ambas. Contrariamente, puede actuar como parte interesada que utiliza a ambas partes en beneficio propio. Finalmente, un tercero puede provocar el conflicto entre las dos partes para obtener una superioridad sobre ambas.

Una de las principales aportaciones de Simmel a la microsociología fue la identificación y el análisis de las formas de interacción. El interés por este aspecto de la realidad social se vio determinado por su concepción de la metodología. Simmel consideraba que para analizar la interacción social, el sociólogo debía proceder del mismo modo que el lego cuando interpreta sus interacciones cotidianas. A la hora de dar sentido a dichas interacciones, las personas no actúan como si fuera la primera vez que se enfrentan a ellas, sino que las definen, utilizando para ello una serie de etiquetas y modelos que ya poseen. *Amistad, intercambio o extrañeza* son algunos de los modelos con los que contamos para dar sentido a las interacciones que mantenemos cotidianamente con los demás. Según Simmel, el sociólogo debe actuar del mismo modo, reduciendo el complejo entramado de interacciones con el que debe enfrentarse a un número limitado de clases o formas de interacción. Entre las formas de interacción analizadas por Simmel destacan el *conflicto*, el *intercambio*, la *extrañeza*, la *supraordenación* y la *subordinación*.

Además del interés por la identificación de las diferentes formas de interacción, Simmel prestó una considerable atención al papel que desempeñan en las interacciones cotidianas los diferentes actores que participan en ellas. De este modo, desarrolló un importante trabajo, encaminado a la identificación y análisis de una serie de tipos sociales, en el que destacan sus reflexiones sobre *el extraño* o *el pobre*. Como en el resto de su sociología, el análisis del pobre como tipo social se caracteriza por las acciones recíprocas que establece con otras personas:

El que recibe la limosna da también algo; de él parte una acción sobre el donante, y esto es, justamente, lo que convierte la donación en una reciprocidad, en un proceso sociológico.

(Simmel, 1908/74; p.490)

Las relaciones entre donante y pobre están regidas por el derecho de éste a recibir ayuda y el deber del primero a socorrerlo. Esta relación tiene como finalidad que el

pobre que se halla *fuera* del grupo social se reintegre al mismo a través del deber de la colectividad de socorrerle. A su vez, ésta se defiende de la posibilidad de que el pobre haga uso de la violencia para cambiar su situación. Junto con el análisis del pobre como *tipo social*, Simmel realizó estudios sobre temas variados como la condición de extranjero, la moda, el adorno o la coquetería. Entre los estudios que realizó, destacan su extenso ensayo sobre *la filosofía del dinero* (1907) y su estudio sobre *El secreto y la sociedad secreta* (1908). En el primero, Simmel comienza resaltando el hecho de que el valor que damos a las cosas está en función del trabajo que nos haya costado conseguirlas. El valor de los objetos depende de la distancia que nos separa de su posesión; esta relación, sin embargo, tiene un punto de inflexión cuando los objetos de nuestro deseo están completamente fuera de nuestro alcance, momento en el que dejan de tener valor para nosotros:

Comenzamos a desear realmente allí donde el goce del objeto se mide en distancias intermedias, esto es, donde por lo menos el precio de la paciencia, de la renuncia a otra pretensión o disfrute, alejan el objeto de nosotros en una distancia cuya salvación es precisamente su deseo.

(Simmel, 1907/77; p. 63)

Al mismo tiempo, para que los objetos entren en una relación de intercambio entre las personas, es necesario que se de una renuncia al objeto:

Dentro de la economía, este proceso discurre como sigue: el contenido del sacrificio o de la renuncia, que se produce entre el hombre y el objeto de su deseo es, al mismo tiempo, objeto de deseo de algún otro; el primero debe renunciar a una posesión o disfrute de algo que el otro desea, a fin de mover a éste a la renuncia de lo que posee y que es lo que el primero desea.

(Simmel, 1907/77; p. 43)

Es dentro de estas relaciones de intercambio surgidas de los deseos por los objetos y de su relativa escasez donde aparece el valor económico de los mismos y el papel del dinero como *objeto divisible de intercambio*. El dinero mantiene, según Simmel, una relación ambivalente con respecto a los objetos que deseamos. Por un lado, nos acerca a ellos, nos hace posible su consumo; pero también se interpone entre nosotros y los objetos. Es dentro de estas relaciones de intercambio que se dan en una economía monetarizada, donde Simmel se propone analizar el papel del dinero y sus efectos sobre los hábitos que caracterizan a la sociedad moderna; una sociedad en la que todo puede ser *adquirido*. En relación con esta economía monetaria, se crean diferentes *tipos sociales*, entre los que destacan el cínico y el avaro. El primero se caracteriza por nivelar todos los valores; consciente de que todo se reduce al dinero y de que hasta los ideales más sublimes están a merced de quien lo posee.

El segundo, el avaro, se caracteriza por su deseo de acumulación como fin último. Pero además de generar tipos sociales específicos, el dinero juega, según Simmel, un papel fundamental en nuestras vidas cotidianas, pues reduce la cualidad a cantidad; dado que todo se puede conseguir con dinero y que éste se convierte en la medida de todas las cosas, reduce el valor de éstas a su expresión cuantitativa:

De este modo, una de las grandes tendencias de la vida, la reducción de la calidad a la cantidad, alcanza en el dinero su imagen más extrema y definitiva; también aquí aparece el dinero como el punto más elevado de un orden de evolución histórico espiritual que determina inequívocamente su orientación.

(Simmel, 1907/77; p. 332)

Otro efecto de la economía monetaria es que nos hace dependientes de una multiplicidad de *prestaciones* proporcionadas por personas con las que no tenemos vínculos personales. En estas relaciones priman el cálculo y la lógica, pero, al mismo tiempo, nos dan una mayor libertad al hacernos más independientes de los intereses de los grupos a los cuales estamos vinculados. Otro aspecto analizado en esta obra es la reducción de los valores personales a su equivalente monetario. En su opinión el dinero es el que hace posible ofrecer una idea cuantitativa del ser humano: "no solamente el dinero es medida del ser humano, sino el ser humano, también, medida del dinero" (Simmel, 1907/77; p. 438). Un ejemplo destacado por Simmel para explicar cómo el valor de las personas se traduce en valor monetario es la introducción en las sociedades primitivas de la expiación del homicidio por medio del pago de una sanción económica; otro ejemplo es la prostitución, que reduce a su forma monetaria las relaciones sexuales. En ambos casos, el dinero se convierte en un *equivalente* de valores personales. La economía del dinero hace que las relaciones interpersonales acaben por reducirse a su expresión económica.

En resumen, la economía monetaria supone un estilo de vida que determina las relaciones recíprocas entre las personas, que se encuentran determinadas por los intereses de dicho sistema económico:

El rasgo psicológico de la época aquí analizado... parece encontrarse en una relación causal estrecha con la economía monetaria. Ésta justifica, en función de su propia esencia, la necesidad continua de operaciones matemáticas en la circulación económica cotidiana. Las vidas de muchos seres humanos están caracterizadas por esa posibilidad de determinar, equilibrar, calcular y reducir valores cualitativos a otros cuantitativos... La exactitud, intensidad y precisión en las relaciones económicas de la vida que, por supuesto, también tienen sus otros contenidos, corren paralelas con la extensión del dinero, aunque no para el fomento del gran estilo en la forma de vida.

(Simmel, 1907/77; p. 558)

Georg Simmel (1858-1918)



Georg Simmel nació en 1858 en el seno de una familia acomodada de la ciudad de Berlín. Estudió historia y filosofía en la Universidad de Berlín. Allí tuvo como profesores a figuras destacadas de la filosofía, la historia, la antropología y la sociología, lo que le llevó a interesarse por un amplio abanico de materias. En 1891 obtuvo el doctorado en filosofía, y en 1895 comenzó a impartir clases en esta Universidad en calidad de *Privatdozent*, un profesor a quien la Universidad no remuneraba y que dependía directamente de la matrícula que los estudiantes pagaban por asistir al curso. Tanto por la amplitud de materias que trataba (sociología, psicología social, economía, filosofía, historia, ética) como por la brillantez de sus lecciones, el curso de Simmel atraía no sólo a estudiantes sino a intelectuales de la élite cultural de la ciudad. Esto le permitió permanecer durante quince años en la Universidad a pesar de no haber conseguido una plaza oficial. Pese a la buena reputación que llegó a tener como docente, Simmel encontró grandes dificultades para consolidar su posición dentro de la Universidad. Aunque contaba con el apoyo de importantes personalidades del mundo académico, como Max Weber o Heinrich Rickert, Simmel no conseguía ninguna de las plazas a las que concursaba. La única vinculación oficial con

Como vemos, los análisis de Simmel nos ayudan a entender la influencia del dinero en las relaciones recíprocas que constituyen la sociedad. Al estudiar la incidencia de la monetarización de la economía en las relaciones entre los individuos, Simmel contribuye a un estudio dinámico de la interacción social.

En cuanto al otro estudio al que nos referíamos, el dedicado al análisis del secreto, Simmel señala que la función de éste es ampliar nuestra vida, al posibilitar la convivencia entre dos mundos, uno conocido y otro oculto. Señala, además, que cuando comunicamos algo siempre realizamos una selección en la que no todo lo que somos está presente. Así, si bien las relaciones están basadas en un conocimiento del otro, también precisan de un cierto grado de ignorancia, disimulo y secreto. Finalmente, las sociedades secretas, basadas en las relaciones de confianza mutua entre sus miembros, surgen cuando el secreto es compartido por un grupo. El ritual, la jerarquía y la desindividuación se establecen como necesidades de estas sociedades secretas para fortalecer su cohesión y permanencia.

la Universidad de Berlín fue un título de profesor honorífico que se le concedió en 1900 y que no le daba derecho a ninguna remuneración. A pesar de ello, su situación económica le permitió mantenerse durante mucho tiempo en el puesto de *Privatdozent*, y tanto sus clases como sus escritos le llevaron a formar parte de los círculos intelectuales y artísticos de Berlín. En 1914, cuando tenía 56 años, obtuvo por fin un puesto de profesor en la Universidad de Estrasburgo, en donde permaneció poco tiempo ya que poco después estalló la Primera Guerra Mundial, que interrumpió la actividad universitaria. Simmel fue un escritor muy prolífico. Además de los artículos que fueron apareciendo en periódicos y revistas a lo largo de toda su vida, escribió importantes obras sobre filosofía, ética, sociología, etc. Entre sus trabajos más importantes destacan *La filosofía del dinero* (1900), *El Secreto y la Sociedad Secreta* (1906), *El Extraño* (1908), *El Pobre* (1908) o *Sociología: Investigaciones sobre las Formas de Socialización* (1908).

Aunque Simmel nunca creó escuela, su influencia en la sociología ha sido indudable. Desde el punto de vista de la psicología social, por ejemplo, es de destacar el influjo que ejerció en la sociología de Robert Park, quien introdujo las ideas de Simmel en Estados Unidos, incorporándolas al bagaje teórico de la sociología de la Escuela de Chicago. Georg Simmel murió en 1918.

Otro aspecto a destacar en la obra de Simmel es su preocupación tanto por el análisis de las interacciones sociales más simples como por el estudio de fenómenos más complejos, como el comportamiento de los grupos o la estructura social. Para ello, adoptó la doctrina del *emergentismo social*. La tesis de la que parte Simmel es que los niveles sociales más altos emergen de los más bajos. En sus estudios sobre los grupos, destacan sus reflexiones sobre las relaciones entre el individuo y el grupo y sobre las diferencias entre los grupos sociales en función de la cantidad de sus miembros. Mientras que las relaciones interpersonales están caracterizadas por una cierta capacidad reflexiva que permite al sujeto analizarse desde el punto de vista del otro, en los grupos pequeños, al igual que en las masas, la influencia del grupo anula la capacidad de decisión personal. En el caso de los grupos pequeños, la menor diversidad de sus elementos es la que provoca su uniformidad y les lleva a comportamientos y actitudes más radicales, mientras que la conducta irracional de las masas viene explicada por la sugestión y el contagio. Al mismo tiempo, la mayor diversidad en los elementos que conforman los grupos grandes posibilita el que éstos presenten una menor uniformidad en el comportamiento de sus miembros.

Como se verá más adelante, la visión que Simmel tiene de la sociedad como acción recíproca de sus miembros ejercerá su influencia, a través de la obra sociológica de Park, en la idea que el interaccionismo simbólico tiene de las relaciones entre el individuo y los grupos sociales, para cuya comprensión es clave la noción de interacción (véase Meltzer, Petras y Reynolds, 1975). Para Simmel, los individuos o los grupos sociales mantienen relaciones que tienen su fundamento en las imágenes mutuas que elaboran en el curso de sus acciones recíprocas. Un proceso análogo es el que permite que el individuo sea capaz, mediante una actitud reflexiva, de verse a sí mismo como un otro. Tampoco es aventurado señalar que el análisis que Simmel (1908) realiza en su estudio sobre "el secreto y la sociedad secreta" o sus reflexiones sobre la figura del pobre y los procesos de acción recíproca a los que da lugar, son un antecedente del enfoque microsociológico de Erving Goffman. Finalmente, la concepción emergentista que Simmel tenía de la sociedad ejerció una influencia notable en algunos teóricos del intercambio social, como el sociólogo Peter Blau. La obra de estos sociólogos será tratada en capítulos posteriores.

La concepción dialéctica entre lo individual y lo social que se desprende de la teoría microsociológica de Simmel, su influencia en teorías como el interaccionismo simbólico o el intercambio social, así como sus reflexiones sobre los grupos sociales, hacen que la obra de Simmel deba ser recuperada como un antecedente de diferentes ámbitos de análisis de la psicología social de procedencia sociológica.

Charles Horton Cooley: Las Bases Psicosociales de las Relaciones Interpersonales y la Vida Social

Dentro de la sociología norteamericana de principios del siglo XX, la obra de Charles Horton Cooley (1864-1929) también constituye un punto de referencia obligado para una aproximación histórica al desarrollo del pensamiento psicosociológico. A diferencia de otros sociólogos de la época, Cooley no se centró en el análisis de las macroestructuras sino en el estudio de la conciencia, la acción y la interacción.

Una idea central de la microsociología de Cooley es que individuo y sociedad no tienen una existencia separada, sino que forman parte indisoluble de la experiencia. No es posible estudiar la sociedad sin referirnos a los individuos que la constituyen, ni tampoco es posible analizar a los individuos sin hacer referencia a la sociedad de la que forman parte: "Un individuo separado es una abstracción desconocida a la experiencia, lo mismo que la sociedad cuando es considerada como algo separado de los individuos" (Cooley, 1902; p.1). Esta idea se verá ampliada en *The Social*

Process en donde desarrolla sus ideas sobre el crecimiento adaptativo, en cuyo curso se materializa la vida humana: "La vida humana es un todo en crecimiento, unificado por corrientes incesantes de interacción, pero al mismo tiempo diferenciadas en esas diversas formas de energía que vemos como personas, facciones, tendencias, doctrinas e instituciones" (Cooley, 1918; pp. 3-4).

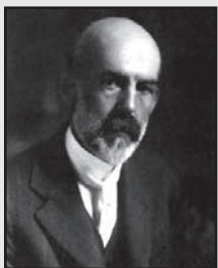
Entre las contribuciones de Cooley a la psicología social destaca su análisis sobre la formación intersubjetiva de la identidad y, más concretamente, su teoría del *yo espejo*, desarrollada en su libro *Human Nature and the Social Order* (1902). Cooley sostiene que la imagen que los demás tienen de nosotros termina formando parte de nuestra identidad. En el transcurso de la interacción cotidiana, la persona no sólo es consciente de la imagen que los demás tienen de ella, sino que es capaz de interpretar los sentimientos, positivos o negativos, que despierta en los otros. Las otras personas actúan como espejos en los que nos vemos reflejados. Para Cooley (1902; pp. 184-185):

Un autoconcepto de este tipo parece tener tres elementos principales: la idea que de nuestra apariencia tiene la otra persona; la imagen de su valoración de esta apariencia, y cierto sentimiento sobre sí mismo, como orgullo o mortificación. La comparación con el espejo apenas sugiere el segundo elemento, que resulta fundamental, la imagen de la valoración del otro. Lo que nos mueve al orgullo o a la vergüenza no es el reflejo mecánico de nosotros mismos, sino un sentimiento atribuido, el efecto imaginado de este reflejo en la mente de la otra persona... Siempre imaginamos y, al imaginar, compartimos juicios y valoraciones de la otra mente.

Es también en el transcurso de la interacción con los demás en donde se desarrolla el pensamiento y la conciencia. El estudio del desarrollo evolutivo llevó a Cooley a resaltar que tanto el pensamiento como la personalidad infantil son el resultado de la interacción con los demás. De ahí la importancia del lenguaje y de la comunicación con los otros para el desarrollo del individuo. Estas ideas acercan los planteamientos de Cooley a los de Mead.

Cooley resalta la importancia que la definición subjetiva de las situaciones tiene en la comprensión de la acción humana, una idea que veremos también en William I. Thomas. De igual forma, para entender las relaciones sociales inmediatas debemos hacerlo desde la conciencia que cada individuo tiene del otro. De esta manera, no existe diferencia entre la persona real y la idea que de dicha persona tiene el otro con quien mantiene una relación. Asimismo, la importancia de Cooley para la psicología social reside también en las ideas desarrolladas en *Social Organization* acerca de la naturaleza de los grupos primarios, caracterizados por las relaciones

Charles Horton Cooley (1864-1929)



Charles Horton Cooley nació en 1864, en Ann Arbor, Michigan, en cuya Universidad cursó sus estudios. Aunque inicialmente se decidió por la ingeniería, ésta no fue una profesión por la cual se sintiese atraído. Por eso compensó su falta de entusiasmo leyendo a Darwin, Spencer y Schaeffle, un sociólogo alemán, cuya influencia le inclinó a interesarse por la economía y la sociología. En 1890 comenzó a impartir clases de economía en la Universidad de Michigan, en donde se doctoró, cuatro años después, en economía política y sociología. Al finalizar su doctorado comenzó a trabajar como docente en esta misma universidad, y empezó a realizar las investigaciones que le convertirían en una referencia para la sociología. Dedicó gran parte de su trabajo al análisis de los problemas sociales de su época, y sus estudios persiguieron el objetivo primordial de comprender el desenvolvimiento del yo. En este interés se deja notar la influencia que sobre su pensamiento ejercieron los psicólogos James M. Baldwin y William James. El método de Cooley fue introspectivo, en la medida en que se basó en el análisis de sí mismo y en el de sus allegados -parte de sus observaciones acerca del crecimiento y desarrollo del yo las realizó con sus propios hijos- para consolidar sus teorías acerca de la determinación social del yo. Su teoría postula que

cara a cara y la cooperación. Para Cooley la naturaleza humana se expresa no a través de la existencia aislada de cada individuo, sino a través de los grupos primarios.

La idea central en torno a la cual se articula la sociología de Cooley es la de que es en el curso de la interacción con los demás en donde tiene lugar el desarrollo de la conciencia, el pensamiento, la identidad y la personalidad. El lenguaje y la comunicación son los principales mecanismos a través de los cuales se produce la interacción social, para la que resulta básica, además, la capacidad que tiene la persona de ponerse en el lugar de los demás e imaginar lo que piensan. El principal instrumento de la interacción social es, según Cooley, la *introspección simpática*, proceso mediante el cual una persona imagina las cosas tal y como otros las imaginan.

Para Cooley, la *introspección simpática* no es sólo la herramienta a través de la cual se produce la interacción cotidiana, sino que también debe ser utilizada como método de investigación de la sociología. Al igual que hacen las personas en el transcurso de sus interacciones cotidianas, el científico social debe ponerse en el lugar de los actores para poder comprender los significados de la acción social.

la identidad se consolida a partir de la interacción entre las personas y las expectativas mutuas que se ponen en juego. Nos comportamos y autorregulamos, asegura Cooley, a partir de lo que suponemos que la otra persona percibe o interpreta en nuestros actos. Los otros son, por tanto, una referencia indispensable para la constitución del propio *self*. El concepto básico de su teoría de la identidad es el de *looking-glass self*, que ha sido traducido como *yo-espejo* o *imagen en espejo*. La idea que Cooley quiere transmitir es la de que, en la interacción, los demás, como si de un espejo se tratara, influyen en la imagen que nos formamos de nosotros mismos, en la construcción de nuestra propia identidad.

A pesar de que fue en la Universidad de Michigan donde desarrolló toda su producción intelectual, Cooley es una referencia ineludible para comprender la corriente de la psicología social surgida en Chicago a principios del siglo XX. Los fuertes vínculos que tuvo con Mead y el hecho de compartir los intereses e ideas de la Escuela de Chicago hace que, a veces, la obra de Cooley sea estudiada como parte de dicha escuela, aun cuando nunca enseñó en esa universidad.

Sus obras más destacadas son *Human Nature and the Social Order* (1902), *Social Organization* (1909), *The Social Process* (1918) y *Sociological Theory and Social Research* (1930).

Las ideas de Cooley influirán en el pensamiento de Mead, quien incorporará en su formulación del interaccionismo simbólico la noción de *yo espejo*, aunque rechazará otros aspectos, como el mentalismo y el introspeccionismo de su teoría social. Como veremos, a diferencia de Cooley, Mead adoptó un enfoque científico en el estudio de la mente, lo que le alejó de la metodología introspeccionista defendida por Cooley y de la concepción de la sociedad como mero producto de las imágenes o ideas que las personas tienen de sí mismas y de los otros. Para Mead, la teoría de Cooley no podía dar cuenta de la existencia de la sociedad como algo externo a los procesos de ideación individuales.

Pero, independientemente de las críticas que su postura ha recibido, la forma en que Cooley definió el objeto de la sociología, su análisis de la interacción social, así como su noción del *yo espejo* y sus reflexiones sobre la metodología de las ciencias sociales, ejercerían una influencia significativa en los sociólogos de la Escuela de Chicago, cuyas aportaciones a la psicología social se analizan a continuación.

La sociología de la Escuela de Chicago y su influencia en la psicología social

La Universidad de Chicago, que había sido fundada en 1890, fue durante las dos primeras décadas del siglo XX el principal núcleo de desarrollo de las ciencias sociales norteamericanas. Tanto el contexto social de la ciudad de Chicago como la estructura institucional de la Universidad favorecieron un desarrollo sin precedentes de la investigación empírica en diferentes áreas, como la psicología, la sociología, la ciencia política o la economía. A comienzos del siglo XX, la ciudad de Chicago estaba inmersa en un proceso de rápida industrialización que la convirtió en el principal punto de destino de un número creciente de inmigrantes procedentes tanto de áreas rurales de los Estados Unidos como de otros países. La prosperidad económica de la ciudad tuvo su contrapartida en la aparición de innumerables problemas sociales, derivados de la incapacidad para absorber de forma tan rápida a grupos de población tan numerosos. De esta forma, a medida que la ciudad crecía, se fue haciendo cada vez más evidente la precariedad en la que vivían amplios sectores de la población, con los problemas sociales que ello desencadenaba (violencia, pobreza, marginación, etc). La sensibilización de la sociedad de Chicago ante estos problemas y la creencia de que un análisis científico de los mismos llevaría a su solución, hizo que la ciudad dirigiera gran parte de sus demandas de solución a la Universidad, que contó con un fuerte apoyo económico de las instituciones locales.

La idea de que la investigación científica era el camino para resolver los problemas sociales que la ciudad tenía planteados se vio enormemente favorecida por el clima intelectual de la Universidad de Chicago, que a principios del siglo XX se había convertido en el principal centro de difusión de la filosofía pragmatista. El pragmatismo fue, como se comentó en el capítulo anterior, la primera corriente filosófica propiamente norteamericana. Aunque fue iniciado por Charles Sanders Peirce y popularizado por William James (véase Capítulo 1), fueron John Dewey y George Herbert Mead quienes crearon la versión del pragmatismo que sirvió de inspiración para el desarrollo de las ciencias sociales en la Universidad de Chicago. John Dewey asumió la dirección del departamento de filosofía de esta Universidad en 1894, y ese mismo año incorporó a dicho departamento a George Herbert Mead, con quien había colaborado previamente en la Universidad de Michigan. Dewey rechazó la clásica separación que la filosofía había establecido entre pensamiento y acción y definió el conocimiento como una forma de actividad ante una situación que es percibida como problemática. La actividad reflexiva supone una reconstrucción continua de la experiencia y surge cuando la persona intenta resolver los pro-

blemas a los que cotidianamente debe enfrentarse. Las creencias son hipótesis que vamos elaborando a medida que intentamos dar solución a estos problemas, y son verdaderas en la medida en que sirven para su resolución.

Aplicada a la ciencia, esta concepción del conocimiento y de la verdad desembocaba en una reivindicación del carácter aplicado del conocimiento científico. La ciencia tiene como objetivo la resolución de los problemas sociales. Esta forma de definir los objetivos de la labor científica, compartida también por Mead, hizo que en la Universidad de Chicago se creara el clima propicio para el desarrollo de la investigación sociológica.

El estímulo que supusieron los problemas sociales de la ciudad, la orientación filosófica proporcionada por el pragmatismo, y los recursos económicos que las instituciones locales pusieron al servicio de la investigación, hicieron que el departamento de sociología de la Universidad de Chicago, fundado en 1892, se convirtiera en el centro de la sociología estadounidense hasta los años 1930. Aunque frecuentemente se identifica a los sociólogos de la Escuela de Chicago con el interaccionismo simbólico, la escuela se caracterizó por la ausencia de una orientación predominante y por la diversidad, tanto teórica como metodológica (véase Bulmer, 1984). A pesar de ello, es posible identificar algunos rasgos que compartieron en mayor o menor medida todos sus representantes. Quizás una de las características más definitorias de la Escuela de Chicago fuera el enorme interés que en ella se prestó a la investigación empírica y a la aplicación del conocimiento sociológico para la resolución de problemas sociales. El enorme esfuerzo que se dedicó a la investigación aplicada hizo que una de las principales contribuciones de esta escuela fuera el desarrollo de métodos de investigación específicamente sociológicos. Desde el punto de vista metodológico, los sociólogos de la Escuela de Chicago fueron bastante eclécticos, siendo ésta una de sus principales características. Como señala Bulmer (1984), aunque es frecuente identificar la Escuela de Chicago con el uso de métodos cualitativos, la metodología cuantitativa también ocupó un importante lugar en la investigación sociológica que se llevó a cabo. Desde el punto de vista teórico, los sociólogos de la Escuela de Chicago se vieron fuertemente influidos por el pragmatismo de Dewey, así como por la microsociología de autores como Simmel, cuyas ideas fueron introducidas por Robert Park (1864-1944) y Charles H. Cooley. La influencia de este último fue tan notable que algunos autores lo incluyen dentro de la escuela (véase, por ejemplo, Ritzer, 1996a). Con anterioridad hemos descrito la obra de sociólogos como Charles Ellwood, Emory F. Bogardus y Luther L. Bernard quienes se doctoraron en Chicago. También dedicamos un apartado a la obra de Charles H. Cooley. Ahora nos centraremos en dos de los autores

que han tenido una mayor influencia en el desarrollo de la psicología social, como son William I. Thomas (1863-1947) y George Herbert Mead (1863-1931).

William I. Thomas: El estudio de las actitudes sociales como objeto de la psicología social

Sin duda, una de las principales contribuciones de la Escuela de Chicago al desarrollo de la sociología y de la psicología social fue la de William Thomas, quien subrayó la necesidad de que la sociología se orientara hacia la investigación empírica. Entre 1918 y 1920 publicó, junto con Florian Znaniecki, *The Polish Peasant in Europe and America*, presentando los resultados de ocho años de investigación llevada a cabo tanto en Europa como en Estados Unidos. La relevancia de este estudio para el desarrollo de la psicología social se debe, fundamentalmente, a dos motivos. Por una parte, esta investigación constituye uno de los primeros ejemplos de pluralismo metodológico por la diversidad de fuentes de datos utilizadas: material autobiográfico, correspondencia familiar, archivos periodísticos, documentos públicos, cartas de instituciones... Por otra parte, sus autores subrayaron, por primera vez, el carácter empírico del concepto de actitud, que sería central para la constitución y desarrollo de la psicología social.

El objetivo de ambos autores fue el de formular una nueva teoría social desde la que estudiar la transformación de las relaciones interpersonales y familiares de los campesinos polacos como consecuencia de los procesos de modernización industrial y económica acaecidos a finales del siglo XIX y principios del XX. Su trabajo original, publicado en cinco volúmenes entre 1918 y 1920, se refiere tanto a los cambios en la estructura social del campesinado polaco como a su experiencia como emigrantes en Europa y América. Su análisis no puede ser entendido si no es haciendo referencia a dos conceptos básicos en su formulación teórica: los *valores sociales* y las *actitudes*. La tesis central de este estudio era que la interdependencia entre la organización social, la cultura y los individuos hace inevitable tener en cuenta tanto los determinantes objetivos como subjetivos de la vida social. Es este aspecto el que, junto con su propuesta de una nueva metodología, hace de la publicación de ambos autores algo más que un clásico de la psicología social. En su opinión, para el estudio de un proceso social se deben tener en cuenta tanto toda *cosa natural* que tiene un significado para la acción, lo que la convierte en un valor social, como su *contraparte individual*, es decir las actitudes. Los valores, a través de las reglas del grupo guían la acción de los individuos, pero son las actitudes las que explicarían

el proceso de "...conciencia individual que determina la actividad posible o real del individuo en el mundo social" (Thomas y Znaniecki, 1918/84; p. 58). Esta concepción psicosociológica de las actitudes, alejada de la perspectiva dominante de la psicología individual, llevó a ambos autores a reivindicar una metodología diferente para la psicología social: "...la psicología social es la ciencia de las actitudes y , mientras sus métodos son esencialmente diferentes a los métodos de la psicología individual, su campo es tan amplio como el de la vida consciente" (p.63).

El centro de atención del estudio de Thomas y Znaniecki es la dinámica entre valores y actitudes. La interdependencia entre ambos será la que explique los procesos de adaptación y cambio social de los campesinos polacos y sus familias ante la modernización y transformaciones sufridas en su forma de vida tradicional. Su enfoque teórico es precursor de posteriores perspectivas construccionistas en psicología social, como la de Berger y Luckmann (1967), pues al igual que para estos dos sociólogos la realidad es para Thomas y Znaniecki una construcción simbólica de procesos dinámicos de objetivación y subjetivación. En este sentido, Thomas y Znaniecki (1918/84; p.293) destacan el hecho de que todo proceso social es "el producto de una continua interacción entre la conciencia individual y la realidad social objetiva...para la ciencia social no puede haber un cambio en la realidad social que no sea el efecto común de valores sociales preexistentes y de actitudes individuales que actúan sobre ellos, no hay cambio en la conciencia individual que no sea el efecto común de actitudes individuales preexistentes y de valores sociales que actúan sobre aquellas".

De igual forma, encontramos en estos autores una teoría de la personalidad que Mead desarrollará teniendo como eje el concepto de actitud. La gran trascendencia del enfoque de Thomas y Znaniecki para la psicología social reside en haber sabido combinar una perspectiva fenomenológica en el análisis de los procesos de cambio social vividos por los campesinos polacos, con una historia social de dichos procesos.

Diversos acontecimientos serán responsables de que el esfuerzo renovador de esta obra no se consolidase en ciencias sociales. Dentro de la sociología, el auge de un enfoque positivista y el incremento de los estudios cuantitativos durante las décadas de los años 1930 y 1940 irán desplazando el interés por los estudios cualitativos y el análisis de la subjetividad. Por otro lado, el auge del experimentalismo como recurso metodológico y la psicologización del concepto de actitud en psicología social contribuyeron a que los trabajos de Thomas y Znaniecki no recibiesen la atención que merecen. No obstante, como veremos posteriormente, la importancia que en la actualidad ha tenido la teoría de las representaciones sociales y su crí-

tica al concepto tradicional de actitud, elaborada por Serge Moscovici, ha reabierto en algunos psicólogos sociales el interés por la obra de estos autores.

George Herbert Mead: El interaccionismo simbólico

De todos los representantes de la Escuela de Chicago fue, sin duda, George Herbert Mead (1863-1931) el que mayor influencia ejerció en el desarrollo de la psicología social. Aunque su libro más citado es *Espíritu, Persona y Sociedad*, también otras de sus obras, como *Movements of Thought in the Nineteenth Century*, *The Philosophy of the Act* y *The philosophy of the Present*, resultan de enorme interés para entender su pensamiento. Aunque todos estos trabajos fueron publicados después de su muerte, en 1931, Mead había comenzado a desarrollar y a difundir su visión de la psicología social mucho antes. En 1900 comenzó a impartir un curso sobre psicología social, siendo su labor docente el principal cauce que utilizó para difundir sus ideas.

Inspirándose en el pragmatismo de autores como James o Dewey, Mead asumió la idea de que lo que demuestra la verdad de una idea es su capacidad para la resolución de un problema. El pragmatismo defendido por Mead no fue más que una aplicación del método científico al estudio de la conducta:

Es el método científico, según el cual la verdad de una hipótesis reside en su funcionamiento, el que ha adoptado su expresión filosófica en la doctrina pragmatista. Esta doctrina no es otra cosa que la adopción del método científico, que es un método experimental.

(Mead, 1936; p. 354)

La adopción del pragmatismo por parte de Mead estaba relacionada con su compromiso como reformador social. Fue su creencia en el desarrollo social lo que le llevó a adoptar una concepción *instrumental* del conocimiento que permitiera el avance humano y la resolución de problemas sociales. Al mismo tiempo, tanto su defensa de un punto de vista evolucionista, como su concepción de la inteligencia reflexiva como una forma superior de resolución de problemas, le llevaron a adoptar una filosofía pragmatista. En este sentido, Mead es un continuador de la idea de vincular el conocimiento a la acción. Según Mead, el carácter reflexivo de nuestro pensamiento es el que nos permite anticipar las consecuencias de nuestras acciones, incorporar nuestra experiencia pasada y prever los resultados de diferentes cursos de acción sin incurrir en los costes que se derivarían de llevar a cabo dichas acciones. Nos permite, en definitiva, escoger las soluciones más adecuadas a los problemas presentados y proseguir con un acto interrumpido.

Mead criticó el enfoque individualista que había venido caracterizando a la psicología y propuso un cambio en la perspectiva de ésta, de tal forma que la experiencia individual fuera tratada desde el punto de vista de la sociedad. Según Mead (1934/72; p.49):

la psicología social se interesa, especialmente, en el efecto que el grupo social produce en la determinación de la experiencia y la conducta del miembro individual. Si abandonamos la concepción de un alma sustantiva dotada, desde el nacimiento, del yo del individuo, podremos entonces considerar el desarrollo del yo individual, y el de su conciencia de sí mismo, dentro del campo de su experiencia, como especial interés del psicólogo. Existen, pues, ciertas fases de la psicología que están interesadas en estudiar la relación del organismo individual con el grupo social al que pertenece, y estas fases son lo que constituye la psicología social, como rama de la psicología general.

Una parte importante del trabajo de Mead se desarrolló en un momento histórico en el que la psicología estaba dominada por el conductismo. Como se ha comentado en un apartado anterior, en 1913 se publicó el artículo de Watson que dio origen a esta teoría, y a partir de ese momento, la psicología se inclinó mayoritariamente por el estudio de la conducta sin hacer referencia a la mente ni a la conciencia. Mead no ignoró el hecho de que la psicología estaba caminando en esa dirección, ni eludió la tarea de tomar posición frente a este proceso. De hecho, adoptó el conductismo, aunque la idea que tenía del mismo no coincidía con la que tenía Watson. A diferencia de éste, Mead no excluyó a la conciencia y consideró necesario su estudio partiendo del análisis de la conducta observable. Para Mead, la conducta observable tiene una expresión en el interior de la persona. El estudio del comportamiento no puede ser considerado como un fin en sí mismo sino como un medio para obtener conocimiento sobre los procesos internos:

La psicología social es conductista en el sentido de que parte de una actividad observable... que debe ser estudiada y analizada científicamente. Pero no es conductista en el sentido de dejar pasar por alto la experiencia interna del individuo, la fase interior de ese proceso o actividad.

(Mead, 1934; p. 55)

Algunos autores califican su enfoque como *conductismo metodológico*, centrado más en la defensa del método científico que en una referencia a un marco teórico específico (Baldwin, 1986). Desde este punto de vista, podemos entender el conductismo social de Mead como una extensión de su filosofía pragmatista. Sin embargo, y aunque utiliza el término conductismo en un sentido amplio, para hacer referencia al hecho de que es la conducta la unidad de análisis, subyace en su obra una concepción teórica del conductismo que es heredera de Dewey y que podemos

encontrar en su análisis de la estructura del acto y de la actividad mental como parte del mismo. Para Mead, lo que caracteriza a la compleja conducta humana, a la estructura del acto completo, es el pensamiento reflexivo:

Continuamente interpretamos lo que vemos como algo que se nos representa en la posible conducta futura. Para entender lo que aparece ante nuestra experiencia debemos tener en cuenta no sólo el estímulo inmediato, sino también la respuesta. La respuesta se encuentra parcialmente en la tendencia inmediata hacia el objeto y también en las imágenes de nuestra memoria, las experiencias que hemos tenido en el pasado...el organismo no es algo que simplemente recibe impresiones y responde a las mismas. No es un protoplasma sensitivo que está recibiendo y dando respuesta a estímulos del medio.

(Mead, 1936; p. 389)

Esta forma de entender el acto, le llevó a rechazar las explicaciones de la conducta ofrecidas por los conductistas. Recordemos que el objetivo de éstos era explicar la conducta haciendo referencia únicamente a los estímulos externos que la desencadenan. El comportamiento era concebido, de esta forma, como una reacción mecánica ante los estímulos del ambiente. A diferencia de los conductistas, Mead entiende que el acto no es sólo producto de una serie de reflejos condicionados, sino que también juegan un importante papel la conciencia que se tiene del objeto y la experiencia pasada del mismo. La conciencia interviene, por tanto, entre el impulso hacia ciertos objetos y la respuesta. Mediante el análisis y la discriminación de las posibles conductas que llevan a la consumación del acto, se inhiben ciertas respuestas y se favorecen otras. Pero el análisis del acto que Mead realiza y que sintetiza en cuatro fases: impulso, percepción, manipulación y consumación, no puede ser visto como una relación sujeto-objeto (Mead, 1938).

El análisis conductista del acto estaría incompleto sin un análisis del lenguaje. Lo que contribuye a un desarrollo extraordinario de la teoría conductista de Mead es la inclusión de una teoría de la comunicación, en la que se percibe la influencia de la *Völkerpsychologie* de Wundt y de las ideas de Darwin sobre la expresión de las emociones. Uno de los principales intereses de Mead fue estudiar la evolución del lenguaje y analizar las relaciones que existían entre éste y los gestos. La idea de Darwin de que las emociones han ido adquiriendo un valor expresivo, más que de supervivencia, es el punto de partida del análisis de los gestos realizado por Mead. En su opinión, el gesto tiene una función comunicativa o expresiva que queda bien patente en lo que él denomina conversación de gestos, y en la que cada gesto adquiere el significado del acto total del que forma parte, o de la respuesta que termina provocando: "[los gestos] significan las últimas etapas del acto que se aproxima... el puño cerrado significa el golpe, la mano extendida significa el objeto que se intenta tomar" (Morris, 1934/72; p. XX).

Para que se produzca comunicación no basta, sin embargo, con el lenguaje de gestos, que sería sólo su base. Para que se produzca la comunicación, los gestos deben adquirir, según Mead, valor simbólico o, lo que es lo mismo, convertirse en gestos significantes, lo que se produce cuando la persona es capaz de anticipar la respuesta que su gesto provocará en los demás:

los gestos se convierten en símbolos significantes cuando provocan implícitamente en el individuo que los hace las mismas respuestas que provocan explícitamente -o se supone que deben provocar- en otros individuos.

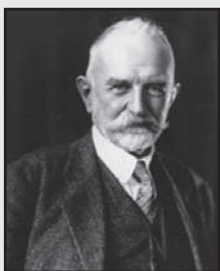
(Mead, 1934/72; p.47)

La esencia de la comunicación humana es, desde este punto de vista, la capacidad de la persona para anticipar las respuestas que cada acto provocará en los demás o, lo que es lo mismo, la capacidad para asumir el rol del otro. Esto hace que seamos sujetos y objetos de nuestra actividad reflexiva. Desde el punto de vista evolutivo esto supone un aprendizaje que Mead sitúa en los juegos infantiles en los que, a través de la identificación con *otros significantes*, el niño aprende a adoptar para consigo mismo la actitud de los otros. Finalmente, el proceso de aprendizaje se completa con la adopción de las actitudes de la sociedad en su conjunto, es decir del *otro generalizado*. Esta capacidad para asumir el rol de los otros y de la comunidad organizada u *otro generalizado*, consustancial al uso del lenguaje en la interacción social, es lo que sirve a Mead para explicar el desarrollo del *sí mismo*. La emergencia del *sí mismo* es indesligable del proceso de interacción simbólica que envuelve toda actividad y experiencia social. Pero, si la asunción de roles determina el proceso social de formación de la identidad, su contenido no puede ser considerado como un reflejo o copia de dichos roles. Adoptar el rol de los *otros* o del *otro generalizado* es ante todo una actividad reflexiva. El producto de dicha actividad reflexiva es lo que explica que tengamos conciencia de nosotros mismos como individuos particulares con una personalidad única. Esto lleva a Mead a establecer una distinción entre el *mí* y el *yo*, en la que se percibe la influencia de William James:

El "yo" reacciona a la persona que surge gracias a la adopción de las actitudes de los otros. Mediante la adopción de dichas actitudes hemos introducido el "mí" y reaccionamos a él como un "yo" [...] las actitudes de los otros, que uno adopta en cuanto afectan a su propia conducta, constituyen el "mí", y eso es algo que existe, pero las reacciones a ello no se han dado aún. Cuando uno se sienta a meditar algo, posee ciertos datos que existen. Supongamos que se trata de una situación social que tiene que resolver. Se ve a sí mismo desde el punto de vista de uno u otro individuo del grupo. Estos individuos, relacionados todos juntos, le confieren cierta persona. Bien, ¿qué debe hacer?. No lo sabe, y no lo sabe nadie [...]. El "yo", en cuanto reacción a esa situación, en contraste con el "mí" involucrado en las actitudes que adopta, es incierto.

(Mead, 1934/72; pp 202-204)

George Herbert Mead (1863-1931)



George Herbert Mead nació en 1863 en South Hadley, Massachusetts, y después de graduarse en el *Oberlin College* y de trabajar para la *Red Ferroviaria de Wisconsin*, decidió ingresar en Harvard para completar sus estudios. El psicólogo y pensador pragmatista William James, fue uno de sus maestros. Gracias a una oferta que el propio James le hizo para que fuera el tutor de sus hijos, pudo costear los gastos de su educación. Esto le dio la oportunidad de conocer de cerca a James, con quien sostuvo largas conversaciones. Como parte de su formación estudió latín, griego, alemán y francés; se familiarizó con la obra de Kant y Schopenhauer y visitó las Universidades de Berlín y Leipzig. Sus raíces intelectuales son, por eso mismo, variadas: Darwin, los pragmatistas, el conductismo (aunque rechazó la concepción lineal de estímulo y respuesta de Watson), Adam Smith, Rousseau y Cooley. A este último lo conoció en la Universidad de Michigan, en donde empezó a dar clases en 1891, sin haber terminado sus estudios en Harvard. Cooley se convertiría en uno de sus mejores amigos y sus ideas acerca del desarrollo del *self* ejercerían una gran influencia en su trabajo. Durante los años que permaneció en Michigan entabló también una estrecha relación, tanto personal como intelectual, con John Dewey. De hecho, cuando Dewey se hizo cargo de la dirección del departamento de filosofía de la Universidad de Chicago, en 1894, Mead también dejó la Universidad de

Si bien se observan algunas imprecisiones en el pensamiento de Mead respecto de las funciones del *yo* y del *mí*, podemos decir que el *yo* refleja la creatividad e innovación personal, en cuanto que conducta social indeterminada, mientras que el *mí* reflejaría el control social ejercido sobre nuestra conducta.

El objetivo central del pensamiento psicosociológico de Mead es, en definitiva, explicar la determinación social de la conducta, alejándose de las concepciones individualistas de las teorías psicológicas de su época. Al mismo tiempo que Mead pone el énfasis en lo social, hay que destacar su noción de persona como agente activo y no como sujeto pasivo ante las influencias del medio. Este enfoque de la interacción como proceso comunicativo llevó a sociólogos como Strauss (1956) a señalar que en la concepción que Mead tiene de la sociedad subyace la idea de un orden negociado. A la hora de explicar las relaciones entre el individuo y la sociedad, Mead sostiene una postura emergentista, en la que la conciencia y la persona son concebidos como el resultado de la influencia del grupo. No obstante, Mead no necesitó recurrir a conceptos como el de mente de grupo para explicar el hecho de que la sociedad es anterior a la persona y condiciona su desarrollo. El

Michigan para incorporarse al mismo departamento. Allí comenzó a impartir, en 1900, el primer curso sobre psicología social, en el que expuso sus ideas acerca de temas como los procesos mentales y la relación entre el *self* y la sociedad.

Su interés por los procesos sociales no fue sólo teórico. Una vez en Chicago, se vio involucrado en proyectos de reforma social concernientes a los derechos de la mujer, las condiciones de vida de los trabajadores, la reforma de las prisiones y la vida de los inmigrantes, entre otros. Al igual que otros pragmatistas, creía que la sociedad debía reformarse para permitir que la democracia se desarrollara. Era ante todo un optimista, cuya convicción de que las condiciones de vida mejorarían con el tiempo no se vio frustrada ni con los acontecimientos que precipitaron el estallido de la Primera Guerra Mundial. En 1931, siendo el director del Departamento de Filosofía en Chicago, se vio implicado en una confrontación con los directivos de la Universidad que lo obligó a renunciar. Al poco tiempo un ataque al corazón puso fin a su vida.

A pesar del amplio reconocimiento que Mead logró por su labor docente, no publicó ningún tratado sistemático en el que expusiera sus ideas. Siempre se quejó de su dificultad para plasmar por escrito sus planteamientos, lo cual habría puesto en riesgo la permanencia de su legado si sus estudiantes no hubieran recopilado las notas de clase para editar, entre otros, *Espíritu, Persona y Sociedad*, publicado en 1934, tres años después de la muerte de Mead.

mecanismo mediante el cual se produce la emergencia de la persona en el transcurso de la evolución es el lenguaje, en la forma de gesto vocal a través de la interacción simbólica.

La complejidad y riqueza del pensamiento de Mead y el hecho de que parte de su obra fuese publicada de forma póstuma y a través de sus alumnos ha provocado que la acogida de su teoría social esté sujeta a diversas interpretaciones y críticas. Podemos resumir éstas en la falta de claridad conceptual, el olvido de los elementos emocionales e inconscientes de la conducta, la imprecisión metodológica, la ambigüedad sobre el carácter procesual o estructural de la conducta y, finalmente, el excesivo énfasis en los procesos microsociales en detrimento de los macrosociales (véase Caballero, 1997).

Pese a todas estas críticas, la sistematicidad y riqueza del modelo teórico de Mead lo hacen indispensable para la psicología social. La insistencia de Mead en la comunicación, en la interacción de la persona con los demás y en la determinación social del comportamiento individual, convierten a su propuesta en una verdadera alter-

nativa psicosocial a los planteamientos individualistas dominantes tanto en la psicología de principios de siglo como en una considerable parte de la psicología social actual. Aunque la corriente teórica iniciada por Mead tendrá continuidad, posteriormente, en diferentes tradiciones del interaccionismo simbólico, desarrolladas fundamentalmente en las escuelas de Iowa y Chicago, los psicólogos sociales de la época, especialmente los que procedían de la psicología, no se vieron influidos por su pensamiento. Algo que, por desgracia, sigue vigente en nuestros días y que tiene su base en la falsa creencia de que la teoría social de Mead es ante todo una teoría filosófica incontrastable mediante las prácticas metodológicas de la psicología social actual. En el campo de la sociología, el pensamiento de Mead tendrá una incidencia en los años 1920 y 1930 para ver disminuida su influencia ante la aparición y dominio de la teoría funcionalista de Talcott Parsons. El declive posterior del pensamiento parsoniano dará paso a una creciente influencia del interaccionismo simbólico en la sociología y en la psicología social sociológica.

LOS SUPUESTOS METODOLÓGICOS DE LA PSICOLOGÍA SOCIAL

Durante el período que estamos analizando, se encontraban ya definidas las tendencias que han caracterizado al desarrollo metodológico de la psicología social hasta el momento actual. La tensión entre el subjetivismo y el objetivismo, que había marcado el nacimiento, tanto de la psicología como de la sociología, seguía presente cuando la psicología social comenzó a diferenciarse como una disciplina independiente. La concepción positivista de la ciencia, que se había ido afianzando a lo largo del siglo XIX, terminó imponiéndose definitivamente en el ámbito de las ciencias sociales durante las primeras décadas del siglo XX. Esto llevó a la mayoría de los científicos sociales a aceptar la idea de que existe un único método científico al que todas las ciencias, sin excepción, deben ajustarse. Como veremos a continuación, la defensa de este presupuesto positivista tuvo diferentes implicaciones para la psicología social psicológica y sociológica. En el primer caso, la interpretación ortodoxa de la tesis de la unidad de la ciencia tuvo como consecuencia el predominio de la experimentación. El hecho de que la psicología, que desde el principio se había inspirado en los métodos de la física, tuviera ya una larga tradición en la utilización de este método, facilitó su incorporación a la psicología social.

En el caso de la psicología social sociológica, sin embargo, la situación fue diferente. La mayor parte de la investigación empírica realizada durante este período se llevó a cabo en el contexto de la Escuela de Chicago, lo que propició una interpretación más flexible de la tesis de la unidad de la ciencia. Inspirados por el pragma-

tismo, los sociólogos de la Escuela de Chicago no renunciaron a la idea de que existía un método científico común a todas las ciencias, pero nunca utilizaron como referente los métodos experimentales de la física o la química, sino los métodos de investigación naturalista de la biología. Esto hizo que, sin abandonar la pretensión de lograr un conocimiento científico sobre la realidad social, los psicólogos sociales procedentes de la sociología buscaran otros referentes metodológicos.

La tendencia experimentalista de la psicología social psicológica

Como hemos visto en el capítulo anterior, a finales del siglo XIX, la experimentación era concebida como el principal método de investigación de la psicología científica, lo que debe ser considerado como un reflejo de la hegemonía que comenzaba a ejercer el positivismo durante esta etapa. El uso del método experimental no sirvió, sin embargo, para que los psicólogos tuvieran la sensación de que su ciencia avanzaba al mismo ritmo que las ciencias naturales. Tras medio siglo de experimentación, la psicología de principios del siglo XX había entrado en crisis. Desde el punto de vista metodológico, una de las manifestaciones de esta crisis fueron las polémicas desatadas por el uso del método experimental para abordar el estudio del pensamiento y de los procesos mentales superiores. Como ya hemos comentado, cuando Wilhelm Wundt propuso la experimentación como método de estudio de la psicología, estaba restringiendo su aplicación al análisis de procesos mentales básicos, como la sensación y la percepción. En este sentido, se mostraba de acuerdo con autores como Dilthey, quien defendía que el método experimental era inadecuado para conocer el funcionamiento de procesos mentales más complejos, como el pensamiento o la memoria. Pero los psicólogos de la época no aceptaron los límites que tanto Wundt como Dilthey trataron de poner al uso de la experimentación. Las polémicas que esta cuestión suscitó, que se encuentran ejemplificadas por las fuertes discusiones entre Dilthey y Ebbinghaus (véase Capítulo 1) y por el enfrentamiento entre Wundt y los psicólogos de la Escuela de Wurzburg, fueron un rasgo central de la psicología de principios del siglo XX.

La sensación de que la psicología había entrado en crisis se vio reforzada, además, por la creciente sospecha de que la aplicación rigurosa del método experimental no estaba sirviendo para lograr un conocimiento objetivo sobre la mente. O, al menos, los datos derivados de la experimentación psicológica no parecían tener el mismo grado de objetividad que el conocimiento de las ciencias naturales. La investigación psicológica estaba dando lugar a profundas contradicciones, y los resultados de la experimentación no parecían servir para resolver los debates teóricos que la psico-

logía tenía planteados. Esta situación fue dando lugar a un rechazo cada vez más generalizado de la introspección. El hecho de que el proceso de introspección no fuera accesible a un observador externo, con la consiguiente dificultad para contrastar los resultados derivados de la misma, la convertían en un método incompatible con el tipo de objetividad que se perseguía. Cuando apareció el manifiesto conductista de Watson, la ruptura metodológica que planteaba con respecto a la psicología anterior era un rechazo total de la introspección. El método experimental, sin embargo, fue conservado por los conductistas como único método válido de la psicología. Adscribiéndose a las formas más radicales de positivismo, Watson propuso como criterio general de validez para cualquier método de investigación el que éste atendiera únicamente a aquello que es observable. Y que lo hiciera, además, de forma experimental.

También los planteamientos de la Escuela de la *Gestalt* significaron, desde el punto de vista metodológico, una ratificación de la tendencia experimentalista de la psicología. Aunque los representantes de esta escuela fueron bastante eclécticos en sus planteamientos, lo cierto es que, en la práctica, se inclinaron mayoritariamente por la experimentación. Una prueba de la importancia que los gestaltistas daban a este método la constituye el hecho de que en el artículo de Wertheimer de 1912, considerado como el punto de partida de la escuela, el experimento sobre el *fenómeno phi* era concebido como un *experimento crucial*, es decir, como una evidencia determinante con la que se probaba la inadecuación de la psicología wundtiana y se avalaba su sustitución por la psicología de la *Gestalt*.

Por las mismas fechas en las que aparecieron los artículos de Watson y Wertheimer, que daban inicio a las dos psicologías hegemónicas del siglo XX, comenzaba a introducirse el método experimental en psicología social. Aunque se contaba con el antecedente de los trabajos de Norman Triplett (1897), el primer uso sistemático de la experimentación en psicología social lo tenemos, según Danziger (1992), en los trabajos de Walther Moede, llevados a cabo en Alemania en 1913 y publicados en 1920. El hecho de que su investigación se llevara a cabo precisamente en Alemania y coincidiera, además, con la publicación de los 10 volúmenes de la *Völkerpsychologie* de Wundt, es ilustrativo de la resistencia de los primeros psicólogos sociales a orientar su disciplina por cauces diferentes a los experimentales. Ni siquiera los propios discípulos de Wundt hicieron caso de sus recomendaciones en cuanto a las limitaciones del método experimental. Como señala Lück (1987; p. 26), "si los primeros psicólogos sociales empíricos fueron seguidores de Wundt, no fue el Wundt de la *Völkerpsychologie* sino el Wundt de la psicología fisiológica el que les sirvió de modelo y fueron sus métodos los que, completamente contra su voluntad, se utilizaron para investigar procesos sociales". Así, por ejemplo, en el trabajo

experimental de Moede no se utilizaron como fuente teórica las ideas de Wundt sino las derivadas de la psicología de las masas. Los trabajos experimentales de Moede, fueron utilizados, posteriormente, por Allport (1924) en sus estudios sobre facilitación social.

El objetivismo radical de Allport y la equiparación que estableció entre psicología social y psicología individual fue un paso decisivo hacia la orientación, definitivamente experimentalista, que tomaría la psicología social en la primera mitad del siglo XX. Fiel al positivismo imperante en aquel momento, cuya máxima expresión en psicología fue el conductismo de Watson (1913, 1924), Allport arremetió contra el concepto de *mente de grupo*, por considerarlo intangible y elaboró una propuesta metodológica idéntica a la del conductismo, en la que la utilización objetiva del método experimental era considerada como la única garantía del carácter científico de la psicología social. La propuesta metodológica de Allport, quien en realidad no había hecho más que señalar de forma explícita el camino que la psicología social ya había tomado hacía tiempo, fue ampliamente aceptada por los psicólogos sociales de orientación psicológica.

La utilización del método experimental no tuvo como único fin la comprobación de hipótesis derivadas de las teorías, sino que tuvo también una dimensión aplicada. Uno de los ejemplos más ilustrativos del uso de la experimentación con fines aplicados fueron los estudios realizados por Elton Mayo en la planta de la *Western Electric Company* en Hawthorne, Chicago, entre 1924 y 1932 (Mayo, 1933).

La conclusión principal de los experimentos de Mayo fue que la productividad de los trabajadores se veía más afectada por las relaciones que se establecían entre ellos que por otro tipo de factores, como las condiciones físicas en las que se desarrollaban sus tareas, los incentivos económicos o las horas de trabajo. La polémica en torno a estos experimentos no se hizo esperar. Además de las críticas de carácter ideológico, en las que se acusaba Mayo de no tener en cuenta los intereses de los trabajadores y de seguir las directrices marcadas por los directivos de la compañía, se pusieron de manifiesto algunas irregularidades en el desarrollo de las investigaciones que afectaban, sobre todo, a los criterios que se utilizaron para seleccionar y excluir a las trabajadoras de uno de los experimentos realizados. También se cuestionó la validez interna del experimento, no sólo por la falta de un grupo de control sino también por el denominado *efecto Hawthorne*: el hecho de que los trabajadores supieran que estaban siendo observados pudo ser la causa que provocase los resultados obtenidos. Pero, independientemente de las críticas recibidas, lo cierto es que las investigaciones realizadas por Elton Mayo en la planta *Hawthorne* consti-

tuyen una referencia obligada en un análisis del desarrollo metodológico de la psicología social, no ya sólo por el conocimiento sustantivo que se derivó de las mismas, que supuso un reconocimiento de la importancia de las relaciones personales en el contexto laboral, sino también por constituir un ejemplo temprano de la utilización del método experimental en la investigación aplicada.

El eclecticismo metodológico de la psicología social sociológica

Como ya se ha señalado, la aceptación de la tesis de la unidad de la ciencia, que en el ámbito de la psicología desembocó en el predominio de la experimentación, fue objeto de una interpretación muy diferente en el contexto de la psicología social sociológica, dominado, en el período que nos ocupa, por las investigaciones de la Escuela de Chicago. Asumiendo la concepción de la ciencia derivada de la filosofía pragmatista en la que se inspiraron, los sociólogos de esta escuela defendieron la aplicación del método científico al estudio de la realidad social, aunque no compartieron la idea, tan extendida en la psicología de la época, de que los procedimientos experimentales utilizados por la física o la química, fueran un modelo adecuado para las ciencias sociales. Aunque el eclecticismo metodológico que caracterizó a la Universidad de Chicago hizo que muchos de sus representantes no rechazaran radicalmente el uso de este método, lo cierto es que la estrategia experimental resultaba incompatible con los esquemas explicativos a los que estos autores daban prioridad, inspirados en ideas como la *introspección simpática* de Cooley. Esto llevó a algunos ellos a criticar la experimentación. Thomas y Znaniecki (1918-20), por ejemplo, rechazaban este método por entender que obligaba al investigador a definir la conducta como una reacción mecánica a los estímulos del medio. Según estos autores, para entender las manifestaciones de la conciencia individual es preciso entender el significado que las personas dan a sus acciones y no aislar éstas del medio social en el que se producen:

Cualquier método que toma al individuo como una entidad particular y lo aísla de su medio social... para estudiar experimentalmente su conducta como reacción a un estímulo, sólo necesita de factores psicológicos, físicos o biológicos esencial e indisolublemente relacionados con individuos concebidos como realidades psíquicas, físicas o, generalmente, biológicas.

(Thomas y Znaniecki, 1918/84; p.62)

Pero el rechazo de la experimentación no llevaba aparejado un rechazo del método científico como única forma de acceso al conocimiento de la realidad social. Desde

la concepción pragmatista de la ciencia de la que partían, los representantes de la Escuela de Chicago estaban convencidos de la superioridad del método científico, y de que la aplicación del mismo al estudio de la sociedad llevaría a la resolución de los problemas sociales. Lo que les diferenciaba de los partidarios de la experimentación no era, por tanto, la creencia en el método científico, sino el modelo de ciencia que consideraban más adecuado para la investigación social. En este sentido, rechazaron el modelo de la física y la química, y se inclinaron por el modelo de la biología. Esta era, por ejemplo, la visión de Mead. En su opinión, el surgimiento de la mente estaba relacionado con el desarrollo de la inteligencia reflexiva. El método científico no era para él más que una consecuencia lógica de este proceso evolutivo que lleva al ser humano a diferenciarse de las demás especies: "La ciencia es la expresión de la forma más alta de inteligencia, un método de continuo ajuste a lo que es nuevo" (Mead, 1936; p.290). Este ajuste a un medio en constante evolución es el que le llevaría a defender un conocimiento empírico de los procesos sociales identificado con el progreso científico. De acuerdo con su visión dinámica de la sociedad, el conocimiento científico está en constante transformación:

El científico acepta su teoría sólo como un postulado válido para el presente y no como algo que tiene que ser adoptado de una manera dogmática...No considera que las leyes y las formas en que aparecen deban ser mantenidas como algo que no debe ser tocado. Por el contrario, está ansioso por encontrar una excepción a la formulación de dichas leyes.

(Mead, 1936; p.265)

Esta concepción pragmatista de la ciencia, compartida por los demás miembros de la escuela, hizo que la sociología y la psicología social realizadas durante esos años en la Universidad de Chicago tuvieran una clara orientación empírica. La idea de que el conocimiento científico debía ser contrastado con la realidad, y la asunción de que la verdad de las hipótesis científicas depende de sus consecuencias prácticas dieron lugar a un enorme desarrollo de la investigación aplicada. Este tipo de trabajos también se vio enormemente estimulado por las demandas que la ciudad de Chicago planteaba a la Universidad. Como ya hemos comentado, durante el período que estamos analizando, la ciudad estaba viviendo un proceso de rápida industrialización, que la había convertido en el destino de un número creciente de inmigrantes procedentes de diferentes países. Las dificultades de la ciudad para absorber de forma tan rápida a una población cada vez más numerosa, habían dado lugar a situaciones de gran precariedad y a la aparición de numerosos problemas sociales. Inspirándose en los principios del pragmatismo, los sociólogos de la Escuela de Chicago asumieron la tarea de llevar a cabo un análisis científico de estos problemas, como paso previo a su solución. Esta idea hizo que las investigaciones realizadas por estos autores trascendieran el ámbito de la Universidad y se implicaran en

la vida de la ciudad. La concepción pragmatista de la ciencia defendida por los sociólogos de la Escuela de Chicago fue compatible con diferentes estrategias metodológicas. Como veremos a continuación, aunque es frecuente que los trabajos de esta escuela se identifiquen con el uso de métodos de investigación cualitativos, lo cierto es que éstos coexistieron con el desarrollo de importantes estudios de carácter cuantitativo.

Uno de los rasgos más característicos de la metodología utilizada por los sociólogos de la Escuela de Chicago fue la importancia que otorgaron a la investigación etnográfica, algo en lo que se deja sentir la influencia de Robert Park. La concepción que tenía de la ciudad, a la que consideraba como un laboratorio sociológico, fomentó la realización de numerosos estudios etnográficos encaminados a analizar y, en última instancia, resolver los problemas sociales que la rápida industrialización y el aumento de la inmigración estaban provocando. La convivencia en Chicago de sectores de población de diferente procedencia social y cultural, que pese a compartir el mismo espacio, no se relacionaban unos con otros, convertía a la ciudad en una amalgama de realidades distintas. Esta situación llevó a autores como Park, a concebir la ciudad como una yuxtaposición de *áreas naturales*, muy diferenciadas unas de otras, y susceptibles de ser estudiadas desde el mismo punto de vista que adopta el etnógrafo al analizar otras culturas. Esta idea inspiró la realización de una gran cantidad de estudios encaminados a conocer la forma de vida en cada una de estas áreas. De todos los trabajos realizados cabe destacar, por su relevancia para la psicología social, la investigación sobre las actitudes del campesinado polaco llevada a cabo por Thomas y Znaniecki (1918-20), a la que ya nos hemos referido en un apartado anterior. William Thomas fue uno de los autores que más influyó en la orientación empírica que tomó la psicología social sociológica. El estudio que llevó a cabo junto con Florian Znaniecki, cuyo objetivo fue analizar la respuesta de los inmigrantes polacos ante el cambio social que suponía su integración en la vida norteamericana, fue un hito para la investigación psicosociológica, y ejerció una enorme influencia en la metodología adoptada por los sociólogos de la Escuela de Chicago durante los años 1920. El método utilizado por estos autores para obtener información sobre la situación de los inmigrantes polacos fue el análisis de documentos procedentes de diversas fuentes: cartas, noticias del periódico, registros de juicios, sermones, panfletos religiosos o políticos, etc. Pero la principal innovación metodológica que este estudio supuso para la investigación social fue la utilización que se hizo de documentos personales, a través de los cuales se obtenía información de primera mano sobre diferentes aspectos de la vida de los inmigrantes y sus familias. La elaboración de historias de vida y el análisis de las cartas que los inmigrantes intercambiaban con los familiares que permanecían en Polonia, sirvieron a los autores para estudiar la situación social de los inmigrantes, adoptando el punto de vista de éstos. Una postura metodológica coherente con la concepción

de la acción de la que partían Thomas y Znaniecki, en la que era una parte esencial la definición que la persona daba de la situación, y con la forma en la que entendían el cambio social, como producto de la interacción entre la conciencia individual y la realidad social objetiva.

El estudio de Thomas y Znaniecki es representativo de una parte importante de la investigación que se llevó a cabo durante las dos primeras décadas del siglo XX en el departamento de sociología de la Universidad de Chicago, en la que se daba prioridad a la utilización de técnicas de investigación cualitativas por entenderse que éstas eran más apropiadas para captar el punto de vista del sujeto. Sin embargo, y a pesar de la identificación que se ha establecido con el tiempo entre la sociología de esta escuela y la investigación cualitativa, no era ésta la única metodología utilizada. La investigación cuantitativa no sólo no fue rechazada por los sociólogos de la Escuela de Chicago sino que conoció allí un gran desarrollo durante el período que nos ocupa. De hecho, fue en el contexto de la Universidad de Chicago donde comenzaron a elaborarse las primeras escalas de actitud, en la segunda mitad de la década de los 20. Aunque la investigación sobre actitudes realizada por la Escuela de Chicago suele identificarse más con el análisis cualitativo de Thomas y Znaniecki que con la investigación mediante escalas, lo cierto es que fue allí donde surgieron los primeros intentos de medir el concepto de actitud.

Fue Emory F. Bogardus, vinculado al departamento de sociología de la Universidad de Chicago, quien, en 1925, diseñó el primer instrumento para medir las actitudes. Con objeto de analizar las actitudes de la población norteamericana hacia los inmigrantes, Bogardus elaboró la denominada *Escala de Distancia Social*, con la que pretendió cuantificar la *distancia social* que se deseaba mantener con personas de otros grupos. Esta distancia, considerada como un buen indicador de la actitud hacia otras personas, fue definida como el grado de intimidad que podría llegar a aceptarse en una relación. La idea que subyace en la escala elaborada por Bogardus es que cuanto mayor sea el grado de intimidad, menor es la distancia social y más positiva es la actitud. La escala consistía en presentar a la persona un listado de diferentes grupos nacionales (canadienses, hispanos, griegos, serbo-croatas) y preguntarle qué tipo de relación estaría dispuesta a mantener con personas pertenecientes a dichos grupos. Las posibilidades de respuesta eran las siguientes: parentesco por vía matrimonial, como miembros del mismo club, como vecinos, trabajando en la misma ocupación en el propio país, como ciudadanos del país, solamente como visitantes del país, no los dejaría entrar en el país. Si tenemos en cuenta el contexto científico de los años 1920, hemos de concluir que la propuesta de Bogardus era ingeniosa. Valiéndose de una analogía entre la distancia física y la distancia social, elaboró una escala con la que situaba a las personas en un continuo que iba desde la máxima distancia (actitud negativa) hasta el máximo acercamiento (actitud posi-

tiva). Evidentemente, la propuesta de Bogardus tenía sus limitaciones. Una de ellas era que las distancias entre los diferentes puntos de la escala no eran iguales. Por ejemplo, la diferencia de actitud que hay entre alguien que acepta a otra persona como pareja y alguien que lo acepta como miembro de un club parece ser mayor que la que hay entre quien acepta a alguien como miembro de un club y quien lo acepta como vecino, a pesar de que la escala asume distancias iguales. Por otra parte, el orden en el que están situados los puntos de la escala no tiene por qué coincidir con el orden en el grado de intimidad. No obstante, independientemente de las críticas que en su día se le formularon, no cabe duda de que la escala supuso una importante contribución al desarrollo metodológico de la psicología social. El mero hecho de contar con un instrumento para medir actitudes, impulsó la investigación empírica sobre este tema y supuso, además, un estímulo para la elaboración de otros instrumentos de medida.

Aunque la *Escala de Distancia Social* de Bogardus fue el punto de partida de la investigación cuantitativa sobre las actitudes, el verdadero desarrollo de las escalas de actitud tendría lugar durante los años 1930. Como veremos en el capítulo siguiente, fue Thurstone, perteneciente también a la Universidad de Chicago, quien dio un impulso definitivo al estudio cuantitativo de las actitudes, con la elaboración de una nueva escala (Thurstone, 1927, 1929), con la que daba solución a algunos de los problemas de la escala de Bogardus. Aunque Thurstone pertenecía al Departamento de Psicología, en donde permaneció desde 1924 a 1952, también ejerció una notable influencia en el Departamento de Sociología, en donde tuvo algunos estudiantes, como Samuel A. Stouffer, que contribuirían posteriormente al desarrollo en dicho departamento de una importante línea de investigación cuantitativa.

Por tanto, a pesar de que es frecuente identificar a la sociología de la Escuela de Chicago con el uso de métodos de investigación cualitativos, lo cierto es que desde los inicios de la escuela, la investigación cualitativa coexistió con la realización de estudios de carácter cuantitativo. Durante las primeras décadas del siglo XX, la convivencia entre ambas formas de investigación apenas creó controversias, existiendo incluso algún intento de integrar ambas estrategias. Pero desafortunadamente, el eclecticismo metodológico que caracterizó a la sociología de Chicago, que podría haber tenido un efecto muy positivo en la psicología social sociológica, comenzó a desaparecer a finales de la década de los 30. Como veremos en los capítulos siguientes, las disputas que comenzaron a protagonizar en ese período los defensores de la investigación cualitativa, como Herbert Blumer, y los partidarios de utilizar procedimientos cuantitativos, como Samuel Stouffer (véase Bulmer, 1984), han acompañado desde entonces el desarrollo metodológico de la psicología social.

RESUMEN

En este capítulo hemos analizado la forma en que la psicología social se fue diferenciando como una disciplina independiente. Un proceso que tuvo lugar durante las primeras décadas del siglo XX y que se produjo de forma simultánea tanto en la psicología como en la sociología. La simultaneidad con la que se fue desarrollando el pensamiento psicosociológico dentro de ambas disciplinas no es la única muestra de la pluralidad que caracterizó a la psicología social en estas etapas iniciales. Tanto dentro de la psicología como dentro de la sociología se habían ido desarrollando diferentes líneas de desarrollo de la psicología social que implicaban formas diferentes de entender la disciplina.

Uno de los caminos por los que transcurrió el desarrollo de la psicología social dentro de la psicología fue la *Völkerpsychologie* o *Psicología de los Pueblos*, una psicología cultural que había comenzado a desarrollarse en Alemania a mediados del siglo XIX y que fue retomada, durante las dos primeras décadas del siglo XX, por Wundt, quien la consideró una alternativa a la psicología experimental. Al mismo tiempo, surge también en Alemania la psicología de la *Gestalt*, una corriente psicológica que ejercería una gran influencia en el desarrollo posterior de la psicología social. Durante esta primera etapa, la principal línea de desarrollo de la psicología social psicológica fue la que se generó en torno a la teoría de los instintos. Bajo la influencia de las teorías evolucionistas, surgió dentro de la psicología un creciente interés por el estudio de las bases innatas del comportamiento. El ejemplo más representativo de esta forma de entender la psicología social es el trabajo del británico William McDougall, autor del primer manual de psicología social escrito por un psicólogo. La idea de que gran parte del comportamiento humano puede ser explicado recurriendo a factores como el instinto o la herencia genética ejerció tanta influencia que, en las primeras décadas del siglo, la psicología social llegó a ser identificada con las teorías de los instintos. Finalmente, esta línea de trabajo fue abandonada debido, entre otros factores, a la aparición de una nueva corriente teórica de la psicología, el conductismo, cuyos principios fueron introducidos en la psicología social por Floyd Allport.

El mismo año en el que se publicó el manual de McDougall apareció el primer manual de psicología social procedente de la sociología. Se trata del manual de Ross, un sociólogo norteamericano que, recogiendo algunas de las ideas de la teoría social francesa de mediados del siglo XIX, explica el comportamiento social recurriendo al concepto de *imitación*. Tras los manuales de McDougall y Ross fueron apareciendo otros textos de psicología social, la mayor parte de los cuales procedían del área de la sociología. En el análisis de la psicología social de las prime-

ras décadas del siglo XX es necesaria una mención particular a los trabajos desarrollados por Cooley y por algunos sociólogos vinculados a la Escuela de Chicago. Fuertemente influidos por el pragmatismo, los sociólogos de la Escuela de Chicago desarrollaron una línea de trabajo que se convertiría en la base del interaccionismo simbólico, principal teoría de la psicología social sociológica. Aunque fue en Estados Unidos donde la psicología social comenzó a ser definida como una especialidad de la sociología, también la sociología europea de principios del siglo XX nos ofrece algunos antecedentes importantes de la psicología social. La microsociología de autores como Weber o Simmel son claros ejemplos de un pensamiento psicosociológico dentro de la sociología.

LA EVOLUCIÓN DE LA PSICOLOGÍA SOCIAL COMO DISCIPLINA CIENTÍFICA INDEPENDIENTE

LOS SUPUESTOS EPISTEMOLÓGICOS DE LA PSICOLOGÍA SOCIAL DURANTE LAS DÉCADAS DE 1930 Y 1940

El positivismo lógico y el Círculo de Viena
Karl Mannheim y la sociología del conocimiento

EL DESARROLLO TEÓRICO DE LA PSICOLOGÍA SOCIAL EN EL CONTEXTO DE LA PSICOLOGÍA

El neoconductismo y su influencia en el desarrollo de la
psicología social
Introducción de los principios de la psicología de la *Gestalt*
en psicología social
El estudio de los procesos cognitivos en psicología social

EL DESARROLLO TEÓRICO DE LA PSICOLOGÍA SOCIAL EN EL CONTEXTO DE LA SOCIOLOGÍA

El interaccionismo simbólico
Los comienzos del funcionalismo estructural: La teoría sociológica
de Talcott Parsons y sus vínculos con la psicología social
La Escuela de Frankfurt y el estudio de *La Personalidad*
Autoritaria

EL DESARROLLO METODOLÓGICO DE LA PSICOLOGÍA SOCIAL DURANTE LAS DÉCADAS DE 1930 Y 1940

El método experimental
La medición de las actitudes
El desarrollo de la investigación cuantitativa

RESUMEN

Como hemos visto en el capítulo anterior, las tendencias teóricas que confluyeron en la psicología social durante las dos primeras décadas del siglo XX eran múltiples y esta multiplicidad contribuyó a enriquecer las bases de una disciplina plural, tanto en sus orientaciones como en sus objetos de estudio. Esta situación empezó a cambiar durante la década de 1930 y se puede decir que había cambiado radicalmente en los años 1950 y 1960. A partir de aproximadamente 1930, la psicología social comenzó a tener una vinculación, cada vez mayor, con la psicología, mientras que la presencia de la disciplina dentro de la sociología fue disminuyendo. Uno de los factores que explican la progresiva identificación de la psicología social con la psicología es que ésta se ajustaba más que la sociología a los cánones de cientificidad de la época, dictados, como veremos en seguida, por el positivismo lógico. Esto hizo que los psicólogos sociales, uno de cuyos principales intereses, durante esta etapa, fue demostrar el carácter científico de la disciplina, se guiaran más por el modelo de ciencia proporcionado por la psicología.

Desde el punto de vista teórico, la psicología social de este periodo se desarrolló en torno a las dos grandes corrientes teóricas de la psicología, el neoconductismo y la Escuela de la *Gestalt*, cuyos principios fueron introducidos en nuestra disciplina a través de la obra de Kurt Lewin. Como veremos, bajo el influjo de estos dos grandes enfoques psicológicos quedaron relegadas a un segundo plano otras aportaciones teóricas, como la de Frederic Bartlett, que desarrolló en Gran Bretaña una importante línea de investigación sobre el recuerdo, las de la psicología soviética, centradas en el estudio del origen socio-histórico de los procesos cognitivos o las procedentes del interaccionismo simbólico.

La escasa influencia que ejercieron, durante este período, los científicos procedentes del ámbito de la sociología no se debió únicamente al dominio ejercido por los autores de procedencia psicológica, sino que también se vio determinada por la crisis de la sociología de la Escuela de Chicago, que comenzó a ser desplazada por otras corrientes teóricas, como el funcionalismo estructural, en las que se ponía un mayor énfasis en los aspectos normativos y valorativos del sistema social. Mención aparte merece la Escuela de Frankfurt y los inicios de lo que se ha venido en denominar como *Teoría Crítica*. Algunos de sus representantes más destacados, como Theodore W. Adorno, mantendrían una concepción de las ciencias sociales particularmente relevante para la psicología social, tal y como puede observarse en una de sus obras de mayor importancia: *La Personalidad Autoritaria*.

Como veremos en este capítulo, la orientación que tomó la psicología social durante este periodo de consolidación se debió a razones diversas: en primer lugar, al desplazamiento de los autores sociológicos con respecto a los de formación psicológica; en segundo lugar, a las tensiones entre los psicólogos que enfatizaban los

procesos grupales frente a aquellos otros que destacaban la importancia de los procesos individuales en la explicación de la conducta y , finalmente, a la escasa influencia que dentro de la sociología tuvieron los sociólogos de la Escuela de Chicago.

Estas tendencias de la psicología, la sociología y la psicología social sólo pueden ser entendidas en el contexto más amplio de la pretensión de las ciencias sociales de ajustarse a los criterios de cientificidad dictados por el positivismo lógico, corriente que dominaba en el ámbito de la filosofía de la ciencia durante este período. Por tanto, antes de presentar las contribuciones teóricas y metodológicas de la psicología social durante este período, nos detendremos en un análisis de las principales características de la filosofía y epistemología que les dio forma.

LOS SUPUESTOS EPISTEMOLÓGICOS DE LA PSICOLOGÍA SOCIAL DURANTE LAS DÉCADAS DE 1930 Y 1940

En los dos primeros capítulos hemos analizado la influencia que el positivismo ejerció en el desarrollo de las ciencias sociales desde que éstas comenzaron a configurarse como disciplinas independientes de la filosofía. Las ideas esbozadas por Auguste Comte en el siglo XIX, tuvieron su continuación en diferentes formas de positivismo que seguían vigentes en los primeros años del siglo XX. Como veremos a continuación, estas formas tempranas de positivismo convergieron, alrededor del año 1930, en el neopositivismo o positivismo lógico, una corriente filosófica que dominó el ámbito de la filosofía de la ciencia hasta la década de 1960. Los filósofos que se encuadraban en esta corriente no se limitaron a describir los procesos de desarrollo de la actividad científica, sino que elaboraron una propuesta normativa con la que pretendieron dictar los criterios a los que las diferentes disciplinas científicas tenían que ajustarse. Dichos criterios estaban inspirados por la idea de que existía una unidad metodológica de las ciencias, es decir , que tanto las ciencias naturales como las ciencias sociales debían obtener su conocimiento mediante la aplicación objetiva del método científico, común a ambas. Como es lógico, la concepción que los positivistas lógicos tenían de la ciencia influyó considerablemente en la forma en que las ciencias sociales se fueron desarrollando durante este período. La idea de que era necesario cumplir los requisitos de cientificidad del positivismo llevó a muchos científicos sociales a imitar de forma acrítica el modelo de las ciencias naturales, lo que incidió significativamente en el desarrollo tanto teórico como empírico logrado durante esta etapa.

La hegemonía del positivismo lógico no impidió, sin embargo, que se desarrollaran otras concepciones de la ciencia. En la década de 1930 a 1940, una de estas propuestas fue la sociología del conocimiento de Karl Mannheim, que analizaremos en este apartado como ejemplo de reflexión epistemológica crítica con las concepciones del positivismo.

El positivismo lógico y el Círculo de Viena

La evolución de las ciencias sociales durante la primera mitad del siglo XX se vio fuertemente determinada por el predominio que fue adquiriendo durante este período la concepción positivista de la ciencia. La tesis de la unidad de la ciencia, que había ido imponiéndose progresivamente a lo largo del siglo XIX y primeros años del siglo XX, recibió un impulso definitivo en la década de 1930, con la aparición del positivismo lógico, corriente filosófica desarrollada por los representantes del Círculo de Viena.

El Círculo de Viena surgió por iniciativa de Moritz Schlick (1882-1936), quien tras obtener una cátedra de filosofía en la Universidad de Viena en 1922, inauguró una famosa serie de reuniones semanales, a las que asistían personas procedentes de diversas disciplinas, como la filosofía, la matemática o las ciencias naturales y sociales, para intercambiar opiniones sobre los rasgos distintivos de la actividad filosófica y científica. Entre los filósofos que formaron parte del Círculo destacan, además del propio Schlick, Rudolf Carnap, Herbert Feigl y Otto Neurath. Aunque tanto Ludwig Wittgenstein como Karl Popper tuvieron cierta influencia sobre los miembros del Círculo, ninguno de ellos perteneció al mismo ni acudió nunca a estas reuniones (véase, por ejemplo, Ayer, 1965; Echeverría, 1989, 1995; Oldroyd, 1986). Lo que en un principio se concibió meramente como un centro de reunión fue adquiriendo poco a poco la consistencia de una escuela.

El Círculo de Viena se constituyó como una corriente o escuela filosófica en 1929, fecha de publicación del manifiesto teórico *Wissenschaftliche Weltauffassung, Der Wiener Kreis* (*El punto de vista del Círculo de Viena*), escrito por Carnap, Neurath y Hahn, y llegó a la fase de mayor actividad en la primera mitad de la década de los 30, cuando la llegada del nazismo y las circunstancias personales de algunos de sus miembros hicieron que la escuela dejara de existir como tal. A pesar de ello, la influencia del positivismo lógico no disminuyó. El hecho de que los miembros del Círculo de Viena se trasladaran a otros países hizo que sus ideas comenzaran a difundirse y a adquirir mayor resonancia internacional, lo que dio lugar a una segunda fase del positivismo lógico, conocida como la *concepción heredada*.

El ataque a la metafísica fue uno de los principales rasgos que definieron el pensamiento de los miembros del Círculo de Viena. Todos coincidían en que tanto la filosofía como la ciencia debían emanciparse de la metafísica si pretendían constituirse en auténticas ramas del conocimiento. Esta postura, en realidad, no era nueva. Tanto Hume como Kant habían dirigido fuertes ataques contra la metafísica y los positivistas del siglo XIX habían continuado por este camino. Lo novedoso en la filosofía del Círculo de Viena era la incorporación de la lógica como herramienta capaz de desterrar definitivamente el lenguaje metafísico del discurso filosófico y científico. En esto, los positivistas lógicos se vieron influidos por Gotlob Frege y Bertrand Russell, pero sobre todo por Wittgenstein, quien, con la publicación del *Tractatus Logico-Philosophicus*, en 1922, se convirtió en el iniciador de lo que Schlick (1930/65; p. 61) denominó *el viraje definitivo de la filosofía*, que "no debe ser atribuido a la lógica misma sino a algo totalmente distinto que ella misma estimuló e hizo posible, pero que actúa en un plano mucho más profundo: el conocimiento de la naturaleza de lo lógico mismo". La acusación que los positivistas lógicos hacen a la metafísica es que viola las reglas de la lógica, las que un enunciado debe satisfacer para ser significativo. Uno de los trabajos más representativos de esta postura del Círculo es el de Carnap, quien en su artículo *La superación de la metafísica mediante el análisis lógico del lenguaje* (1932), afirma que las pretendidas proposiciones de la metafísica carecen de sentido cuando son analizadas desde el punto de vista de la lógica del lenguaje. La propuesta de Carnap, suscrita por todos los miembros del Círculo, es que del discurso científico sean eliminadas las pseudoproposiciones propias del discurso metafísico: las que contienen términos que no tienen un significado real y las que están mal construidas sintácticamente.

Uno de los principales postulados del positivismo lógico fue el *verificacionismo*. Este principio supone que una afirmación sólo tiene sentido cuando es posible probar, mediante la experiencia, si es cierta o falsa. Dado que las afirmaciones metafísicas no pueden someterse a dicha prueba, se consideran declaraciones carentes de significado y quedan fuera del ámbito de la ciencia.

Siguiendo el criterio empirista de significado propuesto por los positivistas del Círculo de Viena, sólo hay dos tipos de enunciados que pueden ser considerados científicos: las proposiciones analíticas de las ciencias formales (matemáticas, lógica), que no han de ser verificadas y las proposiciones observacionales de las ciencias empíricas, que deben cumplir el requisito de la verificabilidad. La idea de que todos los enunciados científicos han de ser confirmables por la experiencia sufrió diferentes modificaciones a lo largo de la existencia del Círculo de Viena. En un primer momento, los positivistas lógicos sostuvieron que cualquier enunciado

científico tenía que dar lugar a proposiciones elementales verificables empíricamente. Con el tiempo, sin embargo, sus tesis se fueron haciendo menos estrictas. Finalmente, los positivistas lógicos admitieron la posibilidad de que las leyes y teorías no fueran directamente verificables, a través de la experiencia, aunque sí tenían que serlo las consecuencias lógicas derivadas de las mismas mediante deducción lógica (para una discusión detallada de esta evolución, véase Echeverría, 1989, 1995).

Hay sólo dos posibles fuentes de conocimiento para los positivistas. Una de ellas es el razonamiento lógico, que incluye la matemática y la lógica formal, y que está basado en las reglas del lenguaje. El razonamiento lógico nos permite determinar la veracidad de determinados enunciados sin necesidad de recurrir a la experiencia. Estos enunciados son las *proposiciones analíticas a priori*, cuya verdad se deriva de las reglas de la lógica. La otra fuente de conocimiento es la experiencia empírica, y está basada en la observación. En este caso, que abarca el conocimiento que ofrecen la física, la química, la biología y la psicología, no existe el conocimiento *a priori*, sino que cualquier proposición debe ser verificada a través de la experiencia.

Como ya se ha señalado, cuando el Círculo de Viena se disolvió, debido a la llegada del nazismo, el positivismo lógico mantuvo su vigencia a través de lo que se ha denominado la *concepción heredada*. Entre las principales novedades de esta segunda fase del neopositivismo, destaca la distinción entre *contexto de descubrimiento* y *contexto de justificación*, introducida por Hans Reichenbach. El *contexto de descubrimiento* abarca los aspectos relativos a la forma en que se llega a los resultados científicos, mientras que el *contexto de justificación* se refiere a la forma en que ese resultado se expone y justifica. Para los filósofos de la *concepción heredada*, las cuestiones relativas al *contexto de descubrimiento* no son objeto de la filosofía de la ciencia, sino de la psicología y de la historia. A la filosofía de la ciencia le interesa sólo el resultado final, la forma en que las teorías son justificadas racionalmente. Posteriormente, se iniciaron tendencias dentro de esta corriente, más dispuestas a considerar la interrelación entre el *contexto de descubrimiento* y el *contexto de justificación*. Estas tendencias eran ya un intento de buscar la conexión entre la filosofía y la sociología de la ciencia, que continuaría con las aportaciones de Thomas Kuhn (1962), Paul Feyerabend (1970) o Imre Lakatos (1970, 1978) y culminaría con el desarrollo experimentado por la sociología de la ciencia en los años 1970 (véase Capítulo 5).

Bajo la influencia de los positivistas del Círculo de Viena, la tesis de la unidad de la ciencia se impuso definitivamente en el ámbito de la epistemología. En contra de quienes reivindicaban la especificidad epistemológica y metodológica de las cien-

cias sociales, los positivistas del Círculo de Viena rechazaron la separación entre ciencias naturales y ciencias sociales, argumentando que si bien para estas últimas era más difícil establecer leyes científicas, ésta era una cuestión práctica, no de principio. Uno de los miembros del Círculo que defendió esta tesis con mayor firmeza fue Hempel, quien, en su enfrentamiento con los historicistas señaló que el hecho de que las ciencias sociales aborden fenómenos únicos que no se repiten o fenómenos estadísticos o demográficos que deben tratarse en términos de probabilidad, no implica necesariamente que existan diferencias epistemológicas esenciales entre las ciencias naturales y las ciencias sociales. La tesis de la unidad de la ciencia llevaría a muchos de los positivistas lógicos, aunque no a todos, a adoptar el *principio del fisicalismo*. Uno de los mayores defensores del *fisicalismo* fue el filósofo austriaco Otto Neurath, quien, influido por las ideas del físico Ernst Mach, propuso la reducción de los enunciados de la ciencia al lenguaje físico como medio para lograr la unificación de todas las ciencias mediante la utilización de un lenguaje común. Para los partidarios del *fisicalismo*, sólo las entidades físicas tienen una entidad real y observable y, por tanto, sólo los enunciados con un referente observacional pueden ser admitidos como base empírica de la ciencia. De acuerdo con sus argumentos, la unificación de todas las ciencias es posible mediante la reducción de todos sus enunciados al lenguaje fisicalista.

No obstante, las dificultades, cada vez más evidentes, para proponer enunciados observacionales que sirvieran como referente empírico de términos como *masa*, *electrón* y otros similares, llevó a los filósofos de la concepción heredada a establecer una distinción entre los términos observacionales y los términos teóricos. Las complejas discusiones sobre la entidad que debía darse a éstos en las teorías científicas fue uno de los aspectos más característicos de la evolución de la *concepción heredada*. Tal y como lo resume Echeverría (1989), hubo dos posiciones igualmente compatibles con la *concepción heredada*. Algunos autores adoptaron una postura *realista* y afirmaron que términos teóricos como *fuerza*, *masa*, etc, hacían referencia a propiedades o fenómenos realmente existentes. Otros, en cambio, optaron por una interpretación instrumentalista, y señalaron que los términos teóricos deben ser considerados como simples instrumentos que, si bien resultan útiles para hacer predicciones sobre el ámbito fenoménico, no tienen un referente real. Desde este punto de vista, los términos teóricos eran considerados como constructos bien elaborados, capaces de predecir nuevos fenómenos y de explicar los ya conocidos.

Otra de las soluciones que los representantes de la *concepción heredada* dieron al problema de los términos teóricos fue el operacionalismo. La idea de que el significado de un concepto es similar al conjunto de operaciones necesario para

medirlo, introducida por el físico estadounidense Percy Williams Bridgman en su libro *Lógica de la Física Moderna* (1927), fue una de las aportaciones de la *concepción heredada* que mejor acogida encontró en el ámbito de las ciencias sociales.

Tanto las ideas de los representantes del Círculo de Viena como la continuación que éstas tuvieron en la *concepción heredada* representaban, en definitiva, una concepción unificada de la ciencia que, siguiendo el *principio de verificabilidad* y el método hipotético-deductivo propio de la física, sostenía que aquella avanzaba de forma progresiva y autocorrectiva. Esta concepción de la ciencia, que permaneció vigente hasta la década de 1960, ejerció una influencia decisiva en la evolución de las ciencias sociales durante el período que estamos considerando. En psicología, la influencia del positivismo lógico sirvió para reforzar la hegemonía del conductismo. La confluencia entre las propuestas metodológicas de Watson (1913, 1924) y los principios derivados del positivismo lógico dio lugar al neoconductismo, cuyos principales representantes se guiaron por el objetivo común de hacer de la psicología una ciencia unificada mediante un método y un lenguaje común al de las ciencias naturales. Como veremos a continuación, la influencia del neoconductismo en psicología social no tuvo el carácter hegemónico que había tenido en psicología, debido a que fueron los planteamientos teóricos de la Escuela de la *Gestalt* los que gozaron de una mayor acogida entre los psicólogos sociales de la época. Esto no quiere decir, sin embargo, que la psicología social fuera totalmente ajena a los supuestos epistemológicos del positivismo. Aunque los psicólogos gestaltistas no llevaron la tesis del *fisicalismo* hasta el extremo de renunciar al estudio de los procesos mentales, sí reprodujeron algunos de los rasgos esenciales de la concepción positivista de la ciencia. Tanto los principales representantes de la Escuela de la *Gestalt*, como Kurt Lewin, quien se encargó de introducir algunos de sus principios en psicología social, estuvieron guiados, en cuanto al método, por una concepción unificada de la ciencia y, al igual que los positivistas lógicos y los neoconductistas, consideraron que era el modelo experimental de la física el que debía servir de inspiración a la psicología y a la psicología social científicas.

Karl Mannheim y la sociología del conocimiento

El claro predominio que el positivismo lógico tuvo en la filosofía de la ciencia de las décadas 1930 y 1940 no impidió el desarrollo de otras propuestas que se mostraban críticas con la concepción positivista de la ciencia. En este sentido, resultan particularmente relevantes las ideas de Karl Mannheim, reflejadas en su

libro *Ideología y Utopía* (1929). El propósito de Mannheim fue desarrollar una sociología del conocimiento. Para ello, partió de una distinción entre el concepto de *ideología particular* y el de *ideología total*. Mientras que el estudio de la *ideología particular* suponía analizar desde un punto de vista psicológico las ideas originadas en el interés particular del adversario, el concepto de *ideología total* resultaba del estudio de la determinación social de las mentalidades grupales o colectivas. Tras esta distinción, Mannheim sostiene que todo conocimiento, no sólo el de nuestros adversarios, está socialmente determinado. Son varias las características que adscribe al pensamiento tal y como éste se da en la vida real. En primer lugar, su origen social y situacional, del que se deriva la insuficiencia de una epistemología individualista y la necesidad de un enfoque sociológico para comprender su naturaleza:

La tesis principal de la sociología del conocimiento es que existen formas de pensamiento que no se pueden comprender debidamente mientras permanezcan oscuros sus orígenes sociales. Es indiscutible que sólo el individuo es capaz de pensar. No existe una entidad metafísica, como sería el espíritu de grupo, que piensa por debajo y por encima de las cabezas de los individuos, o cuyas ideas el individuo se limita a reproducir. Sin embargo, sería un error deducir de esto que todas las ideas y sentimientos que sirven de motivos a un individuo tienen un origen en él mismo y que pueden explicarse adecuadamente a base sólo de la experiencia de su propia vida.

(Mannheim, 1929/97; p.2)

En segundo lugar, en su opinión, el pensamiento se encuentra ligado a la acción social, no se puede separar de ésta. Esta concepción del pensamiento como instrumento de acción colectiva le lleva a adoptar una postura no muy diferente a la del pragmatismo, corriente filosófica que ya hemos visto. Al igual que para los filósofos pragmatistas, Mannheim critica el dualismo que los positivistas establecen al separar sujeto y objeto de conocimiento como dos entidades aisladas, al tiempo que defiende que la validez de las teorías se manifiesta no tanto por representar, como si de una copia fiel se tratara, la realidad externa, sino por su capacidad para proporcionarnos los medios necesarios para adaptarnos y manejar el medio en el que se desarrolla nuestra acción: "...una teoría será errónea cuando, en determinada situación práctica, aplica conceptos y categorías que, si se les toma en serio, impedirían que el hombre se acomodara a aquella etapa histórica" (Mannheim, 1929/97; p.84). La sociología del conocimiento de Mannheim rechaza tanto el objetivismo behaviorista, principal reflejo del positivismo en psicología, como el subjetivismo. Separándose de ambas posturas, reclama, finalmente, el perspectivismo y el relacionismo como métodos de análisis de su sociología del conocimiento.

El perspectivismo defendido por Mannheim responde a la crítica al conocimiento desarrollado por las ciencias naturales, en las que el método está guiado por la creencia en un mundo externo al que se accede eliminando del acto de conocer las circunstancias, creencias y prejuicios del sujeto, idea común a todos los partidarios de la aplicación del positivismo a las ciencias sociales. La idea de que el *contexto de descubrimiento* puede desvincularse del *contexto de justificación*, en el que predominan las leyes de la verificabilidad empírica, y que, por tanto, el primero no influye en la objetividad de los criterios de validación del conocimiento ni en la verdad de sus proposiciones científicas, así como la creencia de una *verdad en sí* a la que el sujeto accede aislando del acto de conocer su propia perspectiva histórico-social, se encuentran muy alejadas de las tesis defendidas por Mannheim en su sociología del conocimiento.

Al contrario que en la epistemología tradicional de corte positivista, la sociología del conocimiento de Mannheim, al revelar las condiciones sociales en las que éste se construye, indica los límites que toda condición histórica le impone y señala que no hay objetividad posible al margen de la perspectiva de los grupos sociales que construyen conocimientos específicos sobre la realidad. Estos argumentos le hacen postular un método relacional en el que se afirma que todo conocimiento sólo puede ser comprendido desde la perspectiva de quien lo formula. Este perspectivismo no debe ser entendido como una forma de relativismo ya que no niega que existan criterios de verdad u objetividad, si bien dichos criterios no pueden ser absolutos y atemporales ni disociarse de la perspectiva que les dio origen. Vincular el conocimiento a la estructura social suponía para Mannheim sustituir una concepción estática de la verdad por una noción de la verdad como proceso relacional:

...las respuestas que recibimos a las preguntas que hacemos en la materia de nuestro estudio, son en ciertos casos, por la propia naturaleza de las cosas, sólo posibles dentro de la perspectiva del observador. El resultado, aun aquí, no es el relativismo, en el sentido de que una afirmación vale tanto como cualquier otra. El relacionismo, tal y como lo entendemos nosotros, sostiene que toda afirmación sólo se puede formular en relación con algo. Se vuelve relativismo sólo cuando está vinculado con el antiguo ideal estático de verdades eternas, no perspectivas, independientes de la experiencia subjetiva del observador, y cuando se le juzga a la luz de ese ideal extraño de la verdad absoluta.

(Mannheim 1929/97; p. 262)

Todas estas consideraciones en torno al perspectivismo le llevan a defender un método interpretativo basado en la comprensión que los participantes en una situación social tienen de ella y a criticar tanto a una psicología explicativa que excluye de su análisis todo aquello que no es mensurable, como a una sociología formal

interesada en analizar los mecanismos generales que dan lugar a la estructura social. En resumen, el perspectivismo de Mannheim, que guarda semejanzas con el perspectivismo defendido por Ortega y Gasset (véase Jiménez Burillo, 1997), plantea una teoría del conocimiento alejada tanto de un realismo ingenuo, heredero de una concepción positivista de verdad cuyo fin último es la búsqueda de leyes generales, como del relativismo, y se acerca a los postulados del pragmatismo (véase Capítulo 1).

EL DESARROLLO TEÓRICO DE LA PSICOLOGÍA SOCIAL EN EL CONTEXTO DE LA PSICOLOGÍA

Las tesis defendidas por Mannheim tendrán una escasa influencia tanto en las ciencias sociales en general como en la psicología social de la época, en la que hubo una clara hegemonía del positivismo lógico. El predominio de la filosofía neopositivista condicionó fuertemente el desarrollo teórico de la psicología social durante la primera mitad del siglo XX. De todas las propuestas teóricas que habían ido emergiendo hasta el momento, la que mejor se ajustaba a los requisitos de cientificidad derivados del positivismo era, sin duda, el conductismo. Los principios generales enunciados por Watson, integrados dentro de los esquemas epistemológicos del positivismo lógico, dieron lugar al neoconductismo, corriente teórica que ejerció una influencia casi hegemónica en la psicología hasta bien entrada la década de 1950. La psicología social, que ya había sido orientada hacia el conductismo por Floyd Allport (véase Capítulo 2), no permaneció ajena a la influencia de esta corriente. Como veremos a continuación, los ejemplos más ilustrativos de la psicología social neoconductista de este período fueron la hipótesis de la frustración-agresión y la teoría del aprendizaje por imitación.

Sin embargo, la influencia del conductismo en el desarrollo de la psicología social fue menor de lo que cabría esperar, teniendo en cuenta la hegemonía que tuvo en psicología. Cuando se intentaron generalizar los principios utilizados por los conductistas al ámbito de la psicología social, se puso de manifiesto la enorme dificultad que entrañaba el explicar el comportamiento social renunciando al análisis de la conciencia y de los procesos mentales superiores. Esta fue una de las razones por las cuales la psicología social se vio más influida por los principios de la Escuela de la *Gestalt*.

La hegemonía del positivismo lógico, tanto entre los filósofos de la ciencia como entre los científicos sociales, hizo que algunas importantes aportaciones teóricas

realizadas desde concepciones epistemológicas diferentes fueran marginadas. Algunas de estas aportaciones fueron realizadas por autores que, si bien se enmarcaban dentro del ámbito académico de la psicología, se situaron en un nivel de análisis claramente psicosocial. En este capítulo nos detendremos en las investigaciones sobre el recuerdo realizadas por Bartlett (1932) y en los estudios sobre el desarrollo de los procesos cognitivos de Vygotski.

El neoconductismo y su influencia en el desarrollo de la psicología social

En el Capítulo 2 se han analizado los inicios del conductismo y la incidencia que esta corriente tuvo en las etapas de consolidación de la psicología social como disciplina científica independiente. El objetivo básico del programa conductista, cuya primera presentación formal se debe a Watson (1913), fue hacer de la psicología una ciencia objetiva que, siguiendo el modelo de las ciencias naturales, se ajustara a los criterios de científicidad del positivismo. El resultado de esta primera fase del conductismo fue un cambio tanto del objeto de estudio de la psicología como de sus métodos de investigación. Watson llevó hasta sus últimas consecuencias el principio positivista del fisicalismo, es decir, la exigencia de eliminar del ámbito de la ciencia todos aquellos conceptos que no hicieran referencia a entidades directamente observables. Esto le llevó a rechazar la mente como objeto de estudio de la psicología. El fisicalismo extremo de Watson hizo que adoptase el esquema E-R como única forma válida de explicar el comportamiento. La psicología, según Watson, tenía que limitarse a observar cómo determinados estímulos externos se relacionan con determinadas respuestas, renunciando a incluir en el esquema cualquier entidad que no fuera directamente observable. Dado que tanto el comportamiento como el estímulo externo que lo desencadena son directamente observables, la psicología no necesitaba recurrir a la introspección, método que Watson rechazó por acientífico. La propuesta de Watson gozó, desde el principio, de una gran aceptación, pero fue durante las décadas de 1930 y 1940 cuando el conductismo conoció su mayor desarrollo, lo cual se vio favorecido por el predominio que había adquirido en filosofía de la ciencia el positivismo lógico. Bajo su influencia, el conductismo se hizo más complejo. Lo que en un principio había sido una propuesta metodológica terminó convirtiéndose en una gran empresa teórica cuyo objetivo último era llegar a una gran teoría psicológica capaz de explicar todo el comportamiento humano. Esta pretensión era un reflejo del imperativo neopositivista de que todas las ciencias debían proceder siguiendo el modelo de la física. El intento de descubrir los principios o leyes generales que rigen el comportamiento humano, dio lugar durante esta etapa a las teorías del

aprendizaje de Edwin R. Guthrie (1886-1959), Edward Chace Tolman (1886-1959), Clark Leonard Hull (1884-1952) y Burrhus Frederick Skinner (1904-1990), siendo estas dos últimas las más influyentes en psicología social.

La teoría del aprendizaje de Hull ha sido considerada como el mejor ejemplo de un sistema hipotético-deductivo en psicología durante la primera mitad de este siglo (Hildgard y Bower, 1966). Reproduciendo fielmente el modelo de ciencia importado de la física, Hull elaboró un sistema teórico complejo, del que fue deduciendo las hipótesis que luego contrastaba empíricamente mediante la experimentación. Partiendo de un conjunto de conceptos básicos, enunció una serie de postulados, de los que luego derivaba una serie de corolarios y teoremas. El esquema E-R propuesto por Watson, en el que los dos eslabones de la cadena comportamental (estímulo y respuesta) tenían que ser directamente observables, se vuelve más complejo en el caso de Hull. A partir de la observación de las relaciones entre un estímulo (E) y una respuesta (R), Hull infiere la existencia de variables intermedias de naturaleza fisiológica. El esquema pasa a ser E-O-R. La distinción que los positivistas lógicos habían establecido entre los términos teóricos y los términos observacionales legitimó a los psicólogos neoconductistas para introducir procesos inobservables, de carácter cognitivo o fisiológico, en sus explicaciones de la conducta. Esta cierta flexibilidad a la hora de interpretar el esquema E-R hizo que el modelo conductista de Hull fuera uno de los más utilizados en psicología social. Como veremos a continuación, durante las décadas de 1930 y 1940, las contribuciones de los discípulos de Hull giraron en torno a la hipótesis de la frustración-agresión (Dollard y otros, 1939; Miller, 1941), y el estudio del aprendizaje por imitación (Miller y Dollard, 1941). Posteriormente, ya en la década de 1960, el neoconductismo daría lugar al modelo de aprendizaje social de Bandura y Walters (1963) y a una importante línea de investigación sobre comunicación persuasiva y cambio de actitudes (Hovland, Janis y Kelley, 1953). En todos los casos, se trató de un conductismo matizado, alejado de los presupuestos más radicales de los psicólogos neoconductistas. El modelo de Hull, al admitir la existencia de variables intervinientes, era más apropiado para explicar el comportamiento humano. Pero su utilización en el ámbito de la psicología social lo hizo aún más flexible. Cuando los psicólogos sociales intentaron explicar el aprendizaje social, pronto se hizo evidente que no era posible hacerlo sin recurrir a la conciencia. De esta forma, en el esquema E-O-R, en el que Hull había introducido únicamente variables fisiológicas, comenzaron a introducirse constructos de carácter cognitivo, una tendencia que se consolidaría definitivamente a lo largo de la década de 1960.

A diferencia de Hull, Skinner no aceptó la distinción entre términos teóricos y observacionales. Desde una concepción que se ha denominado conductismo radical,

Clark Leonard Hull (1884-1952)



Clark L. Hull nació en 1884 en una zona rural del estado de Nueva York. Tras trabajar durante un tiempo como maestro, estudió psicología en las universidades de Michigan y Wisconsin. En 1929 comienza a impartir clases en el *Instituto de Relaciones Humanas* de la Universidad de Yale, en donde transmite su versión del conductismo y crea una importante línea de investigación sobre el aprendizaje. Hull estuvo muy influido por el neopositivismo imperante en su época, cuya concepción de la ciencia intentó reproducir en psicología. Aplicando de forma ortodoxa el método hipotético-deductivo, Hull elaboró una teoría del aprendizaje compleja, en la que a partir de unos cuantos postulados y corolarios iba deduciendo los teoremas que luego sometía a contrastación empírica mediante la experimentación. El modelo de Clark Hull está basado en los principios del refuerzo. La relación estímulo-respuesta es vista en términos de impulsos, que actúan como estímulos, y del refuerzo de aquellas conductas que provocan una disminución de dichos impulsos. Los impulsos tienen en opinión de Hull la capacidad de estimular la conducta pero no de dirigirla. Cuando se da una conducta que sirve para disminuir el impulso se produce un aprendizaje que hace que la probabilidad de emitir una conducta similar se incremente ante la presencia de estímulos similares. La fortaleza de los hábitos así adquiridos dependerá del incremento en el número de conductas reforzadas. Tanto para los impulsos como para los refuerzos Hull propone una distinción entre estímulos primarios y secundarios y refuerzos primarios y secundarios. En los estímulos y refuerzos secundarios es fundamental el papel del aprendizaje tanto para que estímulos originariamente neutrales tengan la capacidad de provocar conductas similares a las provocadas por los estímulos primarios como para que los refuerzos actúen para reducir la intensidad de dichos impulsos secundarios. Así, la constitución de hábitos como consecuencia de la reducción de la

Skinner (1953) negó la validez científica de cualquier variable intermedia o constructo hipotético no observable inferido de la conducta. Para este psicólogo, los procesos cognitivos deben ser conceptualizados como conducta privada o interna, regida por las mismas leyes que la conducta observable. Su consideración como objeto de estudio de la psicología sólo puede ser admitida si se les da el carácter de variables dependientes, es decir, si se toman como conductas que hay que explicar y no como factores explicativos. Skinner tampoco aceptó la superioridad del método hipotético-deductivo frente al inductivo. Contrario a las grandes teorizaciones, Skinner se limitó a describir las leyes básicas del aprendizaje, a las que llegó

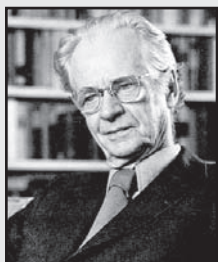
intensidad de los impulsos daría lugar al aprendizaje personal. La primera versión de su sistema apareció expuesta en el libro *Principles of Behavior*, publicado en 1943. No obstante, la serie de postulados y corolarios propuesta inicialmente fue modificándose a medida que Hull desarrollaba sus estudios experimentales. La última versión de su teoría apareció en el libro *A Behavior System: An Introduction to Behavior Theory Concerning the Individual Organism*, que apareció en 1952, el mismo año de su muerte.

Aunque Hull asumió completamente la concepción de la ciencia que se derivaba del positivismo lógico, no fue tan extremo como otros representantes del conductismo a la hora de interpretar el *principio del fisicalismo*, es decir, la idea de que todos los conceptos de la ciencia deben hacer referencia a entidades del mundo físico, o lo que es lo mismo, a fenómenos directamente observables. Hull admitió la posibilidad de que en la explicación del aprendizaje se tuvieran en cuenta variables intervinientes, situadas en el interior del organismo y que median entre el estímulo y la respuesta. Por ello, aunque se dedicó exclusivamente a la experimentación con animales, su sistema inspiró una importante línea de investigación sobre el aprendizaje humano en psicología social, que dio lugar al modelo de aprendizaje por imitación de N. Miller y J. Dollard. Asimismo, los principios del conductismo de Clark Hull fueron los que inspiraron las investigaciones de Carl I. Hovland, sobre el cambio de actitud. Estos autores fueron algunos de los psicólogos sociales que se formaron en el *Instituto de Relaciones Humanas* de Yale, al que también pertenecieron otros psicólogos, como O.H. Mowrer, K. Spence, E. Hilgard y D. Marquis.

Además de las dos obras mencionadas, Hull ofreció una versión resumida de su sistema teórico en el libro *Essentials of Behavior* (1943). Diez años después de su muerte, en 1962, se publicó un libro con las notas y apuntes recogidos por Hull en sus cuadernos a lo largo de su carrera. Dicho libro constituye una buena muestra de la forma en que Hull fue desarrollando sus ideas a lo largo del tiempo.

de forma inductiva partiendo de una serie de experimentos realizados con animales. La principal contribución de Skinner fue el análisis del condicionamiento operante, una forma de aprendizaje en la que lo importante no es tanto la asociación entre un estímulo y una respuesta, como la asociación entre una respuesta y un refuerzo. La idea central de su teoría es que cuando una respuesta va seguida de un refuerzo, la probabilidad de que sea repetida en el futuro aumenta. Según Skinner esta ley general explica la mayor parte del aprendizaje tanto animal como humano. La influencia de Skinner en la psicología social dio lugar a las teorías del intercambio, de las que hay ejemplos tanto en la psicología social psicológica (Thibaut y Kelley,

Burrhus Frederick Skinner (1904-1990)



Nacido en Susquehanna, un pequeño pueblo de Pennsylvania en 1904, Burrhus F. Skinner sintió desde muy joven una gran afición por la música y la literatura. De hecho, su primera intención tras graduarse en el *Hamilton College* de Nueva York fue consolidar una carrera como escritor, intento en el que fracasó. La lectura de algunos trabajos de Iván Pávlov y de John Watson le suscitó el interés por la psicología, lo que le llevó a ingresar en la Universidad de Harvard para estudiar esta materia. Tras obtener el doctorado, en 1931, permaneció en esta universidad hasta 1936, realizando trabajos de investigación. En 1936 obtuvo una plaza de profesor en la Universidad de Minnesota, de donde se fue en 1945 para acceder al puesto de Director del Departamento de Psicología de la Universidad de Indiana. Para entonces ya había escrito una de sus obras más importantes, *The Behavior of Organisms: An Experimental Analysis* (1938), en la que presentó su versión del conductismo, una de las que más influencia tuvo en la psicología.

La principal aportación de Skinner a la psicología fue la formulación de los principios del condicionamiento operante, que según este autor era el mecanismo mediante el cual tiene lugar la mayor parte del aprendizaje humano. La ley básica del condicionamiento operante es la *ley del refuerzo*, según la cual aquellas conductas que son reforzadas tenderán a repetirse en el futuro mientras que aquellas otras por las que no se obtenga refuerzo tenderán a extinguirse. Partiendo de esta idea, Skinner desarrolló una gran cantidad de experimentos encaminados a identificar el resto de las leyes que explican el aprendizaje. Asimismo, dedicó una gran parte de sus estudios a investigar cuáles son las formas de refuerzo más efectivas. La aplicación de los

1959) como en la psicología social sociológica (Homans, 1961). En este capítulo nos centraremos en los enfoques neoconductistas surgidos a lo largo de la década de 1940 -hipótesis de la frustración-agresión y aprendizaje por imitación-, mientras que las restantes aportaciones del neoconductismo serán analizadas en el capítulo siguiente.

La hipótesis de la frustración-agresión

Uno de los primeros intentos de introducir los principios del conductismo en psicología social lo llevaron a cabo, desde la Universidad de Yale, algunos de los discípulos de Hull y tuvo como resultado la formulación de la hipótesis de la frustración-

principios del condicionamiento operante a la psicoterapia, dio lugar a la *modificación de conducta*, una concepción de la terapia psicológica contrapuesta al psicoanálisis, que ha sido muy utilizada en el tratamiento de fobias. El condicionamiento operante de Skinner también ha sido aplicado en el campo de la educación, en donde tuvo como resultado la *enseñanza programada*. Por otra parte, los principios del condicionamiento operante podían ser utilizados como mecanismos de control social, idea que el propio Skinner desarrolló en su novela *Walden II*. Este relato de ficción, con el que Skinner pretendió resarcirse del fracaso experimentado en su carrera de escritor, es un retrato de lo que sería el funcionamiento de una sociedad utópica, moldeada a partir de los principios conductistas, cuya finalidad sería poder controlar la conducta y planificar científicamente la sociedad futura. A él debe buena parte de su fama, no toda favorable, pues la novela suscitó una gran controversia y fue objeto de fuertes críticas, procedentes muchas de ellas de sectores religiosos de ideología conservadora.

En 1947, Skinner vuelve como profesor a la Universidad de Harvard, en donde permanece hasta su jubilación. Murió en 1990 de leucemia, habiendo recibido diversos premios otorgados en el campo de la psicología (Medalla Nacional de la Ciencia, distinciones de la APA, *Humanistic Yearly Award*, etc.) y dejando tras de sí una larga lista de clásicos como *Science and Human Behavior* de 1953, *Verbal Behavior* de 1957, y *Beyond Freedom and Dignity* de 1971, su respuesta a las críticas hechas a *Walden II*, en donde define los conceptos de libertad y dignidad desde la óptica conductista.

Su influencia más notoria en psicología social sería la que ejerció en la teoría del intercambio del sociólogo George C. Homans y en la teoría de la autopercepción de Daryl Bem.

agresión (Dollard y otros, 1939; Miller, 1941). Algunas de las ideas que sirvieron de base a la hipótesis de la frustración-agresión habían sido ya esbozadas por Sigmund Freud. Freud había sugerido que cuando la persona se encuentra frustrada, es decir, cuando se le impide el logro en la satisfacción de un deseo, el resultado será la manifestación de hostilidad hacia el agente que ha provocado la frustración. En estas circunstancias, según Freud, la expresión de la agresividad tiene una función *catártica*, ya que la persona se libera de una tensión que, de otro modo, podría ser dirigida contra ella misma. La hipótesis de la frustración-agresión, cuya primera formulación apareció en el libro *Frustration and aggression* (Dollard y otros, 1939), fue un intento de expresar esta idea de tal forma que pudiera ser sometida a análisis experimental. Para ello, algunos conceptos derivados de la teoría psicoanalítica fueron integrados en el esquema proporcionado por la teoría del aprendizaje de Hull. El intento de integrar ambas teorías puede resultar, en prin-

cipio, contradictorio, ya que si había alguna teoría psicológica alejada de los presupuestos de cientificidad del positivismo lógico y por tanto, del neoconductismo, esa era el psicoanálisis. El primer encuentro entre la psicología social y el neoconductismo se llevó a cabo, por tanto, desde una posición neoconductista matizada, en la que ya se había comenzado a dar cabida a conceptos procedentes de otros enfoques.

De forma resumida, la hipótesis de la frustración-agresión sostenía, tal y como fue formulada inicialmente (Dollard y otros, 1939, p.1), "que la aparición de una conducta agresiva siempre presupone la existencia de frustración y a la inversa, que la existencia de frustración siempre lleva a alguna forma de agresión". La hipótesis tenía un carácter universal e implicaba una doble afirmación. Por una parte, se afirmaba que el factor que desencadena el comportamiento agresivo es siempre un estado de frustración. Por otra parte, se mantenía que la agresión es la única respuesta posible ante un estado de frustración. Los psicólogos de la Universidad de Yale definían la frustración como un estado interno individual provocado por la interrupción de una conducta emitida con la intención de conseguir una meta. La agresión era considerada como cualquier acto capaz de hacer daño a otro organismo. Según esta hipótesis, cuando la conducta dirigida a una meta es interrumpida, el individuo reacciona intentando provocar daño a otro individuo. La tendencia a infligir daño será mayor cuanto mayor sea el grado de frustración sufrido. La agresión se consideraba como una fuente de satisfacción sustitutiva capaz de reducir la tensión provocada por la frustración. Únicamente cuando el objeto de la agresión era percibido como una amenaza potencial, la respuesta agresiva podía ser inhibida.

Las numerosas críticas suscitadas por este planteamiento llevaron a una reformulación de la hipótesis (Miller, 1941). En la nueva versión, se mantuvo la primera de las afirmaciones iniciales, es decir, la idea de que un acto agresivo siempre tiene su explicación en la existencia de un estado previo de frustración. Sin embargo, se matizó la segunda, al señalarse que la manifestación de hostilidad no es la única respuesta posible ante la frustración. Para ello, se estableció una distinción entre instigación a la agresión y la ocurrencia real del comportamiento agresivo. Cuando la persona ve impedida la consecución de una meta, surgen diferentes posibilidades de respuesta, una de las cuales es agredir al agente que ha causado la frustración. Pero el hecho de que finalmente se produzca o no la agresión dependerá de la fuerza relativa de esta respuesta. La frustración también puede servir como mecanismo instigador de respuestas que inhiben la agresión. En nuestra sociedad, señala Miller (1941), por ejemplo, el castigo del comportamiento agresivo hace que frecuentemente la frustración lleve a actos incompatibles con la agresión. La anticipación del castigo puede hacer que la persona responda ante la frustración de otras formas, como el cambio de meta, por ejemplo.

Una de las principales aportaciones de la teoría de la agresión enunciada por este autor fue el análisis de la *agresión desplazada*. Lo que este concepto sugiere es que en aquellos casos en los que no es posible manifestar hostilidad hacia la fuente de frustración, la agresividad puede dirigirse a otra persona de características similares. Miller (1948) analizó los factores que determinan la probabilidad de que la hostilidad que sigue a una frustración sea dirigida contra una persona distinta a la que provocó dicha frustración. El que la agresión se desplace hacia otra persona dependerá de a) la fuerza del impulso agresivo subsiguiente a la frustración, b) la fuerza de otras posibles respuestas inhibitorias de la agresión y c) el grado de semejanza entre la persona causante de la frustración y la persona hacia la que podría desplazarse la agresión.

Aunque la hipótesis de la frustración-agresión se convirtió en el principal marco teórico en el que se inspiró la investigación experimental sobre la agresión, fue objeto de numerosas críticas ya desde su formulación. La idea de que la agresión es la respuesta natural ante la frustración fue, desde el principio, uno de los elementos más discutidos. Los resultados de algunos experimentos realizados con niños pequeños (Barker , Dembo y Lewin, 1941) y con animales (Mowrer , 1940) mostraron que la frustración no daba lugar a un comportamiento agresivo, sino a una regresión en el proceso de desarrollo. Por otra parte, en otros estudios se observó que la frustración puede dar lugar a la búsqueda de metas alternativas hacia las que dirigir el comportamiento que ha sido interrumpido (Levy , 1941). Algunos de los problemas encontrados a la hora de comprobar la existencia de una asociación entre la frustración y la agresión se debieron a la ambigüedad con la que los autores de la hipótesis habían definido el concepto de frustración. Algunos psicólogos sugirieron, por ejemplo, que para que la frustración diera lugar a un comportamiento agresivo no bastaba con que la persona frustrada hubiera visto obstaculizada la obtención de una meta, sino que hacía falta además que hubiera sido objeto de una amenaza o de un ataque (Maslow , 1941; Buss, 1961).

Por otra parte, algunos autores cuestionaron el carácter universal que el grupo de la Universidad de Yale había dado a la hipótesis de la frustración-agresión. Tanto en el libro de Dollard y otros (1939) como en las revisiones posteriores de la hipótesis, parecía darse por hecho que las afirmaciones contenidas en la misma tenían validez transcultural. De hecho, no se hacía ninguna referencia al contexto cultural en el que se experimenta y se responde a la frustración. Sin embargo, como señalaron pronto algunos psicólogos como Bateson (1941), es evidente que la frustración, tal y como la definieron los autores de la hipótesis, no tiene el mismo significado ni desencadena la misma reacción en todas las culturas. Por otra parte, dentro del mismo contexto cultural, existe una variabilidad evidente en la manera de reaccionar ante

la frustración. Los teóricos de la Universidad de Yale tampoco tuvieron en consideración, tal y como señala Fromm (1975), que la forma en que se experimenta la frustración y la respuesta que se da a la misma depende, en gran medida, de características de personalidad:

El factor más importante para determinar la ocurrencia e intensidad de la frustración es el *carácter* de la persona. Una persona muy voraz, por ejemplo, reaccionara con cólera si no obtiene todo el alimento que quisiera, y una persona tacaña lo hará si se frustra su deseo de comprar algo barato; la persona narcisista se siente frustrada cuando no le tributan las alabanzas y el reconocimiento que esperaba. El carácter de la persona determinará en primer lugar lo que la frustrará y en segundo lugar la intensidad de su reacción a la frustración.

(Fromm, 1975; p. 81)

La hipótesis de la frustración-agresión ha sido sometida a diferentes revisiones, de las cuales la más conocida es la realizada por Berkowitz (1969). Para este autor, el estado de frustración no provoca por sí mismo un comportamiento agresivo. El resultado inmediato de la frustración es, según Berkowitz, una reacción emocional, la ira, que crea en la persona una disposición a manifestar hostilidad. Pero la respuesta agresiva sólo llegará a producirse si la persona encuentra *señales* o estímulos que *activen* esta tendencia de respuesta. En los experimentos realizados por Berkowitz se observó, por ejemplo, que las manifestaciones de hostilidad eran más probables cuando las personas, tras haber sido sometidas a una experiencia de frustración, encontraban a su alcance objetos asociados a la agresión, que podían actuar como señales para la manifestación de la misma. Por otra parte, Berkowitz matizó la afirmación de que toda agresión presupone la existencia previa de un estado de frustración. Según este autor, la mera exposición a objetos asociados a la agresividad (por ejemplo, armas) puede desencadenar la manifestación de hostilidad.

Pese a las críticas recibidas, y aunque la investigación posterior ha puesto de manifiesto la insuficiencia de esta teoría para explicar tanto la conducta agresiva como las consecuencias de la frustración (véase, Martín Baró, 1983), lo cierto es que supuso un importante estímulo para la investigación psicosocial que desde entonces se ha realizado.

El aprendizaje por imitación

Otra importante aportación del neoconductismo huliiano a la psicología social fue el modelo de aprendizaje por imitación elaborado por Miller y Dollard (1941). Su relevancia histórica se debe al análisis que hacen de la imitación como mecanismo

central del aprendizaje humano. No era la primera vez que se llamaba la atención sobre la importancia de la imitación como base del comportamiento social. Recordemos que Gabriel Tarde, cuyas ideas han sido analizadas en el Capítulo 1, había abordado el estudio de la imitación y había intentado enunciar las leyes que explican este proceso. Algunas de las ideas de Tarde fueron retomadas por Edward Ross (1908) en el primer manual de psicología social escrito por un sociólogo, en el que la imitación ocupaba un lugar central. Después de Ross, la imitación siguió siendo un concepto fundamental en el análisis del comportamiento social llevado a cabo por los psicólogos sociales de procedencia sociológica (véase Capítulo 2). Aunque fue en el ámbito de la sociología donde se prestó mayor atención al estudio del comportamiento imitativo, éste fue abordado también por psicólogos como Baldwin (1861-1934), quien aplicó las ideas de Tarde sobre la imitación al estudio de la mente infantil. Asimismo, en el manual de McDougall (1908), por ejemplo, se concebía la conducta imitativa como resultado de un proceso innato o instintivo y , posteriormente, Allport (1924), consideró la imitación como el resultado de un proceso de condicionamiento clásico. Pero exceptuando estos trabajos, el interés de la psicología y de la psicología social por el estudio de la imitación fue relativamente escaso.

En un principio, la aparición del conductismo no favoreció el estudio de la imitación sino que, más bien, ocurrió todo lo contrario. Aunque el ambientalismo que guió a los conductistas les llevó a centrarse en el estudio del aprendizaje, la imitación fue prácticamente ignorada. Probablemente, el motivo de este olvido fue que el comportamiento imitativo difícilmente podía explicarse sin tener en cuenta la intervención de algunos procesos cognitivos, como la atención y la memoria. Algo que, en principio, no tenía cabida en el esquema E-R adoptado por los conductistas.

Fueron Miller y Dollard (1941) los primeros en llamar la atención sobre la necesidad de tener en cuenta el papel central de la imitación en el aprendizaje del habla y en la socialización infantil. En el momento en que Miller y Dollard comenzaron a estudiar la imitación, el conductismo estaba empezando a entrar en crisis. La dificultad de llegar a una teoría general de la conducta, llevó a algunos conductistas a iniciar una apertura hacia otros enfoques, tanto conductistas como ajenos al conductismo. Esta tendencia hizo que, entre los discípulos de Hull, por ejemplo, comenzaran a desarrollarse algunos estudios en los que se analizaban conductas humanas socialmente relevantes. El modelo de aprendizaje social de Miller y Dollard (1941) es un intento de aplicar los principios del neoconductismo hulliano al estudio del aprendizaje humano en contextos sociales. Su importancia radica en que el concepto de imitación ocupa un papel central y queda totalmente integrado en el marco de la teoría de la conducta. No obstante, y aun cuando en la teoría se reconoce la importancia de la imitación como mecanismo del aprendizaje

humano, la explicación del aprendizaje por imitación sigue descansando en los principios del condicionamiento. El aprendizaje tiene lugar , según ambos psicólogos, cuando la imitación de la conducta del modelo es reforzada. Los conceptos básicos de la teoría del aprendizaje de Miller y Dollard son los de *impulso*, *señal*, *respuesta* y *recompensa*. El impulso induce a la respuesta, las señales determinan cómo, cuándo y dónde se realizará la respuesta y , realizada la respuesta, ésta se repetirá si es recompensada. Para que se produzca el aprendizaje es preciso que la persona esté motivada para obtener algo; el aprendizaje consiste en una cadena de comportamientos en la que la persona debe percibir algo, hacer algo y obtener algo. Las condiciones sociales que hacen más posible la imitación son aquellas en las que existen diferencias de rango o estatus, es decir , tendemos a imitar a aquellas personas que tienen un mayor estatus o prestigio social y que, por tanto, actúan como modelos que guían nuestra conducta. El imitar a modelos que ocupan posiciones elevadas en la jeraquía social es fundamental para reducir los errores en las respuestas y aumentar la probabilidad de recompensa.

Miller y Dollard (1941) realizaron diferentes experimentos con animales y con niños en los que intentaron demostrar los principios psicológicos expuestos en su teoría. Así, por ejemplo, en uno de los experimentos diseñados por ambos se enseñó a unos niños seleccionados aleatoriamente -modelos- a encontrar unas golosinas entre dos cajas situadas en una habitación, de las cuales sólo una contenía las citadas recompensas. Los experimentadores indicaban a este primer grupo en cuál de las dos cajas estaban las golosinas. Estos niños, tras aprender dónde estaban las recompensas actuaban como modelos para un segundo grupo de niños divididos en otros dos grupos. En el primero -grupo imitativo- el modelo escogía siempre la caja adecuada, mientras que en el segundo grupo -no imitativo- el modelo escogía la caja que no tenían en su interior la recompensa esperada. En la primera sesión del experimento, antes de saber si la conducta del modelo era la adecuada para obtener la recompensa, sólo un porcentaje pequeño de niños imitó la conducta del modelo. En las sesiones siguientes, todos los niños del grupo imitativo siguieron la conducta del modelo obteniendo la consiguiente recompensa, mientras que en el grupo no imitativo ninguno de ellos imitó la conducta del modelo, obteniendo así también la esperada recompensa. De esta forma, las diferentes condiciones de recompensa establecidas para los grupos imitativo y no imitativo, dieron como resultado respuestas diferentes en los dos grupos. En términos de los conceptos utilizados en la teoría, la conducta de los niños que participaron en el experimento puede ser explicada de acuerdo con la siguiente secuencia: *impulso* -tendencia a reducir el hambre y el deseo de golosinas y a obtener aprobación por realizar la conducta adecuada-, *señal* -observar al modelo dirigirse hacia una de las dos cajas-, *respuesta* -para el grupo imitativo reproducir la conducta del modelo y para el grupo no imitativo escoger la

caja opuesta a la seleccionada por el modelo-, recompensa -obtener la golosina que se encontraba en una de las cajas-. Posteriores experimentos realizados por ambos psicólogos mostraron que cuando ambos grupos de niños se encontraban en una situación similar a la descrita en el experimento anterior reproducían el mismo tipo de conducta, demostrando, por tanto, que los hábitos aprendidos tienden a generalizarse. Como conclusión de los diferentes experimentos utilizados para comprobar la teoría, Miller y Dollard (1941/70; p. 131) concluyen afirmando que:

Los resultados de los experimentos realizados con niños están en consonancia con los obtenidos en experimentos con animales. Ambos confirman las deducciones que hacemos de los principios del aprendizaje al demostrar que la imitación de una respuesta determinada será aprendida si es recompensada y que lo aprendido en una situación se generalizará a situaciones nuevas o de alguna forma similares.

Como resumen de la teoría del aprendizaje por imitación podemos decir que las recompensas determinan el aprendizaje de un hábito y su mantenimiento a lo largo del tiempo, así como su generalización a situaciones nuevas o similares. Las respuestas aprendidas que no son recompensadas tienden a extinguirse. Como vemos, el factor principal sigue siendo el refuerzo y no los procesos cognitivos subyacentes. Como veremos en un capítulo posterior, esta deficiencia será criticada posteriormente por Bandura y Walters (1963), quienes presentarán un modelo alternativo de aprendizaje por imitación, en el que la mera observación de la conducta del modelo, aun cuando ésta no se lleve a cabo y, por tanto, no sea reforzada, se convierte en la clave del aprendizaje social.

Introducción de los principios de la psicología de la *Gestalt* en psicología social

La principal línea de desarrollo teórico de la psicología social se fue construyendo en torno a los planteamientos de la psicología de la *Gestalt*, una corriente teórica de la psicología que había surgido en Alemania en 1913 como una reacción a la psicología de Wundt (véase Capítulo 2).

Los principios de la Escuela de la *Gestalt* fueron introducidos en psicología social a través de la teoría del campo de Kurt Lewin (1890-1947). Lewin pasó los primeros años de su carrera académica en la Universidad de Berlín, en la que coincidió y colaboró estrechamente con los tres representantes clásicos de la Escuela de la *Gestalt* (Wertheimer, Köhler y Koffka). Aunque las diferencias entre Lewin y los tres gestaltistas clásicos han llevado a algunos autores (por ejemplo, Deutsch y

Krauss, 1965) a establecer una separación clara entre la teoría del campo y la psicología social gestaltista, creemos que esta separación está poco justificada y que es más acertado caracterizar a Lewin como un postgestaltista o un gestaltista poco ortodoxo (Carpintero, 1993). En efecto, Lewin no se identifica totalmente con los principios de la Escuela de la *Gestalt*; rechaza, por ejemplo, el *principio del isomorfismo*, es decir la asunción de que fenómenos psicológicos, como la percepción o el pensamiento tienen un sustrato fisiológico; y tampoco comparte plenamente la posición fenomenológica de los gestaltistas. Sin embargo, la *teoría del campo* surge de la aplicación de algunos de los principios de la mencionada escuela a los campos de la motivación, la personalidad y la psicología social.

Los primeros trabajos de Lewin están centrados en la elaboración de sus concepciones epistemológicas y metodológicas, a la vez que se van esbozando algunos de los conceptos que más tarde formarían el núcleo de la teoría del campo. Algunos de estos trabajos iniciales realizados en Alemania han sido recopilados por Blanco en el libro *Epistemología Comparada* (Lewin, 1991). Como otros intelectuales de la época, la vida personal e intelectual de Kurt Lewin se vio determinada por los acontecimientos europeos que llevarían a Hitler al poder y a la persecución de todos los intelectuales de origen judío. En 1931, como consecuencia del ascenso político de los nazis y la represión antisemita, Lewin emigró a Estados Unidos, en donde se instalará definitivamente. Algunos autores, como Jiménez Burillo (1985) sitúan, precisamente, en la llegada de Lewin a Estados Unidos el comienzo de la etapa independiente de la psicología social. En el libro *A dynamic theory of personality*, publicado en 1935, aparecieron traducidos al inglés algunos de sus primeros artículos alemanes. Un año después, en 1936, se publicó *Principios de psicología topológica*, primera presentación sistemática de la teoría del campo. La aplicación de los principios de la teoría del campo a la psicología social se encuentra recogida en el libro *La teoría del campo en la ciencia social*, que apareció póstumamente en 1951 y que es una recopilación de algunos de los trabajos de Lewin sobre psicología social. Previamente a la aparición de este libro, cabe mencionar la publicación, en 1948, un año después de su fallecimiento, de *Resolving Social Conflicts*, en donde también se recogen los trabajos que realizó durante su etapa norteamericana.

Kurt Lewin y la teoría del campo

Partiendo de la idea gestaltista de que la psicología debe estudiar la totalidad de la experiencia, Lewin toma el concepto de *campo*, que los gestaltistas habían utilizado en el estudio de la percepción, y lo introduce en el área de la motivación y el desa-

rollo de la personalidad, que fue, inicialmente, el objeto de su *psicología topológica*. El *campo* es la totalidad de hechos coexistentes que se conciben como mutuamente interdependientes, y que facilitan: a) entender la conducta como una función dentro del conjunto de hechos que componen el campo en un momento dado; b) comenzar su análisis considerando la situación como totalidad, de la que luego pueden diferenciarse sus partes; y c) representar a través de constructos topológicos el espacio vital donde se desarrolla la conducta. La inclusión de este concepto y de la idea de totalidad desemboca en el concepto de *espacio vital*, definido como el conjunto de factores mutuamente dependientes que forman parte de la experiencia psicológica. En el espacio vital están incluidos tanto la posición de la persona como su ambiente psicológico, es decir, el ambiente tal y como éste es percibido por la persona:

...no considero como parte del campo psicológico en un momento dado aquellas secciones del mundo físico o social que no afectan al espacio vital de la persona en ese momento. El alimento que está detrás de la puerta al final de un laberinto de modo que ni el olfato ni la vista puedan llegar hasta él no es parte del espacio vital del animal. Si el individuo sabe que el alimento está allí, este conocimiento, por supuesto, ha de representarse en su espacio vital, porque afecta a su conducta...El principio de representar dentro del espacio vital todo lo que afecta a la conducta en ese momento, pero nada más, impide la inclusión del alimento físico que no se perciba.

(Lewin, 1951/78; p. 66)

El postulado central de la teoría del campo es que la conducta es función de la interacción entre la persona y el ambiente, las dos partes integrantes del espacio vital. Esto es expresado mediante la fórmula:

$$\text{Conducta} = f(\text{Persona}, \text{Ambiente})$$

Con ello, Lewin se hace eco de la importancia de los factores ambientales en la determinación del comportamiento, sin renunciar, como habían hecho los conductistas, a la consideración de variables de carácter cognitivo.

La exposición de la teoría del campo no es tarea fácil, debido a la actitud poco sistemática de Lewin y a la ambigüedad con la que utilizaba algunos de los conceptos centrales. Según el propio Lewin (1951/78; p. 68) las principales características de la teoría del campo son las siguientes: "el empleo de un método constructivo más que clasificatorio; el interés en los aspectos dinámicos de los hechos; un enfoque psicológico antes que físico; un análisis que parte de la situación global; la distinción entre problemas sistemáticos e históricos; la representación matemática del campo".

Se puede decir que la teoría del campo es un producto de la concepción epistemológica de Lewin, muy influenciada por las ideas del neokantiano Ernst Cassirer, y que, como señala Blanco (1991), es la clave para entender adecuadamente el resto de su obra. La idea central del pensamiento epistemológico de Lewin es que la psicología debe seguir el mismo proceso de evolución que han seguido las demás ciencias y que, para él, ha consistido en la sustitución progresiva de una metodología clasificatoria por un método constructivo. En su trabajo *El conflicto entre las perspectivas aristotélicas y galileanas en la psicología contemporánea* (1931), Lewin toma como modelo la evolución de la física y afirma que la psicología debe realizar la misma transición desde una perspectiva aristotélica, caracterizada por la utilización de conceptos clasificatorios, la adopción de procedimientos estadísticos y la formulación de leyes basadas en la frecuencia de ocurrencia de los fenómenos, a una perspectiva galileana, caracterizada por la utilización de conceptos dinámicos, por el análisis de procesos singulares y por el empleo de leyes basadas en la utilización de modelos genéticos que hagan referencia al origen de dichos procesos. El método genético o constructivo se caracteriza porque las relaciones entre los fenómenos no se establecen en virtud de su similitud, sino según la forma en que se derivan unos de otros. Según Lewin, el empleo de este método no sólo está ejemplificado por la física de Galileo sino que se observa también en la geometría -que dejó de agrupar las figuras por sus similitudes para empezar a agruparlas según la forma en que se derivan unas de otras- y en la biología -que sustituyó el sistema clasificatorio de Linneo por el de Darwin. La pretensión de Lewin es que en psicología se produzca una evolución similar y ese es de hecho el objetivo metodológico y epistemológico de la teoría del campo:

La esencia del método constructivo es la representación de un caso individual con el auxilio de unos pocos "elementos" de construcción. En psicología se pueden emplear como elementos la "posición" psicológica, las "fuerzas" psicológicas y otros conceptos similares. Las leyes generales de la psicología son enunciados acerca de las relaciones empíricas entre estos elementos constructivos o algunas de sus propiedades. Es posible construir un número infinito de constelaciones de acuerdo con estas leyes; cada una de estas constelaciones corresponde a un caso individual en un momento dado. De esta manera puede llenarse el vacío entre generalidades y especificidades, entre leyes y diferencias individuales.

(Lewin, 1951/78; p. 69)

Lo que Lewin pretendió, por tanto, fue hallar aquellos conceptos que pudieran servir como *elementos de construcción* en psicología o, lo que es lo mismo, llegar a identificar unos pocos constructos cuya combinación pudiera ayudarnos a explicar cualquier fenómeno psicológico.

Los conceptos utilizados por Lewin como elementos de construcción pueden ser divididos en dos grandes grupos: los derivados de su representación topológica del espacio vital, a los que Deutsch y Krauss (1965) denominan *conceptos estructurales*, y los que tienen su origen en su psicología vectorial, los *conceptos dinámicos*, según la clasificación utilizada por estos psicólogos sociales.

La importancia que Lewin atribuía a un enfoque que tuviese en cuenta la naturaleza cualitativa de los conceptos y procesos psicológicos analizados le llevó a introducir en la psicología la utilización de la topología:

La psicología debe ocuparse de una multitud de hechos coexistentes que están interrelacionados y en una posición relativa uno respecto del otro; en términos matemáticos, tiene que ocuparse de un "espacio"... En psicología, una geometría no cuantitativa que comenzó a desarrollarse hace poco, la "topología", puede emplearse satisfactoriamente para tratar problemas de estructura y posición en el campo psicológico. Este espacio permite la representación dentro y fuera de cierta región, la relación entre las partes y el todo, y un gran número de características estructurales.

(Lewin, 1951/78; p. 146)

De esta concepción topológica de la psicología, surgen una serie de conceptos estructurales como los de *región*, *subregiones*, *vías de acceso*, *barreras*, *posición* y *estructura cognitiva*. Tanto la persona como el ambiente se encuentran divididos, según Lewin, en *regiones*. En el caso de la persona, hay una serie de regiones centrales, menos accesibles y que son las partes integrantes de la personalidad, y un conjunto de regiones periféricas, más superficiales y más susceptibles de ser afectadas por el ambiente. Cada región se encuentra, a su vez, dividida en distintas *subregiones*. Las *vías de acceso* simbolizan la posibilidad de paso de unas regiones a otras, mientras que las *barreras* representan obstáculos para acceder a las mismas. La *posición* es definida como la relación espacial de las diferentes regiones (por ejemplo, la pertenencia de una persona a un grupo) y la *estructura cognitiva* es la posición relativa de las diferentes partes de un campo, tal y como éstas son percibidas por la persona.

Estos conceptos estructurales no resultan, sin embargo, suficientes para explicar los fenómenos psicológicos de carácter dinámico, por lo que la psicología topológica debe ser complementada con una psicología vectorial, en la que los conceptos básicos son los de *locomoción*, *fuerza*, *tensión* y *valencia*. La *locomoción* es el movimiento desde unas regiones a otras. Tal movimiento está determinado por la *valencia*, definida como el atractivo o rechazo de las diferentes regiones del campo. En virtud de esta valencia, las regiones contienen vectores de diferente intensidad que representan la *fuerza* ejercida por cada una de ellas. Los cambios en la

estructura del campo desencadenan una *tensión* que la persona tenderá a reducir . Esta tendencia al equilibrio es una aplicación al campo de la motivación de la *ley gestáltica de la buena forma* , según la cual, la persona tiende a percibir los estímulos de la mejor forma posible.

Estos conceptos, estructurales y dinámicos, son considerados como los elementos de construcción adecuados para explicar la conducta. Un ejemplo sencillo e interesante sobre el uso de diagramas topológicos para explicar la conducta es el utilizado en una breve película realizada por el propio Lewin y que él mismo presentó en sus primeras visitas a Estados Unidos a lo largo de la década de 1930. En la película se mostraba a una niña de tres años que está contemplando una roca, que encuentra atractiva y sobre la que, al mismo tiempo, se quiere sentar. Dado que ambas acciones son "incompatibles", decide girarse, meter la cabeza entre las piernas y mirar a la roca al tiempo que se dirige hacia ella para sentarse.

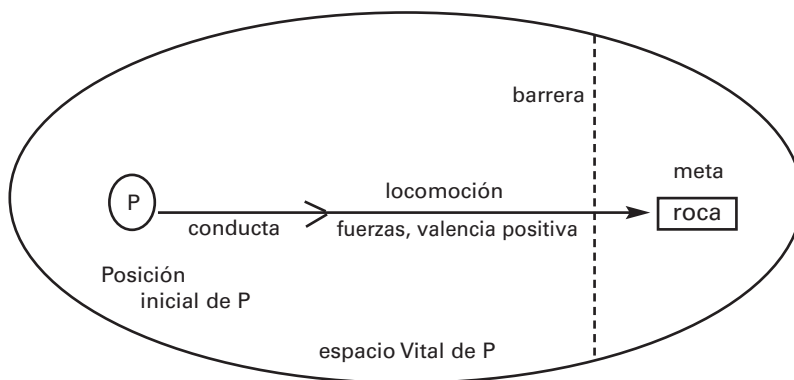


Figura 3.1. Representación de la persona y su espacio vital, según Kurt Lewin

En la Figura 3.1 podemos ver representado el *espacio vital* de la niña P que incluye a la niña y la roca. P es la niña y el círculo representa la posición inicial de ésta. La meta es la roca y cualquier *locomoción* entre la posición inicial y la meta representa la conducta de la niña. El círculo delimita el *espacio vital* existente para la persona en ese momento. Fuera de él se sitúan todos aquellos factores que no forman parte del mismo. Contemplar la roca y sentarse sobre ella son dos *fuerzas* que actúan sobre la niña P en dirección a la meta. Ambas implican *valencias* positivas, puesto que las dos resultan atractivas. Ambos tipos de *fuerzas* llevan a la persona P a la *locomoción* en dirección a la meta. La *situación conflictiva* que representa la imposibilidad de sentarse en ella al tiempo que la observa, es una *barrera* que obstaculiza el acceso a la meta. Dado que el conflicto se da entre dos *fuerzas* de

valencia positiva, no hay ninguna presión para que la niña abandone el campo y, por tanto, ésta tratará de alcanzar ambas metas. Finalmente, la niña consigue superar la barrera y sentarse en la roca mientras la contempla.

Además del conflicto entre dos fuerzas con *valencia* positiva similar, Lewin describe otras dos situaciones conflictivas que son aquellas representadas por dos *valencias* negativas de similar *potencia*, por ejemplo, un niño al que se le amenaza con un castigo si no realiza una tarea desagradable, o por una *valencia* positiva y una negativa de igual *potencia*, por ejemplo, un niño que recibe la promesa de una recompensa por realizar una tarea desagradable. En el primer caso, las *valencias* negativas tendrán como resultado llevar al niño a abandonar el campo definitivamente, salvo que exista una barrera que se lo impida. En el segundo caso, la resolución pasará por alcanzar la meta sin realizar la tarea desagradable o por cambiar la *valencia* de la tarea de forma tal que el resultado de su ejecución se convierta en una situación agradable.

Otro ejemplo de la utilidad de la teoría del campo lo tenemos en los experimentos realizados entre 1924 y 1926 por una de sus discípulas, Bluma Zeigarnik, descritos con precisión en *La Teoría del Campo en la Ciencia Social*. El objetivo de estos experimentos era comprobar que las tareas interrumpidas se recuerdan con mayor precisión que las tareas ya finalizadas. Los supuestos en los que está basada esta hipótesis son tres. El primer supuesto es que la intención de alcanzar una meta M se corresponde siempre con un estado de tensión t dentro de la persona. El segundo supuesto es que dicha tensión t se libera si la persona alcanza la meta M . El tercer supuesto es que la necesidad de alcanzar M supone la existencia de una fuerza que actúa sobre la persona provocando la *locomoción* en dirección a M . Partiendo de estos supuestos de la teoría del campo, podemos deducir que no alcanzar una meta supone un estado de *tensión* y que alcanzarla supone una liberación de *latensión*. Las personas que ven interrumpidas las tareas que están realizando no sólo tendrán una tendencia de *locomoción* hacia la meta M definida como la conclusión de la tarea, sino también hacia el pensamiento ligado a dicha actividad, es decir, el recuerdo. La tensión daría lugar a fuerzas que actuarían en el interior del sistema de la persona provocando el recuerdo espontáneo. Las predicciones derivadas de los supuestos fueron confirmadas, es decir, las personas recordamos mejor las tareas inconclusas que las terminadas. Las tareas que se interrumpen para después ser terminadas no se recuerdan más que las tareas que no han sido interrumpidas, lo que demuestra que es el hecho de no haber alcanzado una meta y la tensión que esto provoca en el sistema de la persona lo que influye en el recuerdo. De manera similar otra alumna de Lewin, Maria Ovsiankina (Lewin, 1935), también había demostrado experimentalmente que cuando se interrumpe la actividad de una persona, ésta tiende, pasado un tiempo, a reanudarla.

Otro ejemplo descrito también por Lewin (1935, 1951) es el referido al nivel de aspiración. En su opinión, el nivel de aspiración determina la elección de metas y el tipo de comportamientos desarrollados para su consecución. El grado de dificultad escogido para la consecución de una meta está asociado, según Lewin, a las experiencias de éxito y fracaso presentes y pasadas y al nivel de aspiración. En el caso de las experiencias de éxito o fracaso, éstas dependen del nivel de ejecución exigible según un marco de referencia para el individuo, como son, por ejemplo, los estándares del grupo al que pertenece. Las personas intentarán evitar los sentimientos de fracaso, con lo que una de las alternativas posibles cuando no se ha conseguido una meta es cambiar de marco de referencia. Por otro lado, entre los factores que determinan el nivel de aspiración individual están la competencia o habilidad adquirida y las normas del grupo. Las personas escogen sus metas de acuerdo con la probabilidad de éxito o fracaso y la *valencia* o importancia asignada a dicha probabilidad. Un estudiante, por ejemplo, tendrá un nivel de aspiración que variará de acuerdo a sus éxitos presentes y pasados en relación con los estándares de la clase a la que pertenece, a su nivel de competencia, y al atractivo de la meta que pretende conseguir.

Una característica esencial de la teoría del campo, que separa a ésta del neoconductismo es la utilización de un enfoque psicológico a la hora de elaborar sus constructos. Lewin se mostró totalmente partidario de la utilización de definiciones operacionales, lo que le acerca a los planteamientos de los psicólogos neoconductistas, pero rechazó frontalmente la definición fisicalista del ambiente adoptada por éstos. También rechazó el principio del isomorfismo de los gestaltistas clásicos, que habían establecido un paralelismo entre la experiencia psicológica y los procesos fisiológicos del organismo. Para Lewin, la elaboración de una psicología objetiva no tiene por qué implicar una renuncia a utilizar conceptos propiamente psicológicos. Desde sus trabajos iniciales, realizados entre 1911 y 1914 (véase Lewin, 1991), defenderá la no existencia de identidad entre los objetos físicos y los objetos psíquicos. Dado que sólo los objetos físicos se dan en un espacio, cosa que no ocurre con los objetos psíquicos, no es posible, en su opinión, inferir estos últimos de los primeros. En su psicología topológica, Lewin (1936) insiste en esta idea al referirse a los hechos físicos y cuasifísicos para distinguir entre las características objetivas del mundo físico y su representación fenoménica.

Otro rasgo central de la teoría del campo es la inclusión del principio gestaltista de *contemporaneidad*, en virtud del cual, la conducta es el resultado de los factores estructurales y dinámicos del espacio vital presente: "cualquier conducta o cualquier otro cambio en un campo psicológico depende solamente del campo psicológico *en ese momento*" (Lewin, 1951/78; p. 55). La consideración de que los

únicos factores que influyen sobre la conducta son los que están presentes en el campo en un momento dado, ha hecho que la posición de Lewin sea criticada por su carácter ahistórico, aunque hay autores, como, por ejemplo, Carpintero (1993), que no encuentran justificadas estas críticas. El propio Lewin sale al paso de las mismas señalando que tanto el pasado como el futuro influyen en la conducta, pero que esta influencia se ejerce a través de la representación que la persona tiene de los mismos: "Es importante comprender que el pasado y el futuro psicológicos son partes simultáneas del campo psicológico existente en un momento dado *t*. La perspectiva temporal cambia continuamente. De acuerdo con la teoría del campo, cualquier tipo de conducta depende del campo total, incluyendo la perspectiva temporal en ese momento, pero no por añadidura, de cualquier campo pasado o futuro y de sus perspectivas temporales" (Lewin, 1951/78; p. 62). En nuestra opinión, el tratamiento que se hace de la historia en la teoría del campo es complejo y una adecuada comprensión del mismo requiere considerar su relación con los conceptos lewinianos de causalidad y legalidad. Es cierto que Lewin rechaza la utilización de factores del campo pasado para explicar el comportamiento actual, y en este sentido su posición es ahistórica y se encuentra fuertemente enfrentada con la derivada de otros enfoques teóricos, como el psicoanálisis, que subrayan la importancia del pasado en el comportamiento presente. Sin embargo, la dependencia que se establece entre el comportamiento y los factores que están presentes en el campo en un momento dado implica que el comportamiento es producto de la estructura social en la que la persona se encuentra inmersa, es decir, del momento histórico presente. Esta convicción es, precisamente, uno de los motivos por los que Lewin rechaza las leyes psicológicas basadas en la frecuencia. El carácter universal y ahistórico de las leyes de la teoría del campo se deriva de la naturaleza de los conceptos empleados. *Fuerza, región, valencia*, etc., pueden servir para explicar la conducta en cualquier momento histórico, aunque las regiones que adquieren valencia positiva o negativa, las que crean tensión, etc., sólo pueden observarse en el momento concreto en el que se produce el comportamiento. El acercamiento de Lewin al modelo de la física es evidente en esta forma de entender la causalidad, en la que se aleja claramente de las explicaciones historicistas.

Kurt Lewin y el estudio experimental de los grupos

La decisiva influencia de Lewin en la psicología social no procede, sin embargo, de la aplicación de los principios de su *psicología topológica y vectorial*, sino de sus investigaciones sobre el comportamiento de los grupos. Partiendo de los principios de la psicología de la *Gestalt* era posible que los grupos fueran considerados como unidad de análisis básica de la disciplina. La llegada de Lewin a Estados Unidos

propició el desarrollo de la investigación sobre la dinámica de grupos y el clima grupal que ya había iniciado con anterioridad. Preocupado por problemas sociales diversos como el prejuicio, la productividad en el trabajo, el cambio en los hábitos alimentarios o la violencia, Lewin (1951/78; pp. 212-213) desarrolló un conjunto de estudios en los que partió de la convicción de que el origen de estos problemas está en las relaciones que mantienen los individuos dentro de los grupos sociales:

...la experiencia en el entrenamiento del liderazgo, en el cambio de hábitos alimentarios, producción de trabajo, criminalidad, alcoholismo, prejuicios -todos parecen indicar que habitualmente es más fácil cambiar a los individuos constituidos en grupo que a cualquiera de ellos por separado.

Su convicción de que es más fácil inducir el cambio en un grupo que en un individuo aislado, le llevó a desarrollar la idea del cambio planificado. Este se compone de tres fases: descongelamiento del nivel presente en el grupo, reemplazo o desplazamiento hacia un nuevo nivel y permanencia o congelamiento de los nuevos estándares grupales. La idea de la que parte es que cambiando los estándares del grupo se posibilita el cambio individual. Para ilustrarlo, Lewin relata, entre otros, diferentes estudios sobre el cambio de hábitos alimentarios. En uno de ellos un dietista dio instrucciones individuales a las madres de la sala de maternidad de un hospital sobre la forma adecuada de alimentar a sus bebés, comparando posteriormente su comportamiento con el de otro grupo de madres que, tras recibir la información pertinente, discutieron y decidieron en grupo la mejor forma de alimentarles. Los resultados mostraron que en este segundo grupo, era mayor el número de madres que alimentaban correctamente a sus hijos siguiendo las indicaciones del dietista, y que estas pautas se mantenían durante un tiempo más prolongado. La idea de que el cambio de actitudes es más intenso y duradero cuando se tiene en cuenta al grupo y no al individuo de forma aislada fue comprobada en otras investigaciones de Lewin, lo que venía a demostrar que los individuos no se comportan igual cuando están solos que cuando se considera su pertenencia a un grupo.

El concepto de grupo fue, por tanto, el que sirvió de puente a Lewin para pasar de la psicología individual a la psicología social. Su concepción gestáltica del todo como algo diferente de la suma de las partes le permitió asumir de forma científica el polémico concepto de grupo:

El valor científico que haya podido contener el concepto de la mente de grupo, se resuelve en los problemas concretos y familiares de los todos dinámicos en sociología y psicología social. La concepción del grupo como todo dinámico debe incluir una definición del grupo que se base en la interdependencia de los miembros (o mejor, de las

subpartes del grupo). Me parece muy importante este punto porque muchas definiciones del grupo toman como factor constituyente la similitud de los miembros del grupo más que su interdependencia dinámica.

(Lewin, 1951/78; pp. 142-143)

En esta definición del grupo se observa, de nuevo, el empeño de Lewin por sustituir la perspectiva aristotélica por una perspectiva galileana en la psicología social. El grupo no se define por la proximidad o similitud de sus miembros sino por las relaciones de interdependencia entre los mismos. Esta forma de concebir el grupo, le permite reconocer las propiedades emergentes del mismo, con lo que introduce conceptos como el de *atmósfera de grupo* o *clima de grupo*. Asimismo, la definición del grupo en función de las relaciones de interdependencia entre sus miembros implica subrayar la importancia de los procesos que ocurren dentro de los mismos. Surge así su concepción de la dinámica de grupos, una de sus principales aportaciones a la psicología social. En la dinámica de grupos resaltan dos procesos:

1) La interdependencia de destino: el grupo no se consolida por las similitudes de sus miembros sino por considerar que el destino de cada cual depende del destino del grupo como totalidad. La situación de los judíos en 1939, es uno de los ejemplos que da Kurt Lewin para indicar que no son las similitudes o diferencias entre sus miembros el factor que determina la constitución de un grupo, sino el destino común compartido como judíos el que hacía que como tales formasen un grupo.

2) La interdependencia de tareas: un factor más fuerte que el anterior es la dependencia mutua para llevar a cabo una tarea o un propósito, lo cual consolida y une poderosamente al grupo.

Las aportaciones más conocidas de Lewin al campo de la dinámica de grupos son sus estudios sobre los procesos intragrupales, destacando especialmente las investigaciones sobre atmósfera de grupo y estilos de liderazgo realizadas durante su permanencia en la Universidad de Iowa (Lewin, Lippitt y White, 1939; Lippitt y White, 1943). Estos trabajos pueden considerarse como un reflejo del compromiso de Kurt Lewin con el sistema democrático frente a los regímenes autocráticos. Pensaba que, pese a la superioridad moral y material de los sistemas democráticos, su mantenimiento resultaba más difícil, debido a que la democracia era algo que debía ser aprendido de generación en generación, mientras que los regímenes autoritarios se imponían a sus miembros. Fueron los experimentos que dieron lugar al estudio del liderazgo los que le llevaron a interesarse por la dinámica de grupos. Los resultados de estos experimentos, publicados por Lippitt y White (1943), venían a

Kurt Lewin (1890-1947)



Kurt Lewin nació en 1890 en Mogilno, Prusia, hoy parte de Polonia. Su formación empezó a los 15 años al trasladarse a Berlín para ingresar en el *Gymnasium*. Posteriormente estudiaría medicina en Friburgo, biología en Munich y, finalmente, filosofía en Berlín. Tras acabar su doctorado y a raíz de la Primera Guerra Mundial, ingresó en el ejército en 1914, en donde estuvo dos años en el frente de batalla hasta que una herida lo obligó a retirarse. Al volver de la guerra empezó a enseñar en la Universidad de Berlín, en donde tuvo la oportunidad de entrar en contacto con Max Wertheimer, Wolfgang Köhler y Kurt Koffka, los fundadores de la Escuela de la *Gestalt*, cuyas ideas influirían ampliamente en su pensamiento.

El creciente prestigio que estaba cosechando debido a su actividad docente en la Universidad de Berlín y a los muchos artículos que publicó, atrajo la atención de los psicólogos norteamericanos. Los vínculos de Lewin con la psicología norteamericana se iniciaron en 1929, año en el que fue invitado por la Universidad de Yale para impartir una conferencia. Tres años después, en 1932, Lewin estuvo como profesor visitante en la Universidad de Stanford, período que coincidió con el auge del nazismo en Alemania. Como muchos intelectuales judíos de su tiempo, Lewin se vio amenazado por la atmósfera antisemita de la Alemania de principios del siglo XX, lo que hizo que en 1933 viajara a Estados Unidos para instalarse definitivamente en este país, obteniendo la ciudadanía en 1940. Contratado inicialmente por la Universidad de Cornell, Nueva York, se trasladó luego a la Universidad de Iowa, donde trabajó intensamente en temas relacionados con los procesos grupales y el prejuicio. Más tarde, al finalizar la Segunda Guerra Mundial, Lewin se trasladaría a Boston. Habiendo alcanzado popularidad y reconocimiento como experto en

confirmar la superioridad de los grupos con líderes democráticos no sólo en la ejecución de la tarea, sino también en el grado de cooperación alcanzado entre sus miembros, en las iniciativas tomadas y en la menor agresividad entre sus miembros.

Además de sus aportaciones teóricas, Kurt Lewin realizó una importante labor institucional que contribuyó definitivamente al análisis de los procesos intergrupales a través de la creación de dos centros de investigación: *La Comisión de Relaciones Comunitarias*, creada en 1945, en Nueva York, y el *Centro de Investigación de Dinámica de Grupos*, fundado en 1944 y ubicado en el MIT (*Instituto Tecnológico de Massachusetts*). En dichos centros colaboraron

problemas sobre relaciones intergrupales, en 1945 consiguió que el *Instituto Tecnológico de Massachussets* (MIT) creara el *Centro de Investigación en Dinámica de Grupos*, del que sería director. En el equipo de investigadores que, junto con Lewin, puso en marcha el Centro se encontraban Leon Festinger, Dorwin Cartwright, Ronald Lippitt y Marian Radke. En él estudiaron numerosos psicólogos sociales como Morton Deutsch, John W. Thibaut y Harold H. Kelley, entre otros. Entre las investigaciones que se desarrollaron, destacan las dedicadas al estudio del liderazgo, la influencia social, la productividad de grupo y la percepción social. Paralelamente, Kurt Lewin, junto con otro psicólogo social, Stuart Cook, dirigiría la *Comisión de Relaciones Intercomunitarias* financiada por el *American Jewish Congress*. Si bien el objetivo inicial de la comisión era el estudio del antisemitismo, pronto sus trabajos se orientaron al estudio del prejuicio. A pesar de la activa participación de Lewin en ambos proyectos, no pudo estar mucho tiempo al frente de los mismos debido a su repentina muerte en 1947. Las áreas en las que influyó fueron muy variadas: desde el desarrollo infantil, la psicología de la personalidad y la práctica clínica basada en la psicología de la *Gestalt*, hasta la teoría sobre grupos, un campo en el que haría sus mayores contribuciones a la psicología social. Sus investigaciones le sirvieron para que después de obtener la ciudadanía norteamericana en 1940, el gobierno solicitara sus servicios como consultor en varios temas relacionados con la empresa militar en la que se embarcaba esta nación.

Sus ideas se encuentran recogidas en las obras *A Dynamic Theory of Personality* (1935), *Principles of Topological Psychology* (1936), *Resolving Social Conflicts* (1948) y *Field Theory in Social Science* (1951). En 1991 el profesor Amalio Blanco ha compilado un texto donde se incluyen diversos artículos publicados por Kurt Lewin con el título *Epistemología Comparada*.

conocidos psicólogos sociales como L. Festinger, M. Jahoda, M. Deutsch o R. Lippitt. Sus principales investigaciones tenían como objetivo disminuir el prejuicio entre grupos y mejorar las relaciones intergrupales. En 1946, poco antes de su fallecimiento, fue invitado a dar un curso para la *Comisión Interracial* del Estado de Connecticut para la formación de líderes. Sus asesores de investigación, a sugerencia del propio Lewin, discutieron sus observaciones con los participantes en los grupos, lo que provocó un proceso de retroalimentación de gran ayuda en el autoanálisis de la conducta de los participantes en el curso. Los resultados de este proceso sirvieron de estímulo para la creación, en 1947, de los denominados *Laboratorios Nacionales de Entrenamiento* en la ciudad de Bethel, Maine. Su

objetivo era el *entrenamiento de sensibilidad*, a través del cual lograr el cambio planificado y la ayuda a personas, grupos, instituciones o distintas clases de comunidades.

En otro orden de cosas, la labor de Lewin también alcanzó al campo de la metodología. En este sentido, su influencia fue decisiva para la definitiva consolidación de la psicología social como una ciencia experimental. La amplia aceptación del grupo como unidad de análisis de la psicología social no sólo se debió a la redefinición que este autor había hecho del concepto sino a su propuesta de fundamentar la investigación sobre los procesos grupales en la experimentación. En este sentido, Lewin no sólo defendió la adecuación del método experimental para el estudio de los grupos pequeños sino que, además, subrayó la necesidad de "desarrollar también técnicas de investigación que nos permitan realizar experimentos reales dentro de los grupos sociales "naturales" existentes" (Lewin, 1951/78; p. 158). Lewin fue, de hecho, uno de los primeros en introducir el experimento de campo en psicología (véase Yela, 1993).

Las concepciones epistemológicas y metodológicas de Lewin son, en algunos aspectos, similares a las de los psicólogos neoconductistas. Al igual que éstos, Lewin considera a las ciencias naturales, y más concretamente a la física, como el prototipo de cientificidad y como el modelo que deben seguir tanto la psicología como la psicología social para llegar a su etapa de madurez. Al igual que los neoconductistas, concibió a la psicología como una ciencia unificada que, partiendo de unos cuantos conceptos o elementos de construcción, podría llegar a formular leyes generales aplicables a la explicación de cualquier fenómeno psicológico o psicosocial. Desde el punto de vista metodológico, Lewin abogó por la utilización de definiciones operacionales de los conceptos y por el uso de la experimentación. Estas coincidencias, que han sido señaladas también por otros autores (Carpintero, 1993), pueden ayudarnos a explicar el hecho de que en la evolución metodológica de la psicología social se observen tantas similitudes con el neoconductismo, a pesar de la escasa influencia que éste ejerció en la disciplina.

Las semejanzas entre los planteamientos de Lewin y los de los psicólogos neoconductistas fueron, desde luego, mucho menores que sus diferencias, lo que explica que, bajo su influencia, la psicología social fuera, en gran medida, impermeable al mecanicismo ambientalista extremo que dominó a la psicología durante el período de hegemonía conductista. La insistencia de Lewin en el ambiente psicológico, más que en el ambiente material, supuso una alternativa cognitivista al neoconductismo que la psicología social aprovechó desde un primer momento. Su concepción gestaltista hizo posible una reorientación de la disciplina desde el estudio del individuo hacia el estudio de los grupos. Además, Kurt Lewin nunca desligó su contri-

bución teórica de la resolución de problemas sociales relevantes de su época. Su opinión al respecto es muy clara:

Sería muy desafortunado si la tendencia hacia la psicología teórica se debilitara por necesidad de tratar con grupos naturales al estudiar ciertos problemas de la psicología social. No se debe ser insensible, sin embargo, al hecho de que este desarrollo ofrece grandes oportunidades tanto como amenazas a la psicología teórica. 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.

(Kurt Lewin, 1951/78; p. 161)

Su contribución a la psicología social aplicada se plasmó en su concepto de *acción-investigación*. Se trata, en opinión de Kurt Lewin, de vincular la investigación a la acción social. La investigación que sólo produce libros, nos dirá, no es suficiente. Una buena muestra del interés de Lewin por la aplicación del conocimiento social la tenemos en su libro *Resolving social conflicts* (1948), en el que se reúnen algunos artículos publicados entre 1935 y 1946, durante su estancia en los Estados Unidos. La idea de Kurt Lewin es muy clara con respecto al papel de las ciencias sociales en general y de la psicología social en particular: el estudio empírico de la realidad social debe ser completado con estudios comparativos sobre la efectividad de diferentes técnicas y modelos de cambio social. La idea de *acción-investigación* supone situar la investigación en el contexto de la planificación y la acción social. Una síntesis entre investigación, diagnosis y evaluación del cambio planificado. Y todo ello vinculado al análisis teórico, tal y como hemos visto. Los artículos incluidos en *Resolving Social Conflicts* recogen lo esencial de las preocupaciones de Kurt Lewin, tanto desde el punto de vista teórico como aplicado. En ellos, Kurt Lewin se propone aplicar los conceptos desarrollados en su teoría del campo a situaciones reales, demostrando la gran variedad de temas que abordó, así como sus preocupaciones principales. Entre las mismas cabe destacar la importancia atribuida al sistema democrático en la formación del carácter y la importancia de la atmósfera de grupo y del liderazgo democrático en la formación de diferentes tipos de personalidad. Destaca, asimismo, su preocupación por el prejuicio de los grupos hacia las minorías y, especialmente, hacia la minoría de origen judío, así como su interés por la resolución de conflictos, en los que juega un papel determinante la definición que nos hacemos de la situación.

Independientemente de la forma en que se valore, la influencia de Lewin en la psicología social de los años 1940 y 1950 es inequívoca. Como veremos en el siguiente capítulo, la mayor parte del desarrollo teórico de la disciplina hasta los años 1960 procede directa o indirectamente de los principios de la psicología de la *Gestalt* introducidos por este autor. De hecho, una gran parte de los psicólogos sociales que mayor influencia tuvieron en el desarrollo posterior de la psicología social fueron amigos y colaboradores de Kurt Lewin, como Fritz Heider o discípulos como Leon Festinger.

El estudio de los procesos cognitivos en psicología social

Como acabamos de comentar, la dificultad de abordar el estudio del aprendizaje humano sin hacer referencia a mecanismos explicativos de naturaleza cognitiva, hizo que la psicología social asumiera los principios del neoconductismo de forma menos dogmática que la psicología experimental. De hecho, durante el período de hegemonía del conductismo, la psicología social psicológica siguió usando términos con connotaciones claramente mentalistas y siguió prestando atención al estudio de los procesos cognitivos. Algo que, si bien estuvo muy asociado a la influencia que ejerció en la disciplina la Escuela de la *Gestalt*, no debe ser atribuido exclusivamente a esta corriente. De hecho, durante el período que estamos analizando surgieron, dentro de la psicología social psicológica, dos importantes líneas de investigación sobre los procesos cognitivos, que son actualmente un referente ineludible, no sólo para la psicología social, sino para la propia psicología cognitiva. Nos estamos refiriendo a las investigaciones sobre el recuerdo realizadas en Gran Bretaña por Frederic Bartlett, y a los estudios sobre el desarrollo de los procesos cognitivos de la escuela soviética.

Frederic Bartlett y la teoría de los esquemas

El predominio del modelo conductista durante la primera mitad del siglo XX no impidió que se fueran desarrollando otras líneas de investigación en las que se seguía manteniendo como objetivo de la psicología el estudio de la conciencia o de los procesos mentales superiores. Tal fue el caso de la investigación experimental sobre la memoria llevada a cabo por Frederic Bartlett (1886-1969), un psicólogo social británico cuya contribución al desarrollo de la psicología social ha sido relativamente ignorada hasta muy recientemente.

La importancia de las contribuciones de Bartlett debe ser considerada desde dos puntos de vista. Por una parte, en su libro *Remembering* (1932) se encuentran ya presentes muchos de los planteamientos asumidos, posteriormente, por la psicología y la psicología social cognitivas. Tras la presentación de los resultados de diferentes experimentos sobre la percepción, la formación de imágenes y el recuerdo, realizados durante los años de la Primera Guerra Mundial, Bartlett ofrece una interpretación teórica de los mismos y expone su teoría sobre el recuerdo, para lo cual utiliza conceptos tomados de la neurología del movimiento (los *esquemas*) y de la antropología social (la *convencionalización*). Bartlett articuló los resultados de sus estudios mediante el concepto de *esquema*. El sistema mnémico humano incluye la formación de estructuras abstractas o *esquemas*, que guían la organización de la información que se percibe y la construcción de los recuerdos. Como veremos en un capítulo posterior, el concepto de *esquema* fue retomado por la psicología en los años 1960 y ocupa actualmente un lugar central en las investigaciones sobre cognición social.

Pero desde el punto de vista de la psicología social, la principal contribución de Bartlett es la de haber subrayado el origen cultural de los *esquemas*. La idea de que los *esquemas* son el resultado de la interacción de la persona con el medio, llevó a Bartlett a reivindicar un enfoque psicosocial en el estudio de los procesos cognitivos. En uno de los experimentos diseñados para mostrar cómo operan los *esquemas* que hemos adquirido culturalmente, Bartlett pidió a una persona que copiara un jeroglífico egipcio cuya forma no guardaba relación estrecha con los esquemas occidentales; a continuación, otra persona tenía que reproducir la copia y así sucesivamente. El resultado fue una paulatina deformación de la figura original, que acabó convertida en un gato, modelo para el que los sujetos del experimento sí tenían un *esquema* definido. En otro de sus *experimentos* pidió a sus sujetos que leyeran y memorizaran una historia titulada *La Guerra de los Fantasmas*, cuyo origen se encontraba en la tradición oral de los indios de América del Norte. La dificultad para comprender una historia cuyos contenidos culturales resultaban ajenos, llevaba a las personas a cometer errores, omitiendo o añadiendo elementos, y alterando el contenido. Todas estas transformaciones tenían como finalidad la adaptación de la historia contada a los *esquemas interpretativos* occidentales, de forma tal que pareciera coherente e inteligible. Bartlett demostró que no sólo los contenidos verbales se transforman en nuestra memoria, sino que también las representaciones perceptivas de objetos sufren un proceso de transformación de acuerdo a los *esquemas* vigentes en una cultura. Así, por ejemplo, ante la representación abstracta de una cara humana, las personas tendemos a recordarla con rasgos que no estaban en el original, de forma tal que se asemeje a nuestros *esquemas culturales* de una cara humana prototípica (véase Figura 3.2).

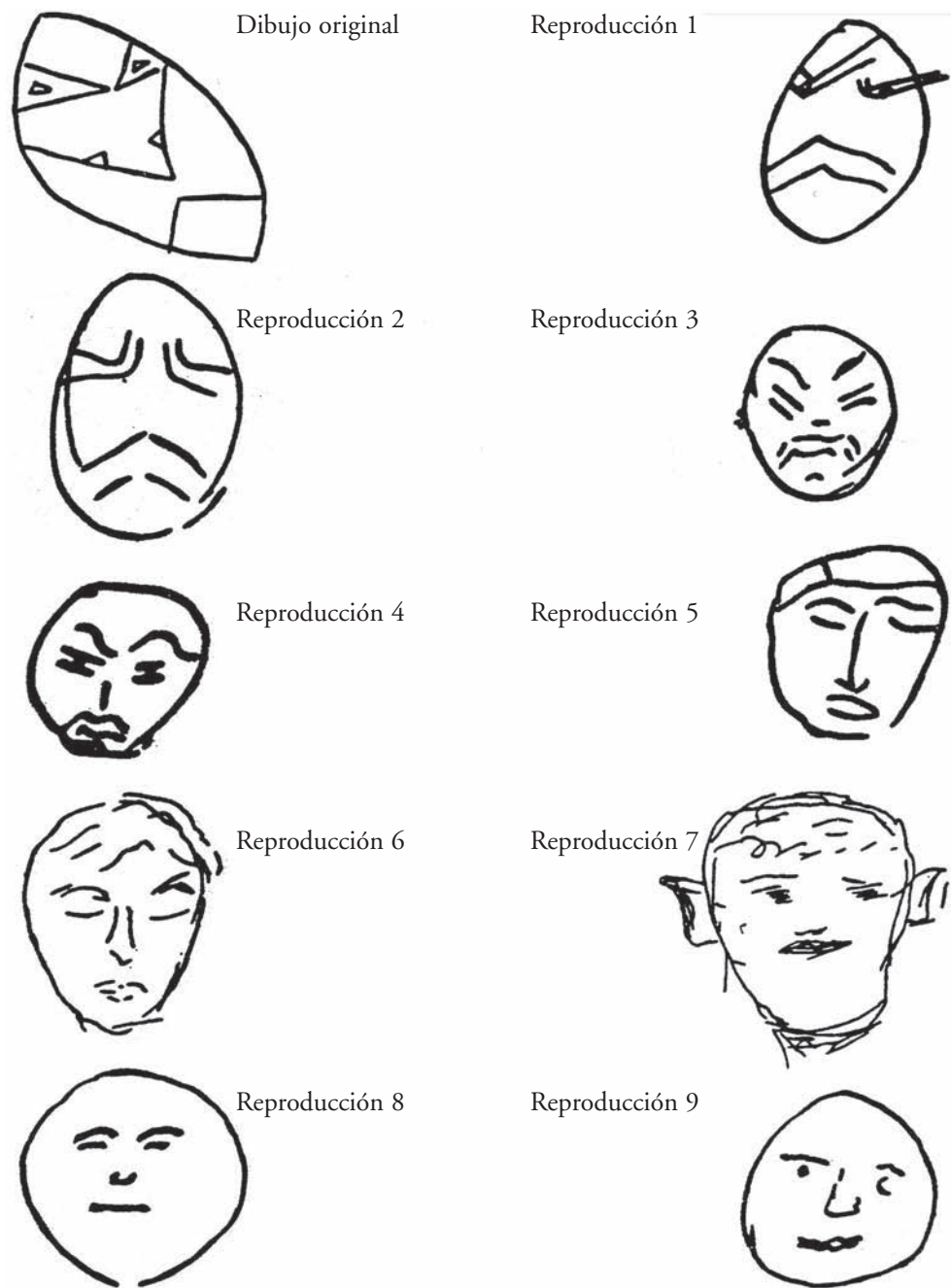


Figura 3.2. Transformación de la imagen en un rostro humano, según Frederic Bartlett

La conclusión de Bartlett fue que procesos cognitivos como la percepción y la memoria no son meras reproducciones del mundo externo sino que implican un proceso de construcción de significado, que hace que los contenidos recordados o las imágenes percibidas del medio, estén determinados por influencias sociales y culturales. Los *esquemas* son estructuras organizadas de conocimiento que son transmitidas culturalmente y que posibilitan la incorporación de nuevas informaciones al conocimiento previamente acumulado.

Los estudios de Bartlett sobre la memoria son un reflejo de su concepción de la psicología social. En su opinión, el objeto de la misma debe ser "el estudio sistemático de las modificaciones en la experiencia y de las respuestas del individuo que se deben directamente a su pertenencia a un grupo" (Bartlett, 1930/95; p. 311). En los planteamientos de este autor subyace la afirmación de la entidad psicológica del grupo y de su importancia para entender el comportamiento individual:

cuando decimos que la psicología social se refiere a las modificaciones de la experiencia y la conducta humana debidas al agrupamiento social, queremos decir que estudia las reacciones que son específicas de grupos, encontradas en ellos, y que no se encuentran fuera de los mismos. En mi opinión, es indudable que existen reacciones como éstas, cuyas modalidades nunca se han diferenciado claramente, ni se han entendido sus condicionantes; sin ellas no habría lugar para la psicología social como rama especial de la ciencia psicológica.

(Bartlett, 1932/95; p. 313)

La aceptación del grupo como realidad psicológica no implica, sin embargo, una aceptación de conceptos como el de mente de grupo o inconsciente colectivo, que por aquella época eran objeto de fuertes controversias. La posición de Bartlett en la polémica sobre la mente de grupo se sitúa en un punto intermedio, en el que, sin negar el grupo como realidad psicológica, considera que la existencia literal de procesos psicológicos grupales es materia de especulación. En su opinión, "la posibilidad de que existan imágenes del grupo, recuerdos del grupo e ideas del grupo debe mantenerse como un interesante problema especulativo, aunque poco claro pues no podemos afirmar o negar su existencia...Todas estas circunstancias, sin embargo, no hacen variar la certeza de que el grupo es una unidad psicológica. Hay un sinnúmero de formas de conducta y de pensamiento que son el resultado directo de la organización social y que, al haber sido creadas por el grupo, dejan de ser explicables en cuanto se pasa por alto al mismo" (Bartlett, 1932/95; pp. 373-374).

El ámbito de la psicología social no queda limitado, sin embargo, al estudio de las influencias del grupo sobre el comportamiento de la persona. También forman parte

Frederic Bartlett (1886-1969)



Frederic Bartlett nació en 1886 en Gloucestershire, Inglaterra, y murió en Cambridge en 1969. Debido a las secuelas de una grave enfermedad sufrida en la adolescencia, Bartlett realizó sus estudios en el *University Correspondence College*, una Universidad a distancia con sede en Cambridge que dependía de la Universidad de Londres. Una vez que obtuvo el título de licenciado en filosofía, comenzó a trabajar como tutor en el mismo centro en el que se había formado. Aunque su carrera académica se desarrolló inicialmente en el campo de la filosofía, los intereses de Bartlett fueron mucho más amplios, abarcando la ética, la sociología, la psicología y la antropología. Su afición por estas materias le llevó a proseguir su formación en el *St. Johns College* de Cambridge, en donde estudió ciencia moral bajo la dirección de W.H. Rivers. Aconsejado por éste, se formó en psicología experimental en el laboratorio psicológico de la Universidad de Cambridge, del que era director Ch. S. Myers. En 1914 obtuvo un puesto de ayudante en dicho laboratorio. El trabajo de Bartlett no se vio afectado por el estallido de la Primera Guerra Mundial, ya que la enfermedad que había padecido le eximió de incorporarse al ejército. Durante los años de la guerra, Bartlett realizó parte del trabajo experimental sobre la percepción y el recuerdo que se convertiría, unos años después, en la base empírica de su teoría sobre el recuerdo. En 1922 se convirtió en el primer profesor de psicología experimental de la Universidad de Cambridge, y comenzó a desempeñar, además, el puesto de director del laboratorio una vez que Myers lo había dejado vacante. Unos años después, en 1931, Bartlett obtuvo la primera cátedra de psicología experimental de esta universidad.

Las contribuciones de Bartlett en la investigación sobre la memoria, el campo de estudio en el que realizó sus aportaciones más relevantes a la psicología social, hay que comprenderlas a la luz de los trabajos que hasta el momento se habían hecho sobre la forma en que recordamos. El psicólogo Hermann Ebbinghaus, había inventado el *método de las sílabas sin sentido* para medir la habilidad para aprender a memorizar conjuntos de palabras, y los efectos que sobre la memoria tienen variables externas. Bartlett se opuso a esta forma de abordar el estudio de la memoria, por considerar que la manera en que recordamos acontecimientos importantes en nuestra

del objeto de la psicología social otros dos tipos de fenómenos que acercan la propuesta de Bartlett a los planteamientos de una psicología social cultural. El primero de ellos está constituido por aquellos comportamientos en donde la influencia social no se ejerce de forma directa, mediante la pertenencia a un grupo concreto, sino indirectamente, a través de las creencias, tradiciones, costumbres, sentimientos e instituciones característicos de una organización social.

vida difiere del proceso por medio del cual aprendemos contenidos que carecen de significado. Para Bartlett, la memoria era algo más que la simple re-excitación de huellas mnémicas fragmentarias que no guardaban relación alguna con la experiencia; la memoria había que entenderla como un fenómeno social y cultural, ampliamente determinado por las experiencias de los individuos. Bartlett suponía que el recuerdo estaba condicionado por aquello que era relevante y significativo para las personas, pero no sabía cómo probarlo experimentalmente. Fue Norbert Wiener, amigo de Bartlett, quien le dio una de las claves para imprimir un giro definitivo en la investigación sobre la memoria. Wiener le sugirió usar el juego del *teléfono roto*, en el que un mensaje se va transmitiendo de persona a persona hasta que finalmente acaba transformado. Observando la manera en que la gente alteraba el mensaje, pudo ver que había patrones recurrentes que dependían de la información previa que la persona tenía, resultado de las experiencias pasadas y de la cultura en la que se había socializado. La otra clave para la elaboración de su teoría sobre el recuerdo se la dio Henry Head, con quien mantuvo un intenso intercambio científico. Durante los años en los que Bartlett realizó sus estudios sobre el recuerdo, Head realizaba una importante investigación experimental en el campo de la psiconeurología, que se articulaba en torno al concepto de *esquema*. Bartlett tomó este concepto para la elaboración teórica de los resultados experimentales.

Las aportaciones de Bartlett al estudio de la memoria se encuentran recogidas en su obra *Remembering* (1932), en la que se incluyen los resultados de los estudios experimentales realizados en el laboratorio psicológico de Cambridge, así como el material recogido durante un viaje a África realizado en 1929. Además de estos trabajos sobre el recuerdo, Bartlett inició en los años 40 una importante línea de investigación sobre el pensamiento cuyos resultados se recogen en el libro *Thinking*, publicado en 1957, unos años después de que Bartlett se hubiera jubilado.

Además de la labor docente universitaria realizada entre 1922 y 1952, también fue editor del *British Journal of Psychology*, recibió doctorados honoríficos de siete universidades y fue nombrado *sir* en 1948. Hoy en día Bartlett es considerado como uno de los precursores de las ciencias cognitivas, y su libro *Remembering*, de 1932, es un clásico en el estudio de la mente humana.

El segundo elemento con el que, según Bartlett, debe ampliarse el ámbito de la psicología social lo constituyen todos los hechos que forman parte de la *convencionalización*. La *convencionalización* es el proceso por el que un tipo de expresión introducido en un contexto nuevo queda modificado por la influencia de las convenciones arraigadas en dicho contexto. Según Bartlett (1932/95; p. 318), el estudio del proceso de *convencionalización* "pone sobre el tapete todos aquellos problemas de

interés e importancia que tienen que ver con los principios por los cuales los elementos y sistemas de una cultura que pasan de un grupo a otro conllevan un cambio y acaban como formas relativamente fijas y aceptadas en cualquier grupo al que accedan". La *convencionalización*, que Bartlett define como uno de los motores del cambio social, puede tener lugar a través de diferentes procesos. El primero de ellos es la *asimilación*, proceso mediante el cual un elemento cultural nuevo será interpretado en el marco de las peculiaridades del grupo cultural que lo recibe. Uno de los ejemplos que pone Bartlett para explicar este proceso es la utilización que los nativos de Nueva Granada hacían de algunos símbolos de la religión cristiana. Aunque parecían haber asumido completamente las formas de culto de los conquistadores, con el tiempo se descubrió que existían templos secretos en los que se seguían manteniendo las formas de culto tradicionales. No obstante, algunos símbolos procedentes de la religión cristiana habían sido asimilados dentro del esquema de culto tradicional. Por ejemplo, en uno de los templos se encontraron algunos objetos, como un rosario o un libro de misa, que se utilizaban como ofrenda a los dioses nativos.

Un segundo proceso a través del cual tiene lugar la convencionalización es la *simplificación*, que consiste en la eliminación de todos aquellos elementos que son muy específicos del grupo cultural de procedencia. La *simplificación* no tiene lugar de forma inmediata, sino que se va produciendo a lo largo del tiempo. Un ejemplo de este proceso lo tenemos en el modo como se han ido desarrollando las formas alfabéticas comunes. La *simplificación*, a veces, va acompañada por la retención de elementos aparentemente poco importantes, que es otro de los procesos mediante los cuales tiene lugar la *convencionalización*. En este caso, cuando un elemento pasa de una cultura a otra, el grupo receptor no sólo simplifica el material que recibe, sino que retiene detalles que aparentemente son poco importantes, pero que adquieren una relevancia especial en el nuevo contexto. El ejemplo utilizado por Bartlett es un tipo de flecha decorada que se utiliza en Nueva Guinea, en la que el dibujo original de un cocodrilo pierde una serie de elementos importantes, como la boca y los miembros anteriores, y sin embargo conserva rasgos que, en un principio, podrían parecer menos significativos, como el hocico y la boca.

En resumen, la descripción que Bartlett hace del proceso de *convencionalización* es una traslación al plano social y cultural de las ideas que el autor había elaborado al estudiar la percepción y el recuerdo individuales. Mediante el proceso de *convencionalización*, cualquier información que un grupo recibe es interpretada en el contexto de la información que el grupo ya posee.

La relevancia de las aportaciones de Bartlett radica en la consideración que se hace de los procesos cognitivos, especialmente del recuerdo, como procesos que, nece-

sariamente, deben ser analizados desde una perspectiva psicosocial. Para Bartlett, tanto el contenido de la percepción como el del recuerdo tienen un origen social y la mayor parte del material experimental que presenta en su libro constituye una constatación del hecho de que la percepción, la formación de imágenes y la construcción del recuerdo se encuentran bajo la influencia, directa o indirecta, de factores sociales. Las investigaciones psicosociales de Bartlett quedaron oscurecidas en su momento por la orientación de la disciplina hacia las dos grandes corrientes hegemónicas: el neoconductismo y la Escuela de la *Gestalt*.

Analizadas desde la perspectiva de la psicología social actual, las ideas de Bartlett adquieren una relevancia indudable. La tarea de la psicología social cognitiva, según se desprende de los planteamientos de este autor, es la de analizar la forma en que el contexto social y cultural influye sobre los procesos cognitivos. Afirmaciones como la de que "un sociólogo no tiene por qué ser psicólogo, pero el psicólogo social ha de prestar atención a los problemas sociológicos" (p. 316), ilustran la concepción no reduccionista que se deriva de esta línea de investigación. Es de resaltar el fuerte contraste existente entre esta concepción de la psicología social cognitiva y la que se deriva de las propuestas de la psicología de la *Gestalt*. Frente a un análisis psicosocial de los procesos cognitivos, tal y como el que se propone en los planteamientos de Bartlett, la psicología social cognitiva gestaltista supone una mera extrapolación de los principios de la psicología cognitiva a aquellas situaciones en las que el objeto de la cognición tiene un carácter social.

Lev Vygotski y el estudio de los procesos cognitivos

Las referencias a Lev Vygotski (1896-1934) en los libros de psicología social son escasas. Su obra ha estado más vinculada al bagaje teórico de la psicología evolutiva que al de la psicología social. De hecho, el propio Vygotski no estuvo completamente convencido de la necesidad de que la psicología social existiera como ciencia separada, ya que para él, cualquier rama de la psicología tenía que partir de la base de que la mente humana está socialmente determinada (Lomov, 1984). Por ello, aunque Vygotski no estuvo institucionalmente vinculado a la psicología social soviética (véase Strickland, 1984), el carácter psicosocial de su teoría está fuera de toda duda. Vygotski desarrolló su trabajo durante los diez años que transcurrieron entre 1924 y 1934, año de su muerte, pero no fue hasta la década de 1960 cuando la psicología occidental comenzó a descubrir su obra. El relativo aislamiento de la psicología soviética y la hegemonía que por aquel entonces ejercía el conductismo en la psicología norteamericana fueron los principales motivos del desconocimiento de la obra de Vygotski hasta fechas relativamente tardías. A pesar

de ello, y a medida que el tiempo ha ido pasando, la obra de este autor ha comenzado a ser reivindicada como una referencia básica para la psicología social.

Entre las aportaciones que Vygotski realizó a la psicología destacan sus reflexiones sobre las bases epistemológicas y metodológicas en las que esta ciencia debía estar fundamentada. De hecho, para algunos autores (véase, por ejemplo, Kozulin, 1996 o Riviere, 1994), las ideas de Vygotski sobre epistemología son una de las claves para entender el alcance de su teoría. Para comprender el significado de la posición epistemológica de Vygotski es necesario situarse en el contexto de la psicología alrededor de 1920, dominado por la polémica entre los defensores de una psicología objetiva, basada en esquemas explicativos similares a los utilizados por las ciencias naturales, y una psicología interpretativa, construida sobre la base del idealismo filosófico. Como ya hemos comentado, las ciencias sociales estuvieron inmersas en esta polémica desde el momento mismo en que se constituyeron como disciplinas independientes de la filosofía. En esta década de 1920, esta tensión estaba representada por los debates en torno a la validez del concepto de *conciencia* y la polémica generada por el uso de la introspección como método de estudio de la psicología. Para los psicólogos introspeccionistas, el objetivo de la psicología era el análisis de la conciencia, a la que únicamente podía accederse mediante la auto-observación. Frente a esta postura se situaban los partidarios de las denominadas psicologías objetivas, que pretendían un mayor acercamiento de la psicología al modelo de las ciencias naturales y rechazaban tanto el objeto como el método de estudio propuesto por los introspeccionistas. Esta postura se vio reforzada por los enormes avances que durante esa época se habían conseguido en el estudio de la psicología animal, y que fueron atribuidos al hecho de que esta especialidad de la psicología se ajustaba perfectamente al modelo de la ciencia natural. Dado que para estudiar el comportamiento animal no había sido necesario recurrir al concepto de conciencia ni, por supuesto, a la introspección, los partidarios de la psicología objetiva pretendieron eliminar también este concepto del campo de la psicología humana. En el contexto occidental, esta tendencia estuvo representada fundamentalmente por el conductismo. Como ya se ha mencionado, en su pretensión de hacer de la psicología una ciencia objetiva, los conductistas abogaron por abandonar el estudio de la conciencia y por centrarse en el estudio de la conducta observable. En el contexto soviético, en donde el conductismo nunca llegó a ejercer la influencia que ejerció en Norteamérica, la psicología objetiva dominante en la década de 1920 era la reflexología. Su figura principal era Iván M. Sechenov, quien describió la conducta como una cadena de reflejos que tenían su localización en el cerebro. Incluso las emociones o el pensamiento eran considerados por Sechenov como respuestas susceptibles de ser estudiadas como reflejos ante los estímulos del medio. Al igual que los conductistas, era contrario al método introspectivo y definía

la psicología como el estudio de la conducta observable. Sechenov tendría una influencia decisiva en Iván Pávlov, cuyas investigaciones se centraron en el estudio del reflejo condicionado como vimos en el Capítulo 2.

Vygotski no rechazó radicalmente los planteamientos de la reflexología, a la que de hecho estuvo vinculado durante las primeras fases de su carrera. Sin embargo, consideró que tanto esta corriente como el conductismo resultaban claramente insuficientes para dar cuenta de la mente humana. En su opinión, cualquier estudio del comportamiento humano que no tuviera en cuenta la conciencia no podía ser científico. La psique, nos dice, "no existe fuera del comportamiento, lo mismo que éste no existe sin aquella" (Vygotski, 1926/91; p. 17). Por ello, aunque defendió una psicología científica, alejada del mentalismo que caracterizaba a las psicologías introspeccionistas, no aceptó los planteamientos de las psicologías objetivas de su tiempo. De hecho, Vygotski siempre destacó la naturaleza interpretativa de la psicología. No obstante, ello no le llevó a rechazar el carácter científico del conocimiento psicológico ni su función explicativa tal y como desarrolla en un extenso texto sobre la crisis de la psicología, escrito en 1927, y en el que señala que su resolución es de naturaleza metodológica.

Vygotski estaba convencido de que era posible un análisis objetivo, tanto de la conciencia como de los procesos mentales superiores, y creía que las dificultades con las que la psicología había tropezado hasta ese momento eran debidas a una elección inadecuada, tanto de la unidad de análisis como de los métodos de investigación. La solución que él propuso consistió en una redefinición de ambos. En cuanto a la metodología, Vygotski abogaba por el método genético-experimental, centrado en el análisis de los procesos más que en el estudio de los productos de la conciencia. El objetivo de Vygotski era explicar la génesis de los procesos psíquicos superiores en condiciones experimentales. Si la contribución metodológica al estudio de los procesos psíquicos superiores supuso un avance en el campo de la cognición y el lenguaje, no menos decisivas fueron las ideas de Vygotski sobre el objeto de la psicología. En lo que se refiere a la unidad de análisis, Vygotski criticó la tendencia de la psicología de su época a descomponer la totalidad en sus elementos constituyentes, tendencia que había desembocado en el estudio de unidades que habían perdido todo su significado psicológico. Esta descomposición en elementos había llevado, por ejemplo, tanto al conductismo como a la reflexología a dividir la conducta en secuencias de estímulos y respuesta. De esta forma, se había llegado a utilizar como unidad de análisis de la psicología la conducta reactiva, en donde la conciencia no tenía lugar. Vygotski rechazó esta propuesta e incorporó a la psicología el concepto de actividad, derivado del pensamiento marxista. La utilización de esta unidad de análisis le permitió abordar lo que para él era el

verdadero objetivo de la psicología: el estudio de la génesis de la conciencia y de los procesos mentales superiores.

La idea de que es el estudio del proceso de desarrollo de la conciencia lo que nos va a dar la clave para conocer su naturaleza llevó a Vygotski a centrarse en el estudio del desarrollo infantil. Esto ha hecho que sus aportaciones hayan sido más valoradas en el contexto de la psicología evolutiva que en el contexto de la psicología social que, en general, ha prestado poca atención al estudio del desarrollo evolutivo. La forma en que explica el desarrollo de la conciencia y de los procesos mentales superiores es un claro ejemplo del contenido psicosocial de su teoría. Vygotski no se limitó a señalar que existen determinantes sociales y culturales que influyen en la génesis de los procesos psíquicos superiores, sino que fue aún más lejos, afirmando que tanto la conciencia como los procesos mentales que la acompañan son, en esencia, procesos histórico-sociales, mediados simbólicamente. La conciencia surge en la comunicación con el otro. Se trata, por tanto de una experiencia socializada. Tomamos conciencia de nosotros como parte del proceso de toma de conciencia del otro. La conciencia que tenemos de los otros y de nosotros mismos, no es el resultado de un proceso individual, sino que surge en el transcurso de la interacción comunicativa. Los procesos mentales superiores son, por tanto, el resultado de la transformación social de las funciones mentales básicas, en el sentido de que para su aparición es fundamental la comunicación con los demás. Esta idea queda expresada en la *ley general del desarrollo de las funciones mentales superiores* o *ley de la doble formación*. Según dicha ley, es mediante la comunicación con los demás como se construye la conciencia y las funciones mentales superiores. Éstas surgen en el transcurso de las relaciones con los demás y, posteriormente, se interiorizan, convirtiéndose en procesos individuales:

En el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces: primero, a nivel social, y más tarde, a nivel individual; primero entre personas (interpsicología), después, en el interior del propio niño (intrapsicología). Esto puede aplicarse igualmente a la atención voluntaria, a la memoria lógica y a la formación de conceptos. Todas las funciones superiores se originan como relaciones entre seres humanos.

(Vygotski, 1930/79; p.94)

Otro concepto del que se sirvió Vygotski (1925) para explicar el origen de la conciencia es el concepto de *experiencia duplicada* que hace referencia a la capacidad del ser humano de reproducir mentalmente la secuencia de actos que culminan en una actividad, antes de haberla realizado; dicha capacidad implica una adaptación activa al medio y no una respuesta pasiva como ocurre en el caso de los animales. La mera actividad entendida como reflejo hereditario, característica de

los animales, se convierte en el ser humano en actividad consciente o reflexiva, mediada por el lenguaje.

De lo dicho, cabe deducir que entre las principales aportaciones de Vygotski a la psicología están sus investigaciones sobre las relaciones entre conciencia y lenguaje. Estas quedaron recogidas, entre otros escritos, en el libro *Pensamiento y lenguaje*. Este texto, publicado de forma póstuma en 1934, no sería traducido al inglés hasta 1962, convirtiéndose, a partir de ese momento, en una referencia ineludible de la psicología evolutiva. En la forma en que Vygotski analiza la interrelación entre pensamiento y lenguaje se hace patente una vez más el carácter psicosocial de su teoría. Un aspecto fundamental de la misma es la explicación que ofrece para dar cuenta de la génesis de ambos procesos. Vygotski afirma que existen ciertas formas de pensamiento que son independientes del lenguaje y que surgen antes que éste. Para ejemplificarlo, recurre a los resultados de las investigaciones experimentales de la Escuela de Würzburgo sobre el pensamiento sin imágenes y, sobre todo, a los estudios de un psicólogo gestaltista como Köhler sobre el comportamiento de los chimpancés (véase Capítulo 2). En los experimentos realizados por Köhler, los chimpancés tenían que resolver una situación problemática como era utilizar diferentes objetos para llegar hasta un alimento al que por sus propios medios no tenían alcance. Lo que Köhler observó fue que, tras varios intentos realizados para resolver la situación mediante ensayo y error, el animal desistía; pero pasado un tiempo, parecía realizar una recomposición mental de los elementos de la situación, que le llevaba a resolver el problema -colocar los objetos a su alcance para tener acceso a la comida-. El hecho de que los chimpancés fueran capaces de exhibir este tipo de comportamientos implicaba la existencia de formas de inteligencia independientes del lenguaje. Según Vygotski, estas formas de pensamiento son también evidentes en los niños durante el primer año de vida. Sin embargo, en etapas posteriores del desarrollo, lenguaje y pensamiento confluyen. Vygotski repitió los experimentos de Köhler con niños de dos años, y observó que mientras intentaban resolver la situación, los niños emitían algunas palabras o frases. Este tipo de *lenguaje egocéntrico*, que no persigue fines de comunicación, ya había sido descrito por Jean Piaget. Sin embargo, Piaget le había atribuido la mera función de acompañamiento de la actividad, mientras que para Vygotski tenía una función reguladora. El lenguaje egocéntrico servía para guiar la actividad de los niños en el transcurso de la resolución del problema. A medida que transcurre el desarrollo, el lenguaje, que aparece inicialmente con fines comunicativos, se interioriza, dando lugar al pensamiento. Para Vygotski, el pensamiento surge inicialmente como resultado de un proceso social, de comunicación, y con el tiempo se convierte en un proceso interno.

Lev Vygotski (1896-1934)



Nacido en la ciudad de Orsha, en Bielorrusia, a finales del siglo XIX, Lev Vygotski fue el segundo de ocho hermanos de una acomodada familia. Su padre ocupaba un puesto de responsabilidad en el Banco Central de la ciudad de Gomel y su madre era una persona que había tenido una esmerada educación que transmitió a su hijo, a quien enseñó a hablar correctamente el alemán. Realizó estudios de derecho, filología y psicología, obteniendo el título de licenciado en 1917. A partir de esa fecha y hasta 1924 trabajó como profesor en diversas instituciones de la ciudad de Gomel, ciudad a la que al año de nacer se había trasladado toda su familia. Entre 1919 y 1920 enfermó de tuberculosis teniendo que ser ingresado en un sanatorio.

Inicialmente, Vygotski estuvo interesado en la crítica literaria, realizando algunos trabajos que se convertirían más tarde en la base del libro *Psicología del Arte*, publicado en 1926. A principios de los años 20 fundó en Gomel un laboratorio psicológico, en el que realizó algunos estudios experimentales que dieron origen al trabajo *La metodología de la investigación reflexológica y psicológica*, presentado en un congreso de psicología que se celebró en Moscú en 1924. El interés que esta comunicación suscitó entre los asistentes al congreso hizo que a Vygotski se le ofreciera una plaza en el Instituto de Psicología de la Universidad de Moscú, a donde se trasladó en 1924.

Vygotski fue contemporáneo de Pavlov, Watson, Kholer, Koffka y los demás psicólogos de la escuela de Berlín. Sin embargo, ni el conductismo ni la psicología de la *Gestalt* le parecieron apropiados para dar cuenta de los procesos psíquicos superiores en el ser humano. Influido por las ideas de Marx y por las de Dewey, cuya versión del pragmatismo tuvo una gran difusión en el contexto de la enseñanza en Rusia, Vygotski pondría el énfasis en aspectos que hasta el momento no habían sido tenidos en cuenta. Para él, lo que caracterizaba a la especie humana era la posibilidad de usar herramientas simbólicas mediante las que creamos la cultura. La cultura es la que determina lo que debemos aprender y el tipo de habilidades que necesitamos desarrollar. Por eso diferenciaba las funciones mentales elementales, que son

La teoría sobre la conexión entre lenguaje y pensamiento difiere tanto de la presentada por los conductistas como de la presentada por Piaget. La premisa básica de la que parte Vygotski es la de la naturaleza originariamente social tanto del lenguaje como del pensamiento. Así, mientras que para Piaget el lenguaje egocéntrico se presenta con anterioridad al lenguaje socializado, para Vygotski, aquel es también una forma socializada de comunicación:

comunes a la especie, y las funciones mentales superiores, entre las que sobresalen el lenguaje, la memoria, la atención, la percepción, el pensamiento y la abstracción, que son moldeadas por la cultura. El lenguaje cumple un papel fundamental durante el proceso de aculturación, y es por eso que Vygotski pone especial interés en el proceso social mediante el cual se aprende una lengua. Es sólo a partir del aprendizaje de una lengua o de un conjunto de símbolos que surge el pensamiento; antes sólo hay capacidades naturales puramente funcionales. El papel que cumplen los adultos en el proceso de desarrollo de los niños, por tanto, es fundamental. Vygotski describe el espacio que se construye en la relación entre adultos y niños como *Zona de Desarrollo Potencial*, que puede definirse como la distancia entre el nivel de desarrollo actual del niño y aquel al que puede aspirar mediante la tutoría de alguien que se encuentre en estados más avanzados de desarrollo.

Entre las contribuciones que realizó Vygotski a la psicología social sobresale su análisis de las relaciones entre pensamiento y lenguaje, en el que mostró la influencia que el lenguaje y la cultura ejercen sobre el pensamiento y las otras funciones mentales. Sus planteamientos más importantes se encuentran recogidos en el libro *Pensamiento y Lenguaje*, texto que, al igual que el resto de su obra, se encuentra traducido al español.

Su prematura muerte, en 1934, le impidió desarrollar completamente sus ideas. No obstante, éstas tuvieron continuación en la obra de autores como Aleksander Románovich Luria (1902-1977), quien realizó, a comienzos de los años 30, una serie de investigaciones sobre las formas de razonamiento de los campesinos de diferentes zonas de Asia Central. Este trabajo, cuyo objetivo era comprender la influencia de los factores socioculturales en el desarrollo de las capacidades psíquicas superiores, mostró que se producían cambios en la organización de la actividad cognitiva de las personas que estaban asociados a las diferencias en la organización social de su vida laboral.

La vida de Lev Vygotski fue muy corta, pero eso no le impidió tener una actividad intelectual enorme abarcando campos diferentes como la literatura, el arte, la semiología o la medicina.

Hasta ese punto nuestro esquema de desarrollo (primero social, luego egocéntrico, más adelante lenguaje interiorizado) contrasta tanto con el tradicional esquema conductista (lenguaje oral, cuchicheo, lenguaje interiorizado) como con la secuencia de Piaget (desde el pensamiento autista, no verbal al lenguaje socializado y al pensamiento lógico a través del pensamiento y lenguaje egocéntricos). En nuestra opinión la verdadera dirección del desarrollo del pensamiento no va del individual al socializado, sino del social al individual.

(Vygotski, 1934/85; p. 43)

En el esquema secuencial propuesto por Vygotski, el pensamiento verbal tiene su origen en el lenguaje externo, se va transformando en lenguaje egocéntrico y culmina en el lenguaje interiorizado. El lenguaje egocéntrico se convierte en el eslabón entre las formas preintelectuales del lenguaje del habla externa del niño y el pensamiento.

La importancia del pensamiento teórico de Vygotski reside también, en haber sido el precursor de dos importantes líneas de investigación centradas, una de ellas en el estudio del desarrollo cognitivo infantil, y la otra, en el análisis de la determinación histórico-social de los procesos psíquicos superiores. Dos ejemplos tomados de uno de sus discípulos, Aleksandr Románovich Luria (1902-1977), nos pueden servir para ver la influencia de las ideas de Vygotski en estos dos campos de estudio. El primero es el estudio de A. Luria y F. Yudovich realizado a principios de los cincuenta y publicado en 1956 sobre el desarrollo intelectual y el lenguaje en el niño. Estos dos psicólogos diseñaron un experimento en el que observaron durante un periodo de tiempo prolongado a dos gemelos univitelinos de cinco años de edad que sufrían un retraso en el habla. Tras eliminar dicho retraso y enseñar a uno de ellos un lenguaje gramatical correcto, los investigadores pudieron observar que la aparición de un lenguaje narrativo posibilitaba estructurar la actividad consciente, de forma que los niños eran capaces de formular los objetivos de su actividad e iniciar un juego intencionado. Además, el aprendizaje correcto del lenguaje gramatical posibilitó a uno de los niños no sólo el uso de formas complejas de comunicación hablada sino que también supuso un desarrollo del pensamiento discursivo.

Otro ejemplo de la influencia de Vygotski lo encontramos en los experimentos de campo realizados por Luria en dos comunidades del Asia Central: los uzbekos y los kirguises. Durante el tiempo en que fue realizada esta investigación, entre 1931 y 1932, ambas comunidades, de cultura musulmana y en la que la mayor parte de la población era analfabeta, estaban siendo sometidas a profundos cambios sociales derivados de las políticas de instrucción y transformación cultural y socioeconómica de las autoridades soviéticas. El objetivo principal del trabajo de Luria fue demostrar cómo los procesos cognitivos de los habitantes de estas comunidades se veían afectados por estos cambios. Dado que en el momento en que se realizó el estudio, todavía había sectores de la población de ambas comunidades que no se habían visto afectados por las políticas de intervención estatales, fue posible comparar a las personas de estos grupos con aquellas otras que sí habían accedido a los programas de instrucción. Los resultados obtenidos indicaron que las transformaciones introducidas en las prácticas sociales de ambas comunidades, habían dado lugar a cambios en las formas de percepción del color y de figuras

geométricas; así como en los procesos de abstracción y generalización, en los que sujetos eran capaces de seleccionar los rasgos esenciales de los objetos y agruparlos en categorías; o de deducción, que les permitían inferir conclusiones basándose en la adquisición de un lenguaje articulado. Asimismo, el nivel de autoanálisis, es decir, la capacidad de desarrollar un pensamiento reflexivo sobre uno mismo, se veía condicionado por los cambios en la vida personal e intelectual. Así pues, las diferencias observadas entre los diferentes grupos que formaron parte de la investigación reproducían las diferentes situaciones culturales en las que se encontraban. Mientras que en los sujetos que vivían en aldeas apartadas, dedicados a las labores de la agricultura o el cuidado del ganado predominaba un pensamiento íntimamente ligado a su actividad práctica, en los sujetos con un nivel mayor de alfabetización y que realizaban un trabajo cooperativo y, de forma notoria, en los sujetos que habían estudiado de forma continuada, predominaba un pensamiento racional, capaz de abstraerse de su práctica cotidiana y de su propia experiencia sensorial.

Como conclusión de su estudio nos dice Luria (1931-32/87; p. 188):

Se desmoronan las seculares representaciones conforme a las cuales las estructuras principales de percepción y representación, deducción y razonamiento, imaginación y autoconciencia eran formas de la vida espiritual y no variaban con el tiempo. Las principales categorías de la vida psíquica del hombre empiezan a comprenderse como productos de la historia social que se modifican al modificarse las formas básicas de la práctica social y que tienen, por tanto, una naturaleza social.

Si tuviéramos que resumir la extensa obra de Vygotski, podríamos decir que el objetivo central de su psicología fue analizar cómo, a lo largo del desarrollo histórico, las estructuras y procesos mentales se han ido haciendo más complejos, surgiendo procesos y estructuras nuevas a partir de los ya existentes. La de Vygotski es, por tanto, una psicología dialéctica, que estudia los fenómenos de la conciencia, no como realidades dadas, sino como procesos en continuo cambio y transformación. La idea central defendida por Vygotski es que la mente se construye desde fuera, es decir, el origen de los procesos cognitivos superiores se encuentra en las condiciones de vida social, históricamente determinadas, y en las relaciones del niño con el adulto. En este proceso de construcción social de los procesos mentales, el lenguaje adquiere un papel central, convirtiéndose en el principal vehículo a través del cual la interacción con los otros va dando lugar a la conciencia individual. Resulta muy interesante señalar que si se comparan las teorías de George Herbert Mead (véase Capítulo 2) y de Lev Vygotski, el paralelismo resulta asombroso, a pesar de que ambos fueron construyendo sus modelos de forma absolutamente independiente y desde tradiciones intelectuales muy diferentes.

Como hemos podido comprobar, la importancia de Vygotski trasciende la producción que nos legó en su corta vida y que constituyó toda una revolución en el campo de la psicología. Sus ideas han resistido el paso del tiempo y son actuales para la psicología social, tanto por su forma de concebir y estudiar los procesos psíquicos superiores como por la relación que estableció entre pensamiento y lenguaje.

EL DESARROLLO TEÓRICO DE LA PSICOLOGÍA SOCIAL EN EL CONTEXTO DE LA SOCIOLOGÍA

El hecho de que la evolución teórica de la psicología social estuviera inspirada, fundamentalmente, en la psicología no quiere decir que las aportaciones realizadas durante este período por los psicólogos sociales procedentes de la sociología fueran inexistentes. Como se ha comentado en el capítulo anterior, la principal línea de investigación psicosociológica dentro de la sociología comenzó a desarrollarse a principios del siglo XX en la Universidad de Chicago, en donde autores como John Dewey, Robert Park, William I. Thomas o George H. Mead sentaron las bases de una psicología social centrada en el análisis de la interacción social. Las ideas de los sociólogos de la Escuela de Chicago, y más concretamente, las de Mead, dieron lugar al interaccionismo simbólico, una de las principales corrientes teóricas de la psicología social sociológica.

El interaccionismo simbólico no fue la única aportación teórica que la sociología hizo al desarrollo de la psicología social. La sociología de la década de 1930 estuvo marcada por la crisis de la Escuela de Chicago y la emergencia del funcionalismo, corriente teórica dominante durante este período. A diferencia de la sociología que se había hecho en Chicago, centrada en el estudio de fenómenos microsociológicos, el funcionalismo situó el acento en la estructura social, lo cual no quiere decir que esta corriente teórica fuera incompatible con el análisis psicosociológico de la realidad social. De hecho, algunas de las reflexiones de los sociólogos funcionalistas fueron incorporadas a la psicología social. Además de las dos corrientes mencionadas, debemos destacar las contribuciones realizadas por los representantes de la Escuela de Frankfurt, entre las que destaca el desarrollo de lo que se conocería como *Teoría Crítica*. Las actividades de esta escuela, en la que participaron filósofos, sociólogos y psicólogos sociales, tuvieron una honda repercusión en el ámbito de las ciencias sociales en general y de la psicología social en particular.

El interaccionismo simbólico

La sociología de la Escuela de Chicago y, sobre todo, las ideas de George Herbert Mead, que han sido ya analizadas en el capítulo anterior, fueron el origen del interaccionismo simbólico, una de las principales corrientes teóricas de la psicología social sociológica. Uno de los continuadores de la tradición iniciada por Mead fue Ellsworth Faris (1874-1953), quien dirigió el departamento de sociología de la Universidad de Chicago entre 1925 y 1939. Faris rechazó tanto la concepción del comportamiento humano derivada de las teorías de los instintos, por situar las causas del comportamiento en el interior de la persona, como la derivada de las teorías psicosociales que consideraban a la imitación como el mecanismo explicativo de la conducta. La idea de que el comportamiento humano es resultado de un proceso de conversación de la persona consigo misma y la concepción del grupo como configurador del comportamiento individual y social fueron las principales aportaciones teóricas de Faris. No obstante, su influencia para la psicología social no se debe tanto a sus propias ideas teóricas como al hecho de haber sido el principal divulgador de las ideas de Mead entre los alumnos de la Universidad de Chicago, siendo, por tanto, uno de los principales responsables del desarrollo adquirido por el interaccionismo simbólico durante esta etapa.

Cuando Faris abandonó la Universidad de Chicago, en 1939, la dirección del departamento de sociología fue encomendada a Herbert Blumer (1900-1987), quien ostentó el cargo hasta 1952. Fue Blumer, cuyas aportaciones teóricas serán analizadas en el capítulo siguiente, quien acuñó el término de *interaccionismo simbólico* para presentar su propio enfoque derivado de las ideas de Mead.

Tanto Faris como Blumer contribuyeron de forma significativa a mantener vivo el pensamiento de Mead dentro de la psicología social sociológica. La importante labor divulgativa realizada por ambos hizo que Mead se convirtiera en uno de los autores más citados por los psicólogos sociales de orientación sociológica en las dos décadas siguientes. A pesar de ello, el interaccionismo simbólico jugó sólo un papel marginal en la evolución de la psicología social durante este período.

Uno de los factores que puede ayudarnos a explicar la escasa influencia del interaccionismo simbólico durante los años 1930 y 1940 fue la crisis por la que atravesaba en dicho período la sociología de la Escuela de Chicago. La influencia hegemónica que había ejercido esta escuela en la sociología durante la década de 1920 fue generando un creciente malestar entre los sociólogos, quienes comenzaron a revelarse contra el dominio que la Universidad de Chicago ejercía sobre la *American Sociological Society* y el *American Journal of Sociology*. Fruto de esta

"revuelta contra Chicago" (véase Ritzer , 1996a) fue la creación de la *Eastern Sociological Society*, en 1930, y de una nueva revista, la *American Sociological Review*, en 1935. Al mismo tiempo que se producía la decadencia de la Escuela de Chicago, se constituían otros centros importantes de la sociología estadounidense, como el de la Universidad de Harvard. Cuando la sociología de la Universidad de Chicago entró en crisis, los libros de Mead aún no habían sido publicados. El hecho de que el interaccionismo simbólico fuera todavía una tradición oral y poco elaborada fue, según Ritzer (1996a), una de las razones por las que se vio desplazado por un sistema teórico más explícitamente organizado, como el funcionalismo estructural.

En la crisis de la sociología de la Escuela de Chicago tuvo también mucho que ver la influencia del positivismo en las ciencias sociales de este período. La creciente tendencia de los sociólogos a utilizar métodos de investigación cuantitativos con los que, supuestamente, quedaría garantizado el carácter científico de la sociología se tradujo pronto en un fuerte rechazo de la sociología de la Escuela de Chicago, en la que se había dado una orientación preferentemente cualitativa a la investigación.

La influencia del positivismo fue también uno de los principales motivos por los cuales el interaccionismo simbólico quedó relegado a un segundo plano dentro de la psicología social. El hecho de que la psicología se ajustara más a los criterios de cientificidad positivista hizo que los psicólogos sociales prestaran más atención al modelo de ciencia proporcionado por el neoconductismo o la Escuela de la *Gestalt* que al derivado de las reflexiones psicosociales procedentes de la sociología.

Los comienzos del funcionalismo estructural. La teoría sociológica de Talcott Parsons y sus vínculos con la psicología social

Durante la década de 1930, el centro de gravedad de la sociología norteamericana se desplazó desde la Universidad de Chicago a la Universidad de Harvard, en donde en 1931 se creó el departamento de sociología, cuya dirección se encomendó a Pitirim Sorokin (1889-1968). La importancia histórica de la Universidad de Harvard para la sociología de la primera mitad del siglo XX reside, entre otros factores, en que fue allí donde comenzó a desarrollarse el funcionalismo estructural, corriente teórica dominante en sociología hasta la década de 1960.

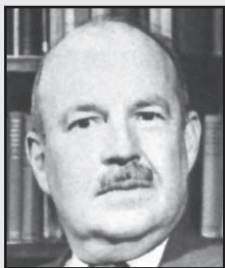
Son varios los motivos por los cuales resulta pertinente incluir un análisis del funcionalismo estructural dentro de una reconstrucción histórica de la psicología

social. Por una parte, este enfoque fue el gran modelo teórico dominante en el pensamiento sociológico durante el periodo que nos ocupa. Un importante número de enfoques, como la teoría del intercambio de George Homans, el interaccionismo simbólico de Herbert Blumer, las aportaciones de la sociología fenomenológica de Alfred Schutz o la etnometodología de Harold Garfinkel, sugieron, en parte, como contestación al enfoque normativo de Talcott Parsons. Por otra parte, el énfasis en los aspectos estructurales de la acción es uno de los aspectos que una psicología social sociológica no puede ignorar. La preocupación básica de Parsons era buscar un modelo integrador de la personalidad, el sistema social y el sistema cultural. Teniendo en cuenta los diferentes niveles de análisis de su teoría, así como el impulso del funcionalismo estructural en la utilización de conceptos como los de *posición social*, *rol*, *valores*, *personalidad*, *grupo de referencia* y *estructura social*, entre otros, no parece justificado ignorar su contribución teórica a la psicología social sociológica. Algo ya señalado por psicólogos sociales como Deutsch y Krauss (1965) y más recientemente por Torregrosa (1998). Igualmente, psicólogos sociales como Martín Baró (1989) resaltan que, aunque el funcionalismo surja como teoría sociológica, su comprensión de la acción de las personas y de los grupos como parte del sistema social, lo vincula también al ámbito de estudio propio de la psicología social.

Aun a riesgo de resumir sus contenidos, podemos definir el funcionalismo estructural como aquella perspectiva teórica que explica los fenómenos sociales en términos de las funciones que éstos cumplen para el mantenimiento del orden social. Si partimos de esta definición amplia de lo que es el funcionalismo, los primeros antecedentes de la perspectiva funcionalista en sociología, los tenemos en la obra de algunos autores clásicos, como Comte, Spencer o Durkheim, quienes habían insistido en la necesidad de considerar a la sociedad como un todo y de estudiar la forma en que cada una de las partes contribuía a mantener el equilibrio del conjunto. Pero el primer desarrollo sistemático de la perspectiva funcionalista tuvo lugar dentro de la antropología, en donde destacan los trabajos de autores como A.B. Radcliffe-Brown (1881-1955) o Bronislaw Malinowsky (1884-1942). En sociología, el funcionalismo estructural comenzó a desarrollarse a finales de la década de 1930, de la mano de Talcott Parsons (1902-1979) y se convirtió en la corriente teórica dominante a lo largo de los años 1950 y 1960.

En la obra de Parsons podemos distinguir dos grandes etapas. En la primera de ellas, su principal objetivo es el análisis de las condiciones que garantizan el orden social. En su primera obra, *La Estructura de la Acción Social* (1937), Parsons se plantea el problema de explicar el orden social sin renunciar a la idea de que el comportamiento humano tiene un importante componente intencional y voluntario. A la hora de dar una solución a este problema, Parsons se aparta tanto de las explicaciones del

Talcott Parsons (1902-1979)



Talcott Parsons nació en Colorado en 1902. Tras licenciarse en el *Amherst College*, realizó estudios de doctorado en la *London School of Economics*, trasladándose después a Heidelberg, Alemania, para escribir su tesis doctoral, en la que dedicó una parte al análisis de la teoría de la acción de Max Weber. En 1927 volvió a Estados Unidos y comenzó a trabajar como tutor en el departamento de sociología de la Universidad de Harvard, del que era director Pitirim Sorokin. Las desavenencias entre ambos pudieron ser uno de los motivos por los cuales Parsons no obtuvo una plaza de profesor fijo hasta 1939, dos años después de que se publicara *The Structure of Social Action*, una de sus obras más importantes. Una vez que Parsons consolidó su posición en el departamento, su carrera se desarrolló rápidamente. En 1944 ocupó el puesto de director del Departamento de Sociología, lo que supuso el desplazamiento dentro del mismo de P. Sorokin. Poco después, en 1946, creó el Departamento de Relaciones Sociales de la Universidad de Harvard.

Parsons fue el fundador de una de las grandes corrientes teóricas de la sociología, el funcionalismo estructural, que dominó el pensamiento sociológico hasta la década de los 60. Los principios del funcionalismo fueron desarrollados en dos libros publicados en 1951: *The Social System* y *Toward a General Theory of Action*, escrito en colaboración con Edward Shils y en el que colaboraron sociólogos como Samuel A. Stouffer, psicólogos como Edward E. Tolman y psicólogos sociales como

comportamiento derivadas del idealismo, en las que no se reconocía el papel de los determinantes externos de la conducta, como de las propuestas procedentes del conductismo, en las que se negaba la influencia de los determinantes internos. Asimismo, se mostró crítico con el utilitarismo liberal y su ideología del *laissez-faire*, incapaz de ofrecer una teoría adecuada del orden social. Inspirándose en la teoría de la acción de Max Weber, Parsons eligió como unidad de análisis de su teoría el *acto-unidad*. Al igual que había hecho Weber, rechazó el concepto de conducta y reivindicó el uso del término *acción*, más apropiado porque implica tener en cuenta el papel de la conciencia y de los determinantes subjetivos del comportamiento. Estos planteamientos no le llevaron, sin embargo, a ignorar el hecho de que la acción humana está también fuertemente condicionada por factores externos a la persona. De esta manera, Parsons nunca negó que los individuos tienen intereses y motivos que les hacen conducirse como actores racionales; pero consideró que, desde esa concepción individualista de la acción social, no era posible dar una explicación satisfactoria del orden institucional. Existen, en opinión de Parsons, elementos estructurales que facilitan o restringen la acción y que escapan al volun-

Gordon W. Allport. Cuando estas obras se publicaron, el Departamento de Sociología de la Universidad de Harvard había desplazado ya a la Escuela de Chicago y se había convertido en el centro de gravedad de la sociología norteamericana; y Parsons ya era una de las figuras más influyentes de la sociología estadounidense. De hecho, en 1949 había sido nombrado presidente de la *American Sociological Association*. Pero su influencia siguió aumentando durante toda la década de los 50. Tanto su labor institucional como la expansión de la escuela teórica que contribuyó a crear sirvieron para reforzar la posición de Parsons durante mucho tiempo. El funcionalismo estructural comenzó a entrar en crisis a principios de la década de los 60, cuando la teoría sociológica de Parsons, centrada en el análisis de la estructura social, comenzó a ser discutida desde diferentes frentes. Dentro del propio Departamento de Relaciones Sociales, la teoría del intercambio de George Homans, se presentaba como un intento de análisis sociológico contrapuesto al funcionalismo. Fuera del departamento, las ideas de Parsons serán rechazadas desde el interaccionismo simbólico, la sociología fenomenológica o la etnometodología. Es en este contexto crítico cuando aparece el libro de Parsons *Social Structure and Personality* (1970).

Parsons permaneció en la Universidad de Harvard durante toda su carrera. Después de su muerte, en 1979, muchos de sus discípulos continuaron su trabajo y dieron a conocer sus ideas. Esto ha hecho que el funcionalismo no desaparezca totalmente, y que haya llegado hasta nuestros días, manteniéndose dentro de la teoría sociológica.

tarismo de sujetos racionales en busca de fines o metas particulares. Las situaciones en las que la persona se encuentra indican los límites para la acción, restringiendo, en ocasiones, la capacidad de agencia a través de sistemas normativos.

En esta primera etapa, Parsons explicó el mantenimiento del orden social sirviéndose de los conceptos de *conciencia colectiva* y *representación colectiva* de Durkheim (véase Capítulo 1). El mantenimiento del orden viene explicado por el hecho de que la persona ha interiorizado, a lo largo del proceso de socialización, las normas y valores de la sociedad de la que forma parte. Estas normas y valores quedan integrados en la estructura de la personalidad individual, de tal forma que cuando la persona actúa movida por sus propias metas, está respondiendo inconscientemente a demandas que se le formulan desde el exterior. El enfoque de Parsons, centrado inicialmente en el análisis de fenómenos microsociológicos y en el estudio de la acción fue evolucionando progresivamente hacia planteamientos macrosociológicos, en los que los determinantes externos de la acción humana fueron adquiriendo un peso cada vez mayor. Como resultado de esta evolución,

surge una segunda etapa en la obra de Parsons, caracterizada por el desarrollo de su teoría funcionalista, que ejerció una influencia casi hegemónica en la sociología norteamericana hasta finales de la década de 1960. Los rasgos que definen a esta segunda etapa de la obra de Parsons serán analizados en el capítulo siguiente, junto con otros desarrollos teóricos de la sociología en los años 1950 y 1960.

Baste ahora con dejar constancia de la enorme influencia que el funcionalismo, en general, y la obra de Parsons, en particular, ejercieron en el desarrollo de la sociología durante las décadas de 1930 y 1940, influencia a la que la psicología social no fue ajena. El Departamento de Sociología de la Universidad de Harvard dio lugar, en 1946, al *Departamento de Relaciones Sociales*, cuya dirección fue asumida por Parsons. Este cambio de denominación reflejaba un intento de crear un departamento multidisciplinar en el que coincidieron destacadas figuras no sólo de la sociología, sino también de la psicología y la antropología. De especial relevancia para el desarrollo de la psicología social era la presencia en dicho departamento de George Homans, cuya teoría del intercambio será analizada en el capítulo siguiente, o de Gordon Allport, a quien debemos, además de su trabajo sobre el prejuicio (1954b), los capítulos del *Handbook of Social Psychology* sobre actitudes (1935) y sobre la historia de la psicología social (1954a, 1968 y 1985).

La Escuela de Frankfurt y el estudio de *La Personalidad Autoritaria*

La situación con respecto a la teoría sociológica en Europa durante el periodo analizado estuvo influida, principalmente, por el marxismo, cuyo desarrollo principal dentro de la teoría sociológica vendrá de la mano de la Escuela de Frankfurt. Si bien la Escuela de Frankfurt no recibirá esta denominación hasta 1950, sus orígenes se encuentran en la creación, en 1923, del *Institut für Sozialforschung* (*Instituto de Investigación Social*), de la Universidad de Frankfurt, cuyo primer presidente sería K.A. Gerlach. En 1930 asumiría la presidencia Max Horkheimer. Tres años más tarde, cuando Hitler fue elegido como canciller alemán, los nazis clausuran el Instituto y la mayoría de sus integrantes tienen que exiliarse, primero a otros países de Europa y, posteriormente, a Estados Unidos de Norteamérica. En 1935, el Instituto se trasladaría a Nueva York. Entre sus miembros destacan Theodor. W. Adorno, Max Horkheimer, Herbert Marcuse y Walter Benjamin -este último se suicidaría en 1940 en Port-Bou, mientras huía de la Gestapo-. También formaron parte del *Instituto de Investigación Social* Wilhelm Reich y Erich Fromm. La obra de la Escuela de Frankfurt es realmente impresionante y en ella influirían, principalmente, las obras de Karl Marx, junto con las de Max Weber

y Sigmund Freud. Objeto de su interés fueron los estudios sobre el autoritarismo, la *Industria Cultural*, o la Ilustración, entre otros.

Entre las principales contribuciones de los representantes de la Escuela de Frankfurt se encuentra la revisión crítica que realizan del marxismo, en la que se separan de una lectura economicista del mismo e incorporan un análisis ideológico de la razón técnica, al tiempo que introducen conceptos como el de alienación para describir la represión psíquica o realizan un análisis pormenorizado de la *Industria Cultural* y su influencia en el consumo de masas (Horkheimer y Adorno, 1947). Asimismo, desde un análisis crítico del positivismo y de la sociedad capitalista, los frankfurtianos fueron capaces de realizar una crítica a la Ilustración sin renunciar a los principios que habían servido de guía a la misma. El comentario de algunas de las obras emblemáticas de esta escuela nos servirá para dar una idea de sus contribuciones a las ciencias sociales en general y a la psicología social en particular.

Muy probablemente, una de las obras más importantes de la Escuela de Frankfurt es *Dialéctica de la Ilustración* de Max Horkheimer y Theodor W. Adorno, publicada en 1947, el mismo año en que Adorno y sus colaboradores terminaron de recoger los materiales que darían lugar al estudio de *La Personalidad Autoritaria*, libro publicado en inglés en 1950. El objetivo de *Dialéctica de la Ilustración* era comprender las razones del drama vivido en Europa con el ascenso de Hitler al poder. Adorno y Horkheimer pretendían explicar cómo los valores preconizados por la Ilustración no habían tenido como consecuencia la instauración de la igualdad, la solidaridad y el progreso, sino que la barbarie nazi -de la que los miembros de la escuela se convirtieron en víctimas, por ser muchos de ellos de ascendencia judía- había conseguido instalarse en pleno corazón de la culta sociedad alemana y se expandía por Europa. En opinión de Horkheimer y Adorno, la Ilustración había fundamentado su idea de la emancipación del ser humano en el dominio de la Naturaleza, en la creencia en que la razón humana estaba determinada por su instrumentalidad. Esa misma idea, opinan, es la que ha provocado que las relaciones entre los hombres sean reducidas a un proceso de dominio, sometimiento y manipulación. Es dentro de esa crítica a la razón instrumental, donde debemos situar la contribución más relevante de los frankfurtianos a la psicología social; se trata de la investigación que Adorno y sus colaboradores realizaron sobre la personalidad autoritaria y las raíces psicológicas del antisemitismo. Un texto que continúa la preocupación que ya Adorno manifestó en *Dialéctica de la Ilustración*.

Los orígenes de *La Personalidad Autoritaria* hay que situarlos en la colaboración que Adorno había establecido con el *Comité Judío Americano* y en los trabajos de investigación que realizó para el *Departamento de Investigación Científica* de dicho

Comité, del que era director Horkheimer. Fruto de esa colaboración fue la actividad investigadora que Adorno emprendió sobre el prejuicio. *La Personalidad Autoritaria* fue un estudio realizado en la Universidad de California, ciudad a la que se había trasladado en 1941, tres años después de que se refugiara en Estados Unidos siguiendo la estela de otros miembros del Instituto como el propio Horkheimer. El objetivo inicial de este estudio era analizar las raíces del antisemitismo, el cual fue definido de la siguiente manera:

Esta ideología consiste en opiniones según las cuales los judíos son peligrosos, inmorales y no pertenecen a la misma categoría que los no judíos, y en actitudes hostiles que postulan distintas formas de restricción, exclusión y supresión como medio de resolver el problema judío.

(Adorno y otros, 1950/65; p. 89)

El objetivo inicial de *La Personalidad Autoritaria* fue ampliado a lo largo de la investigación para centrarse, finalmente, en el análisis del prejuicio antiminoritario y su relación con la ideología y la personalidad. De hecho, la asociación encontrada entre el antisemitismo y el etnocentrismo llevó a los autores de este estudio a considerar al prejuicio antisemita como una faceta de la ideología etnocéntrica, aun cuando conservase rasgos que le eran propios. En definitiva, Adorno y colaboradores pretendían relacionar las creencias, actitudes y valores de las personas que formaron parte del estudio con rasgos de la personalidad autoritaria. En el estudio participaron más de 2000 personas y se utilizó una metodología plural en la que se incluyeron cuestionarios, así como entrevistas y técnicas de análisis proyectivo. En el estudio cuantitativo se utilizaron diferentes escalas para la medición de las variables objeto de estudio. Además de la escala de antisemitismo (*AS*), los autores diseñaron otras escalas para la medición de la ideología etnocéntrica (*E*), el conservadurismo político y económico (*CPE*) y las tendencias antidemocráticas implícitas o escala (*F*) de fascismo.

Las conclusiones del estudio ponían de manifiesto que las personas que informaban de un mayor grado de antisemitismo eran también las más etnocéntricas y las que mostraban una tendencia antidemocrática mayor. Dicho en otros términos, los investigadores encontraron que existía una correlación positiva entre las puntuaciones en la escala de antisemitismo, la escala de etnocentrismo y la escala *F* de tendencias antidemocráticas implícitas o de potencialidad para el fascismo. Así pues, aquellos sujetos que declaraban un mayor número de prejuicios contra los judíos, mostraban mayor hostilidad hacia otros grupos minoritarios de carácter étnico, religioso o cultural así como una mayor tendencia antidemocrática. Este hallazgo permitía predecir el prejuicio etnocéntrico a través de las puntuaciones obtenidas en la denominada escala *F*.

Otro resultado de interés es la relación que Adorno y sus colaboradores encontraron entre el conservadurismo político y económico y las medidas de etnocentrismo, de antisemitismo y la incluida en la escala *F*. Las personas conservadoras mostraban un prejuicio etnocéntrico más acentuado y una menor aceptación de los valores democráticos que las personas liberales. Si bien las correlaciones obtenidas en este caso fueron moderadas, resultaron ser significativas. Además de estos resultados, los investigadores encontraron que la educación y la inteligencia estaban asociadas de forma también moderada pero significativa al etnocentrismo, siendo aquellas personas con una formación educativa más baja y un menor nivel de inteligencia las más etnocéntricas.

En sus comentarios de algunos de estos datos, Adorno y colaboradores concluyen afirmando:

Aparentemente, logramos concretar con bastante buen éxito nuestra idea de construir una escala que, sin poner en evidencia sus propósitos ni mencionar minoría alguna, sirviera para medir los prejuicios. La correlación de 0.75 entre las escalas *E* y *F* significa que, en base a los puntajes de la última, pueden predecirse los de la primera con regular precisión. Queda por demostrar si hemos conseguido el segundo objetivo de la escala *F*, esto es, crear un instrumento que proporcione una estimación de la receptividad fascista a nivel de la personalidad. Hemos encarado directamente numerosas variables de terrenos que no abarcan los estudios de las ideologías políticas, económicas y sociales; y hemos encontrado que dichas variables forman un síndrome que ésta en correlación significativa con las tendencias antidemocráticas de campos abrazados por las escalas *AS*, *E* y *CPE*. De lo antedicho se deriva, por lo menos, que el concepto de una pauta del fascismo latente puede ampliarse considerablemente. Asimismo, nuestra hipótesis de que esta pauta es producto de predisposiciones centrales de la personalidad se ve confirmada en buena medida.

(Adorno y otros, 1950/65; p.276)

Además de estas escalas de actitudes, el estudio constó de una parte clínica en la que se realizaron entrevistas, y se aplicaron técnicas de investigación proyectivas, entre las que se encontraba el *TAT* (*Test de Apercepción Temática*). A diferencia del estudio cuantitativo, en el que participó una amplia muestra de personas blancas de clase media, el estudio clínico estuvo restringido a dos grupos reducidos de personas que fueron seleccionadas por el hecho de tener puntuaciones extremadamente altas o bajas en la escala de etnocentrismo. De las conclusiones del estudio clínico cabe destacar, entre otras, el hecho de que las personas que mostraban mayores prejuicios hacia otros grupos minoritarios reflejaban una rígida adhesión a valores convencionales, así como una actitud negativa hacia la ciencia; eran más supersticiosos y tendían a mostrar un carácter más sugestionable. También, mantenían una imagen idealizada de sí mismos y de sus padres y se declaraban preocu-

Theodor W. Adorno (1903-1969)



Theodor Ludving Wiesengrund Adorno nació en Frankfurt del Main el 11 de Septiembre de 1903. Su padre, judío alemán, se dedicaba al comercio de vinos y su madre, de origen italiano, era cantante profesional. Por influencia de su madre y su tía, profesora de piano, iniciaría estudios musicales. Tras acabar su formación escolar se matricula en la Universidad *Joham Wolfgang Goethe*, en 1921. En ella realizará estudios de filosofía, psicología, sociología y música, obteniendo su doctorado en 1924 con una tesis sobre la fenomenología de Edmund Husserl dirigida por el neokantiano Hans Cornelius. En esa época conoce a Max Horkheimer y a Walter Benjamin, con quienes mantendrá una estrecha relación intelectual y de amistad. Tras acabar sus estudios de doctorado, pasa una breve estancia en Viena, dedicándose a la composición y crítica de obras musicales. En 1927 vuelve a Frankfurt, estrechando sus vínculos con el recientemente creado *Instituto de Investigación Social* en el que acabaría ingresando en 1930, cuando Max Horkheimer se encarga de su dirección. Dos años más tarde comenzaría su participación en la revista del Instituto *Zeitschrift für Sozialforschung*, creada en 1932 y de la que sería director en 1958. Durante su estancia en Frankfurt se interesará por ampliar su formación en el pensamiento marxista y el psicoanálisis. En 1933, ante el acoso de los nazis, que acaban retirándole su *venia docendi*, emigra a Inglaterra, instalándose en Oxford y prosiguiendo sus estudios sobre la filosofía de Husserl. Aunque viaja ocasionalmente a Alemania, el clima social y político que vive el país le convence para abandonar Europa en 1938 y trasladarse a Estados Unidos, al igual que otros muchos miembros del Instituto. A su llegada, se incorporará a diferentes proyectos de investigación sociológica sobre la producción y difusión musicales, financiados por las universidades de Princeton y Columbia. En 1941 se traslada a California, donde colabora con Max Horkheimer

pados por el éxito, al tiempo que eran menos *intraceptivos*, es decir, manifestaban una mentalidad no imaginativa y opuesta a lo sentimental y tendían a un mayor impulso agresivo hacia grupos minoritarios, proyectando sus propios defectos en los demás. Asimismo, se mostraban partidarios de la división de papeles entre el hombre y la mujer, manifestaban un rechazo moralista del erotismo y la sensualidad y concebían las relaciones con el otro sexo como una forma de ascenso social, un medio para la obtención de estatus. Con el estudio clínico, los autores de *La Personalidad Autoritaria* completaban sus análisis vinculando la personalidad autoritaria a la ideología. Tal y como el propio Adorno señala:

en la dirección del Instituto. Durante los años sucesivos y bajo el patrocinio del *Comité Judío Americano*, se irán gestando sus principales estudios sobre el antisemitismo que culminarían en 1950 con la publicación de *La Personalidad Autoritaria*, un trabajo de investigación en el que Adorno, junto con un equipo de colaboradores, estudia las raíces del antisemitismo y el etnocentrismo y su relación con la ideología política conservadora. En este trabajo, Adorno y colaboradores desarrollarán la famosa escala *F de tendencias antidemocráticas implícitas o de potencialidad para el fascismo*. *La Personalidad Autoritaria* puede considerarse una continuación de sus preocupaciones por el prejuicio antisemita ya iniciadas en otra de sus principales obras, publicada conjuntamente con Max Horkheimer en 1947: *Dialéctica de la Ilustración*. En 1949 retorna a Alemania y poco después se incorpora a la vida universitaria, ocupando una cátedra de filosofía y sociología en la Universidad de Frankfurt hasta su fallecimiento en 1969. Desde su vuelta participa activamente en la vida cultural, social y política alemana, distanciándose cada vez más de una concepción *ortodoxa* del marxismo y de los nuevos sectores de la izquierda alemana. Al mismo tiempo, continúa su actividad intelectual, publicando diversas obras entre las que cabe destacar *Mínima Moralia* (1951) y *Dialéctica Negativa* (1966). En 1961, preside el Congreso organizado por la *Sociedad Alemana de Sociología* celebrado en Tübingen en el que participan, entre otros, además del propio Adorno, Karl Popper, Ralph Darendorff y Jürgen Habermas. El resultado de dicha participación será la obra *La Disputa del Positivismo en la Sociología Alemana*, en la que Adorno se mostrará muy crítico con la sociología empírica y la naturaleza cosificada de sus métodos y técnicas estadísticas de análisis probabilístico. En los últimos años de su vida continuó con su compromiso político y participó en las revueltas estudiantiles de Mayo del 68. Un año después, el 6 de agosto de 1969, fallecía en la localidad suiza de Zermatt de un ataque al corazón.

No era posible indagar en la ideología de los sujetos tomando únicamente en cuenta factores externos tales como el estatus económico, los grupos a los que pertenecen o la religión; por el contrario, todo señalaba, sin dejar lugar a dudas, el rol que cumplían las fuerzas motivacionales de la personalidad.

(Adorno y otros, 1950/65; p.568)

El estudio de *La Personalidad Autoritaria* fue objeto de diversas críticas metodológicas entre las que cabe destacar los sesgos en la selección de la muestra, la tendencia de los sujetos a asentir con las escalas formadas por enunciados redac-

tados en una sola dirección y el conocimiento que tenían las personas encagadas de hacer las entrevistas de las respuestas dadas por los sujetos a los cuestionarios (Brown, 1972). Pese a estas críticas, lo cierto es que el estudio realizado por los investigadores de Berkeley supone un brillante ejemplo de cómo vincular la ideología a la estructura de la personalidad, a través del análisis psicosocial del prejuicio antiminoritario. Una investigación que puede considerarse como la culminación de otros esfuerzos previos de miembros de la escuela como el de Wilhelm Reich (1933) en *Psicología de Masas del Fascismo* o el de Erich Fromm (1939) en *El Miedo a la Libertad*, estudios en los que estos miembros de la Escuela de Frankfurt analizan la estructura del carácter de las personas autoritarias, personas de ideología fascista o etnocéntrica. Estas investigaciones servirían para estudios posteriores como el de Rokeach (1960) sobre el dogmatismo. Su trabajo no contradecía las tesis de Adorno, pero revelaba que el autoritarismo no es una característica exclusiva de las personas que tienen una ideología conservadora o antidemocrática, sino que puede encontrarse también entre personas de ideología liberal. El dogmatismo, si bien implica autoritarismo e intolerancia, es un fenómeno que no puede reducirse sólo a estos rasgos.

EL DESARROLLO METODOLÓGICO DE LA PSICOLOGÍA SOCIAL DURANTE LAS DÉCADAS DE 1930 Y 1940

La definición de los supuestos metodológicos de la psicología social durante el período que nos ocupa se encontró fuertemente condicionada por la influencia hegemónica que el neopositivismo ejerció en el ámbito de la filosofía de la ciencia. La descripción que los filósofos neopositivistas hicieron de la actividad científica, para la que se inspiraron fundamentalmente en el modelo de la física, tuvo un carácter normativo para las ciencias sociales. Los científicos sociales, en general, asumieron que la aplicación de las reglas metodológicas elaboradas por los neopositivistas era el único procedimiento posible para validar el conocimiento. La aceptación de que existe un único método científico al que todas las ciencias deben ajustarse, junto con la asunción de que la física era la mejor encarnación de dicho método, se tradujo en una intensificación de la tendencia experimentalista que se había iniciado en el período anterior (véase Capítulo 2). Una tendencia que se vio, además, favorecida por la orientación psicologista que tomó la disciplina durante este período. Junto al enorme desarrollo adquirido por la experimentación, otras dos tendencias serán definitorias de la metodología de la psicología social durante estos años: el desarrollo de las escalas de actitud y la realización de los primeros estudios

cuantitativos a gran escala. Al igual que el predominio de la experimentación, el aumento de las investigaciones cuantitativas es un reflejo de la tendencia de las ciencias sociales a ajustarse al modelo de cientificidad positivista.

La aceptación general de estos criterios no fue, sin embargo, impedimento para que se desarrollaran algunas corrientes críticas con esta concepción de la ciencia. Los teóricos de la Escuela de Frankfurt, por ejemplo, centrarían sus ataques en la concepción positivista de la ciencia como sostén de una razón instrumental que confundía, en su opinión, los medios instrumentales con los fines. Por otro lado, la teoría funcionalista de Talcott Parsons se mostraba más interesada por el desarrollo de una teoría global sobre el sistema social que por el desarrollo de una determinada línea metodológica. Asimismo, en el contexto de la Escuela de Chicago, se inició a finales de la década de 1930, una corriente crítica con la utilización de métodos de investigación cuantitativos, que se intensificará a partir de 1960.

El método experimental

Como hemos venido señalando a lo largo de este capítulo, el hecho de que las concepciones epistemológicas de las décadas de 1930 y 1940 estuvieran tan fuertemente determinadas por el positivismo lógico, condicionó fuertemente el desarrollo metodológico de las ciencias sociales. En psicología social, uno de los resultados de la influencia que tuvieron los neopositivistas fue el auge de la investigación experimental. Si había algún método de investigación con el que pudieran imitarse los procedimientos de la física, que era el modelo de ciencia que el positivismo lógico había encumbrado, ese método era el experimental. La aceptación de este modelo de cientificidad llevó a la psicología social psicológica a afianzarse en la dirección experimentalista que había tomado durante las primeras décadas del siglo XX.

Aunque fue la influencia de la psicología lo que hizo que la psicología social se consolidara como una disciplina experimental, el desarrollo de la experimentación no ha sido siempre una imitación acrítica de tendencias iniciadas previamente en psicología. Este período se abre, por ejemplo, con la reflexión de un psicólogo social, Bartlett (1932), sobre la inadecuación de los diseños *sistemáticos* en el laboratorio -manipulación sistemática de una variable y mantenimiento constante de las restantes- como método de investigación de la psicología y de la psicología social. Adelantándose a algunas de las críticas que actualmente se hacen a la utilización del experimento de laboratorio en psicología social, que serán analizadas más adelante, Bartlett (1932) advirtió que la artificialidad de los diseños utilizados por la psicología experimental estaba desembocando en la investigación de fenómenos que

carecían de interés sustantivo para la psicología. Desde la perspectiva de la psicología social actual, que ha evolucionado conforme a las predicciones de Bartlett, resulta interesante analizar el uso que este autor hacía de la experimentación. Sus investigaciones sobre la construcción social y cultural del recuerdo, realizadas en aldeas tradicionales y con población poco instruida, tenían como principal objetivo reducir la artificialidad de la situación haciendo que ésta fuera lo más parecida posible a las situaciones en las que cotidianamente se desenvuelve la persona. Para lograr dicho objetivo, Bartlett se integraba en la vida de estas aldeas, de forma que su interacción con los sujetos se desarrollara de la forma más natural posible; asimismo, ajustaba las tareas experimentales a las pautas culturales de las poblaciones objeto de estudio, a fin de que resultaran significativas para el sujeto. Los resultados obtenidos por Bartlett en sus experimentos eran integrados finalmente en un esquema *interpretativo*, en el que se incluían datos procedentes de la investigación etnográfica. Algunos autores (véase, por ejemplo, Jones, 1985), han llamado la atención sobre la falta de rigor con la que Bartlett utilizó el método experimental, algo que se hace especialmente evidente si analizamos sus experimentos mediante los criterios de validez introducidos en la década de 1960 por Campbell y Stanley (1966) (véase Capítulo 4). Bartlett no utilizaba grupos de control, ni asignaba aleatoriamente a los sujetos a los grupos. Además, renunció explícitamente a que las condiciones experimentales fueran homogéneas. Rompiendo la tradición iniciada por Ebbinghaus, que ideó el *método de las sílabas sin sentido* para garantizar que el material que había que memorizar fuera idéntico para todos los sujetos, Bartlett pretendió todo lo contrario. En sus estudios sobre el recuerdo, la información que se presentaba a los participantes no sólo tenía sentido, sino que se partía de la base de que el significado del material era diferente para cada persona. El aparente poco rigor de los estudios de este autor no era fruto de su escaso conocimiento del diseño experimental, sino que era una consecuencia directa de sus objetivos teóricos. Dado que el significado que la persona atribuye a los objetos que percibe es uno de los factores que más determinan la retención y el recuerdo, su eliminación de la situación experimental no tiene sentido, a menos que decidamos estudiar procesos diferentes a los que realmente tienen lugar en la mente humana.

Otro ejemplo de que la experimentación en psicología social no tiene por qué desembocar en la artificialidad y falta de relevancia que caracterizan a muchos de los experimentos de laboratorio actuales, lo tenemos en las investigaciones realizadas por Luria entre 1931 y 1932 en la región soviética de Uzbekistán. Desde los presupuestos epistemológicos del materialismo dialéctico e inspirado por las investigaciones, también experimentales, de Vygotski, Luria pretendió comprobar la hipótesis del origen socio-histórico de los procesos cognitivos, para lo cual comparó las formas de pensamiento de diferentes grupos de población. Aunque todos ellos

se caracterizaban por carecer de formación educativa, había grupos que vivían en aldeas apartadas y estaban, por tanto, muy atrasados y otros que se habían incorporado activamente a la vida social y se encontraban influenciados por las transformaciones sociales que había traído consigo la revolución soviética. Luria (1931-32/87; p.29) reconoce explícitamente su adhesión al método experimental al afirmar que su investigación "podía ser lo suficientemente convincente sólo en el caso de que no se limitara a la simple observación, sino que alcanzara el carácter de un estudio psicológico-experimental completo". No obstante, también reconoce la necesidad de adaptar el diseño del experimento a las características de la situación que estaba analizando:

Si recién llegados a una aldea o a un poblado de pastores, propusiésemos a los sujetos experimentales tareas desconocidas, sin relación alguna con sus actividades cotidianas, lógicamente se producirían reacciones de perplejidad y suspicacia debidas a la falta de familiaridad con nosotros y, por supuesto, al desconocimiento de nuestras intenciones; por otra parte, la investigación psicológica llevada a cabo mediante tests aislados, podía conducir a la obtención de datos que no correspondiesen a la realidad y a las posibilidades reales de los sometidos a las pruebas. Por eso, al igual que en cualquier "trabajo de campo" desarrollado con gente de carne y hueso se debía prestar especial atención al contacto previo con la población: había que entablar relaciones amistosas que hiciesen del experimento un acto normal y no provocasen la desconfianza que pudiese molestar en el trabajo.

(Luria, 1931-32/87; p.29)

La convicción de Luria de que el experimento no debía introducir artificialidad en la situación que se estaba investigando le llevó a adoptar la regla general de evitar cualquier experimento en el que la tarea no resultara familiar y significativa a la persona, y viniera impuesta por un investigador desconocido. Para que la persona no se sintiera completamente aislada del contexto en el que normalmente se desenvolvía, los experimentos realizados por Luria comenzaban con una larga charla entre el experimentador y el sujeto. Esta charla se desarrollaba en lugares familiares para éste y, a veces, en presencia de otras personas de la comunidad. Sólo cuando se conseguía crear un ambiente natural, comenzaba la tarea experimental propiamente dicha. Durante la realización de la tarea, el experimentador no se limitaba a registrar la respuesta del sujeto, sino que ésta daba lugar a otras preguntas que también eran discutidas, estableciéndose, por tanto, una conversación clínica.

El propio experimentador no tomaba nunca apuntes, tarea que era encomendada a un observador que, integrado en el grupo, procuraba no llamar la atención. Como señala Luria (1931-32/87; p.37), "esta forma de trabajo era muy laboriosa (se requería medio día para un pequeño experimento), pero era la única adecuada en las condiciones concretas en que estábamos".

Los estudios acerca de la forma en que las distintas culturas, y dentro de las culturas las distintas personas, clasifican las cosas, desafiaron las supuestas "leyes universales" de la percepción que creyeron haber descubierto los psicólogos de la *Gestalt*. En las entrevistas que Luria sostuvo con campesinos que habían tenido poca educación formal, encontró que establecían una clara diferencia entre la figura del círculo y la figura del círculo semiabierto, que según la *gestalt* debían ser clasificados bajo la misma categoría debido a la *ley de proximidad visual*. Sin embargo, los campesinos no encontraron relación alguna entre las dos formas porque la primera "se parecía a una moneda" y la segunda "a una luna", cosas que no guardan ninguna relación entre sí. Este estudio muestra que aunque es posible que los objetos se clasifiquen a partir de propiedades ideales, como sugieren los gestaltistas, no es una tendencia innata de la mente humana.

Al igual que los trabajos de Bartlett (1932), los experimentos de Luria y en general, los realizados por los psicólogos de la escuela soviética, constituyen un ejemplo de que la experimentación no siempre supone el aislamiento del sujeto experimental y el descuido del contexto socio-cultural y tampoco supone, necesariamente, una adhesión a los presupuestos epistemológicos del positivismo ni del empirismo lógico y no siempre va encaminada a la búsqueda de leyes universales.

La identificación de la experimentación psicosocial con los rasgos que acabamos de mencionar no carece, sin embargo, de fundamento, ya que, desafortunadamente, las investigaciones mencionadas tienen un carácter excepcional en la historia de la experimentación en psicología y en psicología social, cuyo desarrollo ha estado guiado frecuentemente por la pretensión de acomodarse a los supuestos explicativos de las ciencias naturales. Tanto el neoconductismo como la psicología de la *Gestalt*, supusieron un paso definitivo en este sentido, aunque resulta obligado resaltar que los gestaltistas no fueron tan dogmáticos en este aspecto como los conductistas. Los psicólogos de la *Gestalt*, al igual que Wundt y sus discípulos, intercambiaban sus papeles de experimentadores a sujetos experimentales. Así, por ejemplo, tal y como señala Ash (1995; p. 40): "para Wundt el propósito del experimento en general no era predecir la conducta de sujetos ingenuos, o determinar diferencias individuales en sus respuestas, sino caracterizar de una forma precisa el objeto sometido a discusión. La meta esencial del entrenamiento científico... era la de crear una élite de experimentadores expertos que pudieran observar y dar cuenta precisa de sus propias experiencias". La participación de los investigadores como sujetos de sus propios experimentos no fue exclusiva de Wundt y sus discípulos, sino que se dio también en el contexto de la Escuela de la *Gestalt*.

La actitud de los representantes del neoconductismo fue diferente. Para ellos, el experimento de laboratorio era el *único* método válido de investigación psicológica.

Fieles al *fisicalismo* neopositivista, todos los psicólogos neoconductistas utilizaron la conducta observable como única variable dependiente, aunque hubo discrepancias entre ellos en lo que se refiere a la utilización de variables intervinientes. Los conductistas metodológicos, especialmente Hull, aceptaron la existencia de constructos hipotéticos que mediaban entre el estímulo y la conducta, y que no tenían por qué ser directamente observables. La inclusión de estas variables en los diseños experimentales se vio favorecida por la publicación de los libros de Fischer *Statistical methods for research workers* (1925), en el que se introducía la técnica del análisis de varianza y *The design of experiments* (1935) con el que se iniciaba la implantación de los diseños factoriales. Ni la estadística fisheriana ni la complejización de los diseños afectaron al experimento estándar realizado por Skinner, quien se caracterizó siempre por su postura antiestadística y su negativa a contemplar la existencia de variables intervinientes. Aunque en psicología social ya se habían realizado algunos estudios experimentales (Moede, 1920), la introducción de los planteamientos del conductismo fue un impulso decisivo para el desarrollo de la investigación experimental, al que contribuyeron, fundamentalmente, los discípulos de Hull, en la Universidad de Yale. En el período que estamos considerando hay que destacar, concretamente, las investigaciones experimentales sobre la hipótesis de la frustración-agresión y el aprendizaje por imitación.

Pero no fueron los conductistas los únicos en considerar que la científicidad de la psicología venía avalada por la utilización del método experimental. Los psicólogos gestaltistas, que habían sido eclécticos en cuanto al método de estudio, en la práctica basaron sus investigaciones de forma casi exclusiva en la metodología experimental. El impulso de Lewin fue definitivo en este sentido. Antes de describir la influencia de Kurt Lewin en el uso de la experimentación en psicología social, conviene destacar que para él la experimentación era entendida como un proceso interactivo. En este sentido, tal y como nos recuerda Ash (1995; p. 272), Kurt Lewin "concebía la relación entre experimentador y sujeto en términos morales; el objetivo debía ser una sincera colaboración y un esfuerzo común". El fin último de los experimentos se encontraba en consonancia con la idea de los gestaltistas de que las situaciones experimentales reflejasen las leyes con las que explicar los fenómenos observados.

Para Lewin (1951/78; p. 131), la creencia de que los fenómenos psicológicos no están sometidos a leyes y no pueden ser estudiados experimentalmente está basada en prejuicios metafísicos. La superación de estos prejuicios y la búsqueda de una forma adecuada de utilizar el método experimental sin alterar por ello, la naturaleza de su objeto de estudio era, en su opinión, una de las principales tareas que la psicología social tenía pendiente. La defensa que hizo del método experimental para estudiar el comportamiento de los grupos fue, quizás, uno de los motivos por los

cuales durante esta etapa comenzó a imponerse el modelo de experimento en el que se utilizaban muestras de sujetos (normalmente estudiantes) y se prescindía del sujeto único típico de la experimentación alemana. La utilización de muestras de sujetos fue dando lugar, además, a la utilización del grupo control, de la que sólo existía el precedente de un estudio llevado a cabo por Thorndike y Woodworth en 1901 (véase Algarabel y Soler, 1991).

La concepción que Lewin tenía de la experimentación, y más concretamente su postura antiestadística, pudo ser también el motivo por el cual los experimentos realizados durante este período en psicología social no hicieron uso de las técnicas de análisis de varianza y análisis factorial recientemente introducidas por Fisher (1925, 1935), que fueron la otra gran innovación que se produjo en el ámbito de la experimentación psicológica durante este período.

En resumen, durante las décadas de 1930 y 1940 se perfilaron dos formas distintas de entender la experimentación en las ciencias sociales. La primera, representada por los psicólogos sociales neoconductistas y gestaltistas, se caracterizaba por una interpretación más ortodoxa del método y una supeditación del objeto de estudio a las exigencias del diseño experimental; la segunda, representada por autores como Bartlett y Luria, se basaba en una aplicación más flexible del método, y en la supeditación del mismo a la naturaleza del objeto de estudio. Como veremos en los capítulos siguientes, fue la primera forma de entender la experimentación la que terminó imponiéndose, siguiendo los criterios de cientificidad dictados por el neopositivismo.

La medición de las actitudes

Otra importante contribución al desarrollo metodológico de la psicología social durante las décadas de 1930 y 1940 fue el desarrollo de la investigación empírica sobre las actitudes, que se vio enormemente impulsado por la aparición de las primeras escalas. Como vimos en el Capítulo 2, fue Emory Bogardus, un sociólogo vinculado a la Escuela de Chicago, quien diseñó, en 1925, la *Escala de Distancia Social*, primer instrumento para medir cuantitativamente las actitudes. El impacto que la aparición de dicha escala tuvo en el desarrollo de la psicología social fue enorme. El hecho de que las actitudes pudieran medirse creó, entre los psicólogos sociales, la sensación de que la disciplina comenzaba a adquirir un verdadero estatus científico. Por otra parte, la posibilidad de hablar sobre las actitudes en términos cuantitativos aumentó la aceptación de este concepto por parte de los psicólogos sociales, lo que supuso un importante impulso para la investigación empírica.

Poco después de que Bogardus presentara su Escala de Distancia Social, se publicó en la revista *American Journal of Sociology* el artículo de Thurstone *Attitudes can be measured* (1927), en el que se describía un nuevo método para la medición de actitudes, el denominado método de las *comparaciones binarias*. Una presentación más elaborada de dicho método se ofrece en *The Measurement of Attitudes* (Thurstone y Chave, 1929), en donde la escala es aplicada para analizar las actitudes hacia la Iglesia. Thurstone pensaba que una buena forma de medir la actitud que una persona tiene hacia un objeto, por ejemplo la Iglesia, era preguntar si estaba de acuerdo con una serie de afirmaciones, tanto negativas como positivas, sobre dicho objeto. Algunos de los enunciados utilizados por Thurstone en su escala fueron los siguientes: "Creo que pertenecer a una Iglesia es casi esencial para vivir una vida óptima", "A veces pienso que la Iglesia y la religión son necesarias y a veces dudo de ello" o "Creo que la Iglesia es un parásito de la sociedad". Las diferencias entre los tres enunciados son evidentes; mientras que el primero representaría una actitud muy positiva ante la Iglesia, el segundo representa una posición intermedia y el tercero una actitud negativa. Thurstone pensaba que para extraer una conclusión sobre la actitud de una persona, no era suficiente un enunciado sino que era necesario que la persona indicara su posición ante diferentes afirmaciones. Su objetivo fue construir un conjunto de enunciados con el que se pudiera situar a las personas en un continuo. La pretensión de Thurstone fue que cada uno de los enunciados del conjunto se correspondiera con un determinado valor numérico y que las distancias entre las afirmaciones representaran distancias iguales en actitud. La cuestión era determinar cuál era el valor numérico exacto de cada enunciado, cómo decidir si a una determinada afirmación sobre la Iglesia, por ejemplo, se le atribuía el valor 2 o el valor 3. Para resolver este problema, Thurstone se inspiró en los experimentos sobre percepción realizados en el campo de la psicofísica. En dichos experimentos, se pedía a la persona que comparara dos estímulos físicos, como la intensidad de dos luces o el peso de dos objetos. Los resultados obtenidos mostraban que las personas no siempre discriminan correctamente entre los dos estímulos que se le presentan. Algo que fue interpretado como una muestra de que a veces la discriminación entre dos objetos no está relacionada con la diferencia real que existe entre ellos sino con la diferencia psicológica que la persona percibe. Partiendo de estos resultados, Thurstone ideó la técnica de las comparaciones binarias.

La técnica consistía en elaborar una relación de enunciados lo más amplia posible, en la que hubiera afirmaciones representativas no sólo de las posiciones extremas que puede adoptar la actitud, sino de todos los puntos intermedios entre los extremos positivo y negativo del continuo. En el caso del estudio sobre la actitud hacia la Iglesia, por ejemplo, Thurstone y Chave (1929) partieron de 130

afirmaciones que, en opinión de los autores, abarcaban todos los posibles grados de aceptación o rechazo de la Iglesia. Estos enunciados eran leídos por un grupo de 300 personas, que tenían que clasificarlos en once categorías, de la A a la K. Los enunciados que expresaban el mayor grado de apoyo a la Iglesia debían ser incluidos en la categoría A, mientras que los enunciados que indicaban la actitud más negativa debían ser incluidos en la categoría K. Lo que la persona debía hacer era decidir qué enunciados indicaban una actitud más positiva. Para decidir qué enunciados formaban parte de la escala, Thurstone usaba como criterio el porcentaje de personas que había decidido incluirlos en una determinada categoría. Según Thurstone, la proporción de personas que había decidido que un determinado enunciado indicaba una actitud más negativa que otro podía ser expresada como la distancia psicológica entre ambos enunciados. Por ejemplo, supongamos que el 80 % de los jueces decide que el enunciado A indica una actitud más negativa hacia la Iglesia que el enunciado B, y un 60 % dice que B es más negativo que C. Esto permitiría ordenar los tres enunciados, A, B y C, y asignar a cada uno de ellos un valor numérico.

Una nueva aportación al desarrollo de las técnicas de medición de actitudes fue la de Likert (1932). Al igual que en los casos anteriores, el objetivo de la escala Likert era situar a la persona en un continuo que iba desde una actitud muy positiva hasta una actitud muy negativa hacia algo. A diferencia de lo que ocurre en el caso de la escala Thurstone, en la que la persona únicamente tiene que indicar si está o no de acuerdo con cada afirmación, en el caso de la escala Likert, la persona puede expresar su grado de acuerdo o desacuerdo con los enunciados. Un ejemplo del tipo de enunciados utilizados por Likert era el siguiente: "Las casas de los negros deberían estar segregadas de las de los blancos". Las respuestas posibles ante este enunciado eran "Muy de acuerdo", "De acuerdo", "No estoy seguro", "En desacuerdo" y "Muy en desacuerdo". Los enunciados eran puntuados del 1 al 5. Para elegir los enunciados que forman parte de la escala, Likert seguía un procedimiento parecido al de Thurstone, es decir, elaboraba una amplia relación de enunciados que representaran actitudes tanto negativas como positivas. La diferencia entre ambos instrumentos es que Likert no presentaba sus enunciados a un grupo de jueces, sino a una muestra de sujetos que debían responder a los enunciados como si se tratara de la escala final. Para construir la escala final se analizan las correlaciones entre los diferentes enunciados y se seleccionan aquellos que presentan mayor correlación. De lo que se trataba, por tanto, era de llegar a una medida con consistencia interna.

Un tercer tipo de instrumento para medir actitudes fue diseñado por Guttman (1944), quien elaboró una escala que tenía algunas características en común con la de Thurstone, pero que se diferenciaba de ésta en un aspecto fundamental. A dife-

rencia de Thurstone, Guttman no creía que las opiniones pudieran ser distribuidas a lo largo de un continuo en el que cada una de ellas representase un valor diferente en una escala de intervalos iguales. Para Guttman, las opiniones y creencias sobre un determinado tema pueden situarse a lo largo de un continuo en función del grado de aceptabilidad de las mismas. En los extremos de la escala estarían los enunciados más fáciles y más difíciles de aceptar para la mayoría de la gente. A diferencia de lo que ocurría en el caso de la escala Thurstone, los enunciados son acumulativos, en el sentido de que el hecho de mostrar acuerdo con un enunciado implica que la persona también debería estar de acuerdo con todos aquellos enunciados de la escala que fuesen más fáciles de aceptar.

Ninguna de las escalas que acabamos de describir estuvo exenta de críticas en el momento en que fueron diseñadas, ni lo están ahora, cuando su utilización ha dado lugar a un número ingente de estudios empíricos sobre actitudes. Como veremos en el Capítulo 5, cuando la psicología social entró en crisis, en la década de 1970, la utilización de escalas para medir las actitudes fue uno de los rasgos metodológicos de la disciplina que mayores críticas generaron.

El desarrollo de la investigación cuantitativa

Otro rasgo que definió el desarrollo metodológico de la psicología social durante este período fue el importante crecimiento experimentado por la investigación mediante encuestas. No fue en esta época, sin embargo, cuando comenzó a utilizarse la encuesta como herramienta de investigación social. En Europa, la utilización de la encuesta por parte de los científicos sociales se remontaba al siglo XIX, siendo *El Suicidio* de Durkheim, publicado en 1897, uno de los ejemplos más representativos de esta tradición metodológica de la sociología. En psicología social, sin embargo, la utilización de la encuesta como método de investigación comienza a adquirir importancia a finales de la década de 1920, siendo en la de 1930 cuando asistimos al primer gran desarrollo de este tipo de metodología. Uno de los factores que contribuyó al aumento de la investigación cuantitativa durante este período fue la aparición de las primeras escalas de actitud (Bogardus, 1925a,b; Thurstone, 1927; Likert, 1932; Guttman, 1944). Como se ha comentado en el epígrafe anterior, en un contexto en el que había una aceptación mayoritaria del positivismo como marco de referencia de la investigación social, la posibilidad de medición de las actitudes se convirtió en un importante impulso para la realización de estudios cuantitativos basados en la aplicación de estas escalas. Entre las encuestas realizadas por psicólogos sociales durante este período destacan la de Katz y Allport (1931) sobre las actitudes sociales de los estudiantes universitarios, o la de White (1932) sobre las

actitudes de los funcionarios públicos (véase Murphy, Murphy y Newcomb, 1937). También cabe destacar el estudio longitudinal llevado a cabo por Newcomb (1943) entre estudiantes de clase alta pertenecientes a un colegio universitario de ideas liberales pero que en su mayoría tenían una ideología conservadora al entrar en la Universidad. Newcomb estudió sus actitudes a lo largo de un periodo comprendido entre 1935 y 1939. Para ello elaboró una escala de tipo Likert denominada *Progresismo Económico y Político* en la que se incluían cuestiones relacionadas con el desempleo, la seguridad social, los derechos de los trabajadores, etc. Los resultados obtenidos indicaban que las alumnas tenían actitudes menos conservadoras conforme aumentaba su periodo de estancia en la universidad. La explicación de Newcomb era que la mayor permanencia en la Universidad hacía que la comunidad universitaria del colegio actuase como *grupo de referencia* positivo.

El otro factor que influyó en el crecimiento experimentado por las encuestas durante este periodo fue la estrecha colaboración que hubo en esta época entre psicólogos y sociólogos. La encuesta es una herencia que la psicología social ha recibido de la sociología, más que de la psicología. Su utilización, durante las décadas de 1930 y 1940, fue más frecuente en aquellos psicólogos sociales que trabajaron en ámbitos interdisciplinarios en los que existía una estrecha colaboración con científicos procedentes de diferentes áreas de las ciencias sociales.

Un ejemplo de esta interdisciplinariedad lo tenemos en las actividades desarrolladas durante este periodo en el *Bureau of Applied Social Research*, fundado en 1941 e integrado en la Universidad de Columbia en 1944. Las investigaciones realizadas en este centro fueron una de las contribuciones más importantes al desarrollo de la investigación cuantitativa en ciencias sociales. Durante 30 años, la dirección del *Bureau* fue encomendada a Paul Lazarsfeld (1901-1976), un científico social de origen austríaco que había emigrado a Estados Unidos en 1933 huyendo del nazismo. Antes de su etapa norteamericana, Lazarsfeld ya había impartido clases de psicología social y había realizado algunas investigaciones en esta área. La más importante fue, sin duda, el estudio sobre los desempleados de Marienthal (Jahoda, Lazarsfeld y Zeisel, 1933), cuyo objetivo fue el análisis de los efectos sociales y psicológicos del desempleo en una comunidad en la que se vivió un paro masivo como consecuencia de la crisis de 1929. Pero es en Estados Unidos, y más concretamente en la Universidad de Columbia, donde Lazarsfeld se convierte en un impulsor de la investigación social cuantitativa.

Aun cuando el *Bureau of Applied Social Research* no suele ser citado como ejemplo de investigación en psicología social, lo cierto es que es uno de los casos más ilustrativo de la colaboración entre científicos procedentes de la psicología y la

sociología. Por una parte, entre las áreas de conocimiento a la que esta institución estaba explícitamente vinculada figuraba la psicología social, junto con la psicología y la sociología. Por otra parte, fueron numerosos los estudios en los que sin hacerse mención explícita de la psicología social, sí se defendía la necesidad de colaboración entre psicólogos y sociólogos. Un ejemplo ilustrativo en este sentido fue el estudio *The People's Choice* (Lazarsfeld, Berelson y Gaudet, 1944), una de las primeras investigaciones cuantitativas sobre la influencia de los medios de comunicación en las actitudes políticas y en el comportamiento electoral. El objetivo de este estudio, realizado en una ciudad de Ohio durante la campaña presidencial de 1940, fue analizar los factores que incidían en el cambio de actitud durante una campaña electoral, y estudiar el efecto que la información transmitida a través de los medios de comunicación tenía en el voto. Son varias las razones por las que este estudio debe ser tenido en cuenta en un análisis de la evolución histórica de la psicología social. Desde el punto de vista metodológico, fue una de las primeras investigaciones en las que se aplicaron técnicas cuantitativas para el estudio del comportamiento electoral. Es, además, la primera investigación en la que el cambio en las intenciones de voto fue analizado mediante un diseño longitudinal, en el que aplicándose la técnica del *panel*, se entrevistó a una muestra de 600 personas en siete ocasiones, a lo largo de toda la campaña electoral. Desde el punto de vista teórico, los resultados del estudio fueron el inicio de lo que posteriormente se denominaría *paradigma de los efectos limitados* de los medios de comunicación. La investigación presentada en *The People's Choice* mostró que tan sólo una minoría de la población había cambiado su opinión y su voto debido a la influencia de los medios de comunicación. En aquellos casos en los que se observó un cambio en las actitudes políticas durante la campaña electoral, éste se debió más a la influencia de otros factores, como la comunicación directa con otras personas (amigos, compañeros de trabajo, etc), que a la información que se recibía a través de la prensa o la radio. La conclusión de los autores fue que la influencia de los medios de comunicación no es directa, sino que se ejerce indirectamente, mediante un proceso de influencia personal, en el que son algunas personas las que, por ejercer un liderazgo de opinión, influyen directamente en las actitudes de los demás. Estas ideas fueron desarrolladas posteriormente por Lazarsfeld y Katz en el libro *Personal Influence* (1955), en el que se analizó la relación entre los medios de comunicación de masas y la comunicación personal durante el proceso de formación del liderazgo.

Otro importante ejemplo de la investigación por encuesta realizada durante este período fue el estudio *The American Soldier*, que se realizó entre 1941 y 1945 bajo la dirección del sociólogo Samuel Stouffer (Stouffer y colaboradores, 1950). En el transcurso de esta investigación, cuyos resultados volvieron a ser analizados una

vez finalizada la Segunda Guerra Mundial, se recogieron datos procedentes de más de 170 estudios sobre las actitudes y opiniones de los soldados del ejército norteamericano. En el análisis de los datos, se utilizaron las escalas de actitudes de Guttman y de Likert. El objetivo del estudio fue obtener información sobre la moral de los soldados y la forma en que éstos percibían su situación, así como las actitudes que tenían hacia aliados y enemigos. La importancia de este estudio para el desarrollo de la investigación mediante encuesta radica en el hecho de que es el primer estudio en el que la encuesta no sirvió únicamente para fines descriptivos, sino que de ella se derivó información analítica, estableciéndose mediante el análisis estadístico, conexiones entre variables dependientes e independientes (véase Picó, 1998).

The American Soldier y *The People's Choice* son sólo dos de los muchos ejemplos que podríamos haber utilizado para ilustrar el desarrollo de la investigación cuantitativa durante esta etapa. La encuesta sobre comprensión y aceptación de la radio por parte de la población norteamericana (Lazarsfeld y Field, 1946; Lazarsfeld y Merton, 1943); el estudio sobre absentismo laboral realizado en 1943 por Katz y Hyman, pertenecientes también a la Universidad de Columbia; la investigación sobre *La personalidad autoritaria* (Adorno y otros, 1950), comentada en el apartado dedicado a la Escuela de Frankfurt, son otros de los ejemplos del desarrollo de la investigación mediante encuesta durante las décadas de 1930 y 1940. Estos ejemplos destacan la importante contribución que estas investigaciones supusieron para el desarrollo metodológico de la psicología social, así como la influencia que la sociología ejerció en la consolidación de la investigación cuantitativa en psicología social

RESUMEN

En este capítulo se ha analizado el desarrollo teórico de la psicología social durante las décadas de 1930 y 1940. Asimismo, se ha llevado a cabo un análisis de las principales características metodológicas de la investigación empírica realizada durante este período. Como se ha señalado, el desarrollo tanto teórico como metodológico de la psicología social se vio muy influido por el predominio que adquirió durante esta etapa el positivismo lógico. Esta corriente, que dominó la filosofía de la ciencia hasta la década de 1960, supuso la aceptación definitiva de la tesis de la unidad de la ciencia, según la cual, no había distinción entre ciencias sociales y ciencias naturales a la hora de ajustarse a los requisitos de cientificidad dictados por el positi-

vismo. Según los positivistas lógicos, el conocimiento derivado de las ciencias sociales, al igual que el de las ciencias naturales, tenía que cumplir el requisito de verificabilidad y debía proceder de la aplicación rigurosa del método hipotético-deductivo propio de la física. El nacimiento de la sociología del conocimiento vendría a cuestionar muchos de los supuestos básicos del positivismo. Mannheim (1929) ocupa un lugar central en esta crítica al positivismo y su creencia en una ciencia objetiva, independiente de la ideología y la perspectiva del observador. Asimismo, los teóricos de la Escuela de Frankfurt ahondaron en la crítica a la concepción positivista de la ciencia y abogaron por un pensamiento dialéctico que superase la idea de ciencia como técnica, como mero conocimiento analítico obtenido a través de la operacionalización de conceptos.

En psicología, la corriente teórica que mejor se ajustaba a los requisitos neopositivistas de científicidad era el conductismo. Durante las décadas de 1930 y 1940, el programa esbozado por Watson en 1913 dio lugar al neoconductismo, que ejerció una influencia hegemónica en la psicología hasta la década de 1960. La mayoría de sus representantes tuvieron la pretensión de llegar a una teoría general del comportamiento, y abordaron el estudio del aprendizaje sin tener en cuenta, en general, la intervención de la conciencia o de los procesos mentales superiores. La psicología social permaneció relativamente ajena a la influencia de esta corriente, lo cual no quiere decir que no existieran intentos de aplicar los principios del neoconductismo al análisis del comportamiento social. Se trató, no obstante, de un neoconductismo matizado, en el que tuvieron cabida algunos conceptos de naturaleza mentalista. Las aportaciones más representativas de la psicología social neoconductista durante este período fueron la teoría de la frustración-agresión (Dollard y otros, 1939), en la que dentro del esquema conductista se integraron algunos conceptos derivados del psicoanálisis, y la teoría del aprendizaje por imitación (Miller y Dollard, 1941).

La dificultad de abordar el estudio del comportamiento social rechazando la intervención en el mismo de la conciencia o de los procesos mentales superiores, hizo que la psicología social se viera más influida por la Escuela de la *Gestalt*, cuyos principios fueron introducidos a través de la teoría del *campo* de Kurt Lewin y, sobre todo, a través del estudio experimental que este autor hizo del comportamiento grupal. Otras aportaciones teóricas, como el estudio experimental del recuerdo realizado por Frederic Bartlett en Gran Bretaña, o las investigaciones de Lev Vygotski y sus discípulos sobre la génesis cultural de la conciencia y de los procesos cognitivos tuvieron una influencia marginal y hubo que esperar a los años 1960, cuando el conductismo entró en crisis, para que la psicología social comenzara a recuperarlas.

A diferencia de lo que ocurrió alrededor de 1920, en que la psicología social adquirió mayor desarrollo dentro de la sociología, a partir de 1930 aproximadamente es la psicología social psicológica la que experimenta una evolución más rápida. El hecho de que la psicología se ajustara más a los cánones de cientificidad del positivismo lógico fue uno de los factores que explican la evolución diferencial de las dos disciplinas. El interaccionismo simbólico, por ejemplo, experimentó un escaso desarrollo durante esta etapa. A ello contribuyó la decadencia de la Escuela de Chicago y el hecho de que, dentro de la sociología, surgiera otra corriente teórica que terminaría adecuándose más a los presupuestos de cientificidad del positivismo, como fue el funcionalismo estructural.

LA EVOLUCIÓN DE LA PSICOLOGÍA SOCIAL HASTA LOS AÑOS 1970

LOS CAMBIOS EN LA FILOSOFÍA DE LA CIENCIA DE LOS AÑOS 1950 Y 1960

EL DESARROLLO TEÓRICO DE LA PSICOLOGÍA SOCIAL EN EL CONTEXTO DE LA PSICOLOGÍA

La influencia de la Escuela de la *Gestalt* en psicología social

La influencia del neoconductismo en psicología social

EL DESARROLLO TEÓRICO DE LA PSICOLOGÍA SOCIAL EN EL CONTEXTO DE LA SOCIOLOGÍA

El auge del funcionalismo estructural

Las teorías del intercambio en la psicología social sociológica

El interaccionismo simbólico

El análisis de la interacción social de Erving Goffman

Sociología fenomenológica y psicología social: Alfred Schutz

La Etnometodología

EL DESARROLLO METODOLÓGICO DE LA PSICOLOGÍA SOCIAL DURANTE LOS AÑOS 1950 Y 1960

RESUMEN

La psicología social, que durante la primera mitad del siglo XX se había consolidado como disciplina científica independiente, experimentó un crecimiento espectacular a lo largo de las décadas de 1950 y 1960. La evolución de la psicología social durante este período supuso una confirmación de las tendencias que se habían iniciado en la etapa anterior. Por una parte, la psicología social europea fue perdiendo espacio ante una psicología social norteamericana cada vez más desarrollada. Bien es cierto que la mayor parte de las corrientes teóricas surgidas durante esta época en el contexto estadounidense eran herederas de la tradición europea, y en muchos casos fueron desarrolladas por psicólogos sociales europeos que se exiliaron en los Estados Unidos huyendo del nazismo y de la Segunda Guerra Mundial. Pero no es menos cierto que el desarrollo de dichas ideas llegó a ser mayor en Estados Unidos que en Europa. Algo que ha llevado a algunos autores hasta el extremo de afirmar que la psicología social es un fenómeno norteamericano (véase, por ejemplo, Jones, 1985). Otra de las tendencias que pueden identificarse cuando se analiza la evolución de la disciplina durante estas décadas es la expansión de la psicología social psicológica y la disminución de los vínculos con la sociología.

El período que analizamos se cierra con la aparición de la segunda edición del *Handbook of Social Psychology* (1968), cuyo contenido es una buena muestra del crecimiento experimentado por la psicología social psicológica durante este período. Si comparamos este texto con la edición anterior, aparecida en 1954, hemos de concluir que en los catorce años que transcurrieron entre las dos ediciones, la psicología social había conseguido consolidarse como una disciplina diferenciada dentro de la psicología. Desde el punto de vista teórico, la principal característica de la psicología social psicológica durante este período fue la de haberse desarrollado relativamente al margen del conductismo, la corriente teórica dominante de la psicología. Como veremos, a pesar de que existieron importantes desarrollos teóricos derivados del conductismo, la principal fuente de inspiración teórica de la psicología social siguió siendo la Escuela de la *Gestalt*. Tanto los psicólogos sociales neconductistas como los gestaltistas asumieron los principios metodológicos de la corriente de la psicología con la que estaban vinculados, lo que hizo que la experimentación adquiriera un gran desarrollo durante este período, convirtiéndose en el principal método de investigación de la psicología social psicológica.

El hecho de que fuera la psicología social psicológica la que experimentara un mayor desarrollo no quiere decir que la disciplina se desvinculara totalmente de la sociología. Durante este período, la corriente teórica más influyente en la sociología fue el funcionalismo estructural, centrado en el análisis de las grandes estructuras sociales. Aunque, en un principio, los objetivos del funcionalismo podrían resultar incompatibles con el desarrollo de la psicología social, lo cierto es que la teoría

funcionalista contiene elementos que, por suponer la integración de fenómenos macro y micro, resultan pertinentes para el desarrollo de una perspectiva psicossociológica (véase Capítulo 3). Por otra parte, en la sociología de los años 1960 se inició una tendencia de retorno al estudio de los procesos microsociológicos, que hizo que surgieran corrientes teóricas propiamente psicosociológicas dentro de la sociología, como las teorías del intercambio, el interaccionismo simbólico, el enfoque dramático, la etnometodología y la sociología fenomenológica.

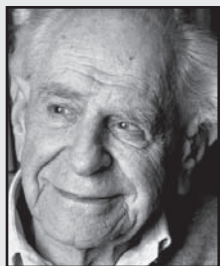
Antes de analizar la evolución teórica y metodológica de la psicología social durante esta etapa, nos detendremos, tal y como hemos hecho en el capítulo anterior, en una descripción de los cambios que durante este período estaban teniendo lugar en el ámbito de la filosofía de la ciencia, dada la influencia que los mismos tuvieron en la evolución de las ciencias sociales.

LOS CAMBIOS EN LA FILOSOFÍA DE LA CIENCIA DE LOS AÑOS 1950 Y 1960

La influencia que los filósofos de la *concepción heredada* habían ejercido en la filosofía de la ciencia había llegado prácticamente a su fin a comienzos de la década de 1960. Las críticas de Popper (1934) al *principio de inducción* fueron definitivas en este sentido. Aunque *La lógica de la investigación científica* había aparecido en 1934, fue su publicación en inglés, en 1959, lo que determinó la inmensa difusión del falsacionismo popperiano y su vigencia durante toda la década de 1960.

Al igual que los positivistas lógicos, Popper (1934) estaba convencido de que era necesario encontrar un criterio de demarcación que permitiera distinguir entre hipótesis científicas y enunciados metafísicos o, dicho de otro modo, que hiciera posible trazar la frontera entre la ciencia y otras formas de conocimiento. Popper también compartía con los positivistas lógicos y con los filósofos de la *concepción heredada* la idea de que los enunciados de la ciencia tienen que ser contrastables mediante la experiencia. Sin embargo, y en esto se enfrenta abiertamente al positivismo lógico, pone en duda la validez del *principio de inducción* y rechaza, por tanto, el criterio de verificabilidad, e incluso el de confirmación, como criterios de demarcación científica. Para Popper, ningún enunciado es verificable mediante la experiencia, tal y como habían pretendido los empiristas lógicos. Pero aunque la experiencia no puede decirnos nada sobre la verdad de un enunciado, sí puede decirnos algo acerca de su falsedad, lo que le lleva a proponer el criterio de *falsabilidad* como alternativa al criterio empirista de significado. Para Popper, el requisito fundamental que toda teoría científica debe cumplir es que sea falsable o, lo que

Karl Raimund Popper (1902-1994)



Karl Popper nació en Viena el 28 de julio de 1902, en el seno de una familia modesta y en un momento histórico que hacía de esta ciudad uno de los epicentros culturales e intelectuales más visibles de Occidente. En 1918 se matriculó en la Universidad de Viena y pronto se vio atraído por el marxismo y por las teorías psicoanalíticas de Sigmund Freud y Alfred Adler. En 1919 asistió a una conferencia que Albert Einstein dictó en Viena, que le causaría un gran impacto y sería fundamental para el posterior desarrollo de su pensamiento, debido a las diferencias que pudo encontrar entre la formulación de la Teoría de la Relatividad y las del psicoanálisis y el marxismo. Popper percibió que la teoría de Einstein se diferenciaba de las otras dos básicamente porque en lugar de aportar evidencias que verificaran su validez, presentaba casos que, de llegar a confirmarse, la refutarían. Mientras el psicoanálisis o el marxismo podían adecuarse a todo fenómeno para explicarlo desde sus supuestos, la Teoría de la Relatividad establecía claramente que la ocurrencia de determinados sucesos probaría la falsedad de sus postulados.

Esta idea se convertiría en una de las bases de su filosofía de la ciencia, que presentaría posteriormente en su libro *La Lógica de la Investigación Científica* (1934). Para Popper, la científicidad de un postulado no la da el hecho de que sea verificable, dado que cualquier teoría es susceptible de ser probada empíricamente, sino su falsabilidad. Una teoría es científica cuando es falsable, es decir, cuando se hacen explícitas las condiciones que llevarían a refutarla. La postura filosófica que consolidaría se conoce como Racionalismo Crítico, y se caracteriza por concebir el conocimiento

es lo mismo, que de ella se deriven, mediante deducción lógica, una serie de hipótesis que puedan ser refutadas mediante la experiencia.

Según la teoría de la demarcación de Popper, una teoría es científica sólo si de ella se pueden deducir dos clases de afirmaciones: aquellas con las que la teoría es inconsistente o que, de comprobarse, la refutarían (los *falsadores potenciales*) y las afirmaciones con las que es consistente o que prueban su veracidad una vez se corroboran en la experiencia. Los empiristas suponían que la verdad de una proposición estaba dada por la posibilidad de verificación empírica. Frente a esta idea, Popper señaló que el criterio de verificabilidad era insuficiente para determinar la veracidad de una teoría, ya que el hecho de que una hipótesis haya sido confirmada, no implica que no exista evidencia que la refute. Ello le llevó a sustituir este criterio por el de falsabilidad, según el cual una teoría es científica cuando dentro de sus postulados se estipulan ciertas condiciones que, de llegar a darse, la refutarían.

como una empresa constante e inacabada para cuya expansión se requiere el esfuerzo crítico de toda la comunidad académica. La crítica y la refutación son fundamentales para que el conocimiento se desarrolle.

El rechazo del principio de verificabilidad lo alejó del positivismo lógico cultivado en el Círculo de Viena, y de toda forma de historicismo. Criticó con vehemencia todas las teorías sociales y políticas, incluido el marxismo, que pretendían haber descubierto las leyes de la historia, mostrando cómo todas ellas se basaban en una errónea utilización de la lógica de las teorías científicas para predecir transformaciones en las sociedades.

Popper fue profesor de la Universidad de Canterbury (Nueva Zelanda), donde se refugió durante la ocupación nazi, de la *London School of Economics* y de la Universidad de Londres. A lo largo de su vida recibió numerosas condecoraciones y reconocimiento por su contribución a áreas tan diversas del conocimiento como la filosofía de la ciencia, la lógica matemática, la política, la historia, la sociología o el estudio de la mente. En 1965 sería nombrado *sir* por la reina Isabel II de Inglaterra. Karl Popper falleció el 17 de Septiembre de 1994 tras una intensa vida personal y académica. Entre sus obras más importantes, además de la ya mencionada, sobresalen *La Miseria del Historicismo* (1944/5), *La Sociedad Abierta y sus Enemigos* (1945), *Conjeturas y Refutaciones* (1963), *Conocimiento Objetivo* (1972), *Búsqueda sin Término. Una autobiografía Intelectual* (1976) y *The Self and its Brain* (1977). Entre sus libros más recientes se encuentran, *In Search of a Better World* (1992), *A World of Propensities* (1990), *Knowledge and the body-mind problem* (1994) y *The Mith of the Framework. In Defence of Science and Rationality* (1994).

La falsación debería ir acompañada, en su opinión, de un proceso de discusión racional y crítica entre los miembros de la comunidad científica. Esta concepción de la ciencia le llevó a rechazar la científicidad de algunas teorías, como el psicoanálisis, ya que no se deriva de ella ninguna hipótesis falsable que, sometida a estudio empírico, pueda refutar la teoría.

Desde el punto de vista del falsacionismo popperiano, el desarrollo de la ciencia se presenta como un proceso racional en el que las teorías científicas se consideran válidas sólo de forma provisional, hasta que las hipótesis derivadas de ellas son falsadas mediante la experimentación controlada. Para Popper, la ciencia ha de ser empírica y evolutiva. Los enunciados científicos deben darnos información acerca de la experiencia, han de ser hipotéticos y tener un carácter progresivo, es decir, deben dar lugar a un desarrollo real de nuestro conocimiento y deben darnos una explicación de la experiencia. Aunque Popper estima que el principio de causalidad

debe ser eliminado de la ciencia porque es un concepto metafísico, considera que debemos adoptar una regla metodológica que se corresponda con este principio. Debemos buscar siempre la explicación de la experiencia. La ciencia no debe renunciar a la búsqueda de leyes universales que permitan explicar causalmente todo tipo de acontecimientos.

Aunque Popper fue uno de los mayores críticos del positivismo lógico, las similitudes entre algunas de sus posturas y las derivadas de éste son evidentes. Como señala Oldroyd (1986), las modificaciones que introdujo Popper en la filosofía de la ciencia fueron, en realidad, una revolución de palacio, en la que permanecieron intactas algunas de las características más definitorias de la concepción neopositivista de la ciencia. En efecto, a pesar de que Popper rechazó el principio de inducción y el criterio de verificabilidad, coincidía con los positivistas lógicos en que existe un criterio claro de demarcación entre la ciencia y otras formas de conocimiento, en que los enunciados científicos deben ser contrastables mediante la experiencia y en que el método hipotético-deductivo garantiza la unidad de todas las ciencias. Tanto los filósofos de la *concepción heredada* como Popper transmitieron, en definitiva, una imagen racional del desarrollo de la ciencia.

La publicación, en 1963, del libro de Popper *Conjeturas y refutaciones*, hizo que la concepción popperiana de la ciencia continuara vigente durante toda la década de 1960. A pesar de ello, la hegemonía del falsacionismo también estaba llegando a su fin. Un año antes de que apareciera el nuevo libro de Popper, Kuhn había dado a conocer sus ideas en el libro *La estructura de las revoluciones científicas* (1962), en el que se enfrentaba abiertamente al falsacionismo popperiano y en el que reivindicaba, además, el análisis del contexto de descubrimiento como objeto de la filosofía de la ciencia. No será, sin embargo, hasta la década de 1970 cuando comiencen a difundirse las ideas de Kuhn.

EL DESARROLLO TEÓRICO DE LA PSICOLOGÍA SOCIAL EN EL CONTEXTO DE LA PSICOLOGÍA

El desarrollo de la psicología social psicológica siguió asociado, durante este período, a los dos grandes marcos teóricos de la psicología: el neoconductismo y la Escuela de la *Gestalt*, aunque es necesario señalar que las aportaciones de los psicólogos sociales fueron adquiriendo una mayor autonomía con respecto a los mismos. Los psicólogos sociales neoconductistas se fueron separando, cada vez más, de los supuestos epistemológicos y teóricos de los que partía el neoconductismo, lo cual

vino determinado por la propia naturaleza del objeto de estudio de la psicología social y se vio acelerado por la crisis del neoconductismo de los años 1950 y 1960. Por su parte, los psicólogos sociales *gestaltistas* mantuvieron, durante este período su condición de máximos inspiradores del desarrollo teórico de la psicología social, aunque a finales de los años 1960 se inicia ya un distanciamiento de los psicólogos sociales con respecto a la Escuela de la *Gestalt* y se inicia la convergencia con la psicología del procesamiento de la información. Como veremos en el capítulo 5, las teorías de la atribución servirán de puente a la psicología social psicológica para pasar de una orientación teórica a otra.

La influencia de la Escuela de la *Gestalt* en psicología social

Durante el período que nos ocupa, la psicología de la *Gestalt*, que había sido introducida en psicología social por Kurt Lewin (véase Capítulo 3), se convirtió en el principal enfoque teórico de la psicología social psicológica. Bajo la influencia de los planteamientos teóricos de esta escuela, el ámbito de la disciplina se amplió considerablemente, con la aparición de nuevos temas de estudio y con la reinterpretación de fenómenos que ya habían sido analizados en etapas anteriores. Las principales aportaciones teóricas de los psicólogos sociales *gestaltistas* se desarrollaron, principalmente, en torno a tres grandes líneas temáticas: la percepción social, la influencia social y la consistencia cognitiva. Como veremos a continuación, los fuertes vínculos que se establecieron con la Escuela de la *Gestalt* hicieron que la psicología social se mantuviera relativamente ajena a la influencia del neoconductismo. Durante todo el período en que esta corriente dominó el escenario de la psicología, los psicólogos sociales siguieron utilizando conceptos *mentalistas* y mantuvieron, como un objetivo central de sus investigaciones, el estudio de procesos internos de carácter cognitivo. De hecho, en algunos manuales de historia de la psicología, se presenta a la psicología social como una de las principales alternativas al conductismo durante la década de 1950 (véase, por ejemplo, Leahey, 1982).

La percepción social

El estudio de la percepción social fue una de las grandes líneas de investigación a las que dio lugar la introducción de los principios de la Escuela de la *Gestalt* en psicología social durante la década de 1950. Como veremos a continuación, el estudio de la percepción social por parte de los psicólogos sociales encuadrados bajo esta orientación, descansó sobre el supuesto de que las leyes que los psicólogos de la *Gestalt* habían enunciado para explicar la percepción de los objetos físicos eran aplicables igualmente a la percepción de las personas y del comportamiento social.

De esta forma, en las investigaciones llevadas a cabo desde estos planteamientos, la etiqueta *social* estaba referida, generalmente, al contenido de la percepción más que a la perspectiva desde la que se abordaba su estudio.

Una de las contribuciones más importantes al desarrollo de esta línea de investigación fue la de Fritz Heider (1944, 1958), cuyo objetivo general fue analizar la forma en que las personas perciben las relaciones interpersonales. Siguiendo los principios de la *Gestalt*, Heider sostiene que la persona tiende a percibir su medio de forma organizada, como un todo estructurado y coherente. Al igual que ocurre en el caso de la percepción de los objetos físicos, la persona busca la consistencia y tiende a percibir determinadas características como si fueran propiedades permanentes de los objetos. Los estudios sobre percepción de la Escuela de la *Gestalt* habían mostrado que determinadas características de los objetos, como el color o el tamaño, se perciben como propiedades estables de éstos, aunque cambien las condiciones de iluminación y la distancia. Según Heider, en el caso de la percepción de personas, no sólo percibimos como invariables sus características físicas sino también otro tipo de rasgos, como las creencias, las capacidades, la personalidad, etc. Pero, para Heider, la diferencia fundamental entre la percepción de los objetos físicos y la percepción de las personas es que a éstas se las percibe como causa de sus propias acciones. La causalidad es, por tanto, una forma de organización cognitiva que surge cuando se percibe el medio social, compuesto por las personas y sus acciones. La persona y sus acciones constituyen una unidad perceptiva, en la que la primera es la causa y las segundas son el efecto. Una de las principales aportaciones de Heider (1958) es el haber subrayado que la persona, al percibir el medio social, va más allá de los datos conductuales e intenta encontrar relaciones que puedan ayudar a explicar los acontecimientos cambiantes. Según Heider, la forma en que percibimos el mundo social es el reflejo de una *psicología ingenua*, que nos orienta en nuestras relaciones con los demás, permitiéndonos predecir las acciones de otras personas e influir en las mismas. Para Heider -y, en general, para los psicólogos de la *Gestalt*-, el ser humano se encuentra motivado por la necesidad de ordenar y dar sentido al mundo físico y social en el que se encuentra inmerso. De ahí la tendencia de la persona a buscar las causas de las propias acciones y del comportamiento de los demás. La importancia que Heider (1958; p. 16) da a la atribución de causalidad en las relaciones interpersonales es manifiesta:

De gran importancia en nuestra imagen del medio social es la atribución de causalidad a los acontecimientos...Las atribuciones en términos de causas impersonales y personales, considerando estas últimas en términos de intencionalidad, son aspectos cotidianos que determinan un gran parte de nuestra forma de entender y reaccionar frente al medio. Un hecho adicional importante es que la causación personal no sólo influye en los cambios del medio físico...también tiene implicaciones sociales.

En este intento de explicar el comportamiento de los demás, la persona puede atribuir la conducta a factores internos (la personalidad, la capacidad, las actitudes, etc.) o a factores externos (la situación, el azar, etc.). Un ejemplo utilizado por Heider (1958; p. 56) para ilustrar la diferencia entre ambos tipos de atribución son las explicaciones sobre el fracaso:

El fracaso, por ejemplo, puede ser atribuido a la falta de habilidad, una característica personal, o a la suposición de que la tarea a realizar implica una gran dificultad, una condición del medio. El que la atribución se realice sobre una u otra causa dependerá de otros factores como, por ejemplo, la información sobre el éxito o fracaso de otras personas y la tendencia a atribuir las consecuencias de las acciones a la persona.

Un aspecto central de su teoría de la atribución es la noción de intencionalidad. Para que exista una atribución personal de causalidad tiene que haber intención por parte de una persona p de causar x . Las atribuciones de causalidad personal incluyen, por tanto, sólo aquellas acciones de carácter propositivo.

Esta forma de representarse al ser humano es la antítesis de la imagen que tienen en mente los conductistas, para quienes la persona es un ser pasivo, moldeado por las fuerzas del ambiente; para la Escuela de la *Gestalt*, por el contrario, es la persona quien se antepone al ambiente para categorizarlo, ordenarlo y hacerlo consistente y predecible.

La *psicología ingenua* de Heider y su análisis de la percepción de la causalidad fueron el punto de partida de las teorías de la atribución, que se convirtieron en una de las principales líneas de investigación de la psicología social durante los años 1970 (véase Capítulo 5).

Los estudios sobre la formación de impresiones de Solomon Asch

Otra aplicación de los principios gestálticos de la percepción al campo de la psicología social la tenemos en los trabajos de Asch sobre formación de impresiones (1946, 1952). Desde una perspectiva gestáltica, Asch rechaza la idea de que las impresiones que nos formamos de las personas sean la suma de todas las características que percibimos en ellas y afirma que las cualidades personales constituyen un todo organizado, en el que cada parte está interrelacionada con todas las demás. Los intentos de extrapolar las *leyes gestálticas de la percepción* al ámbito de la percepción de personas fueron la base de diferentes trabajos experimentales sobre la formación de impresiones. En uno de los experimentos de Asch, se leía a dos grupos de sujetos la descripción de una persona mediante la relación de una serie de

Solomon. E. Asch (1907-1996)



Nacido en Varsovia en 1907, Solomon Asch llegó a Nueva York a los 13 años. En esta ciudad cursó sus estudios, primero en el *College of the City of New York* y, posteriormente, en Columbia, en donde obtuvo su doctorado en 1932. Su carrera como docente se inició en el *Brooklyn College*, en donde conoció al psicólogo de la Gestalt, Max Wertheimer quien al igual que los otros miembros del grupo de Berlín, fundadores de la Escuela de la *Gestalt* (Kohler y Koffka), había tenido que emigrar a Estados Unidos tras la llegada de Hitler al poder. Wertheimer sería una influencia fundamental para el desarrollo intelectual de Asch, a quien introduciría en las ideas gestálticas que éste aplicaría más tarde en sus investigaciones sobre percepción social.

Al igual que otros psicólogos influenciados por la psicología de la *Gestalt*, como Heider, Asch pretendió analizar la forma en que las personas dan sentido a la información que reciben del exterior. Según las ideas de la *Gestalt*, cuando percibimos la realidad no nos fijamos en los elementos aislados sino en las relaciones que se establecen entre ellos; no percibimos entidades dispersas, sino totalidades, conjuntos

características. La relación de características era idéntica para ambos grupos, con la excepción de un término. Al grupo A se le decía que la persona era Inteligente, hábil, diligente, *cálida*, resuelta, práctica y cauta. Al grupo B se le leía una relación con las características Inteligente, hábil, diligente, *fría*, resuelta, práctica y cauta. Tras escuchar las descripciones de la persona, los participantes en el experimento tenían que escribir su impresión sobre la misma y seleccionar, de una lista de pares de rasgos, el rasgo de cada par que se ajustaba más a la impresión que se habían formado. Los resultados mostraron que cada grupo se había formado una impresión diferente. Los miembros del grupo A, a los que se les había dicho que la persona era *cálida*, tenían una imagen mucho más positiva que los del otro grupo, en donde este adjetivo había sido sustituido por el de *fría*. Tal y como las resumen Deutsch y Krauss (1985, p. 34), las conclusiones del experimento de Asch son las siguientes: “1) tendemos a formarnos una impresión de una persona aun cuando la evidencia que tengamos sea escasa, 2) las características de una persona se perciben de forma interrelacionada, 3) las impresiones están estructuradas, 4) cada rasgo posee la propiedad de una parte de un todo, ejerce influencia sobre la organización total y es influido por ella, 5) las impresiones existentes determinan el contexto en el que se forman otras impresiones, 6) las incongruencias manifiestas conducen a la búsqueda de una noción más profunda que resuelva la contradicción”.

ordenados. Basándose en este postulado, Asch realizó una serie de investigaciones sobre la formación de impresiones, de las que extrajo la conclusión de que los principios de la percepción enunciados por la Escuela de la *Gestalt* podían aplicarse con igual éxito para explicar la forma en que percibimos características de personalidad. Asch desarrolló también una importante línea de investigación sobre influencia social, cuyo objetivo fue analizar los efectos de la presión grupal en la expresión de opiniones. En sus estudios sobre influencia mayoritaria y conformidad realizó experimentos con grupos en los que la mayoría de sus miembros excepto el sujeto sobre el que se estaba experimentando daban intencionadamente un juicio erróneo sobre la longitud de unas líneas que se les presentaban. El objetivo era analizar la reacción del sujeto experimental ante la presión grupal. En un porcentaje elevado de ocasiones la persona daba la misma respuesta que los otros miembros del grupo, a pesar de saber que estaba dando una respuesta errónea.

Sus contribuciones más relevantes a la psicología social están reunidas en su libro *Social Psychology*, de 1952.

En definitiva, los trabajos de Asch sobre formación de impresiones son una extensión, al ámbito de la percepción de personas, de algunas de las *leyes gestálticas* sobre la percepción del mundo físico. Tanto sus aportaciones como las de Heider constituyen un análisis psicológico de la percepción social, en el que no se tienen suficientemente en cuenta los factores sociales que influyen en ésta. Lo social viene dado por el contenido de la percepción, es decir, por la naturaleza social del estímulo que se percibe.

La influencia social. Psicología social de las normas e influencia mayoritaria

Con el término influencia social se designa a un amplio campo de investigación que incluye el estudio de la forma en que se construyen las normas sociales, la conformidad social, la persuasión y el cambio de actitudes, los efectos del poder y la sumisión, la obediencia a la autoridad y la influencia social de las minorías. Todos estos trabajos han estado encaminados a observar cómo las creencias, valores, opiniones y actitudes personales varían bajo la influencia de otras personas.

El análisis de los procesos de influencia social recibió un importante impulso durante los años 1930 con los estudios experimentales realizados por Muzafer Sherif

(1936). Las personas que participaron en los experimentos diseñados por este psicólogo social tenían que responder, de forma aislada o en grupos, a una tarea perceptiva relativamente sencilla. Este estudio fue uno de los primeros en los que se intentó reproducir una situación social recurriendo a la presencia de algunas personas que, si bien parecían ser sujetos experimentales, eran en realidad cómplices del experimentador. Este procedimiento se convertiría en una estrategia habitual de la experimentación en psicología social. En el estudio de Sherif, los participantes tenían que observar una luz fija, mientras permanecían en una habitación que estaba completamente a oscuras; en estas condiciones se produce una ilusión perceptiva muy común (*efecto autocinético*) que provoca una falsa sensación de movimiento. La tarea de la persona era indicar cuándo empezaba a moverse la luz y qué distancia recorría. Lo que se observó es que en los casos en los que la tarea se llevaba a cabo individualmente, cada persona mostraba una tendencia de respuesta relativamente estable, situándose sus juicios dentro de un determinado rango, al que Sherif denominó *norma individual*. Los resultados del estudio indicaron que, en estas condiciones, había notables diferencias individuales, de forma tal que algunas personas percibían el movimiento de la luz más claramente que otras. Cuando la tarea se realizaba en grupo y cada persona sabía cuáles eran las respuestas que habían dado las demás, sus opiniones tendían a acercarse a las del grupo. Aunque los niveles de estimación del movimiento variaban significativamente de un sujeto a otro en las sesiones individuales, en la situación grupal se daba una tendencia al acuerdo con el grupo. De esta forma, cada sujeto se iba alejando de su percepción inicial y tendía a aproximarse a un nivel de estimación común, lo cual daba lugar a una *norma del grupo*. Esta norma seguía influyendo cuando la persona volvía a percibir la luz de forma individual, de forma tal que el nivel establecido previamente en la sesión grupal permanecía en ocasiones sucesivas (véase Figura 4.1). Partiendo de estos resultados, Sherif extrajo la conclusión de que el contacto con otras personas da lugar a la aparición de *marcos de referencia* comunes, siendo ésta la base psicológica de las normas sociales. Más concretamente, cuando las personas emiten sus juicios en presencia de otras, el grupo establece un punto de referencia común a todos sus miembros.

Las conclusiones de Sherif se sitúan en abierta contradicción con respecto a las tesis de F. Allport, quien defendía que la única realidad a la que la psicología debía prestar atención era el individuo y que la idea de que los grupos tienen propiedades que no están en los individuos no es más que la manifestación de lo que denominó *falacia grupal* (véase Capítulo 2). Por el contrario, Sherif afirmaba, partiendo de la tesis gestaltista de que las propiedades de un elemento vienen determinadas por la totalidad de la que forma parte, que la experiencia y la conducta se modifican como consecuencia de nuestra pertenencia a grupos sociales. Trasladado este principio de

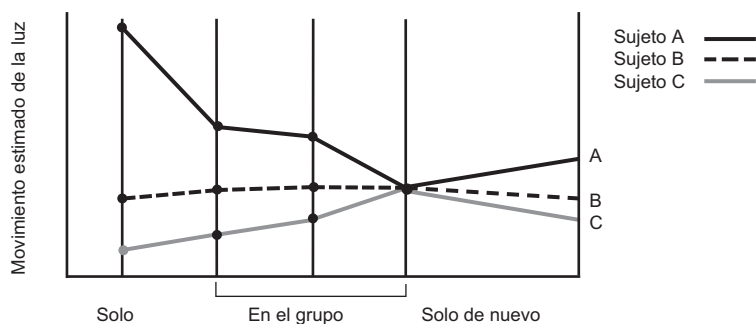


Figura 4.1. Ejemplo de los resultados del *efecto autocinético* de M. Sherif

la psicología de la *Gestalt* a la producción de normas sociales, entre las que se incluyen los valores, Sherif (1936; p. 104-5) llega a la conclusión de que:

Cuando un individuo se enfrenta a una situación estimular que es inestable y no estructurada establece un rango o norma -un punto de referencia dentro de un rango... Cuando los individuos se enfrentan a la misma situación inestable y no estructurada como miembros de un grupo, por primera vez, establecen un rango y una norma (estandar) dentro del rango establecido que es propio del grupo. Si para el grupo se da un aumento o caída en las normas establecidas en sucesivas sesiones, nos encontramos ante un efecto del grupo... El hecho de que la norma así establecida es peculiar al grupo sugiere que hay una base psicológica real en los argumentos de psicólogos sociales y sociólogos que defienden que cualidades nuevas y supraindividuales surgen en las situaciones grupales... Cuando, después, el miembro de un grupo se enfrenta a la misma situación solo, una vez que la norma de su grupo haya sido establecida, percibirá la situación en función del rango y norma que traiga de la situación grupal anterior.

Sin duda, las conclusiones a las que el autor llegó, dieron un nuevo rumbo al estudio de los grupos sociales cuyas implicaciones teóricas desarrollaría en su libro *An Outline of Social Psychology*, publicado en 1946 y en el que dedica una gran atención a la influencia de los grupos en las actitudes, valores y conducta de sus miembros. Su psicología de los grupos sociales culminaría con su investigación sobre la *Cooperación y el Conflicto de Grupo*, obra publicada en 1966 y que influiría en los estudios sobre relaciones inter grupales realizados por Henri Tajfel (véase Capítulo 5). Asimismo, sus investigaciones sobre la formación de normas sirvieron de inspiración a numerosos estudios sobre los procesos de influencia social desarrollados durante las décadas siguientes.

El estudio de la influencia social adquirió un impulso definitivo con la aparición de los trabajos de otro psicólogo social de orientación gestaltista al que acabamos de referirnos, Solomon Asch. Los resultados de los experimentos de Asch (1951, 1952)

sobre la influencia del grupo en la manifestación y modificación de juicios pueden considerarse dentro de los más importantes en este campo. Su objetivo era elaborar una teoría de la influencia social que diera cuenta de las fuerzas psicosociales que operan para que las personas actúen de forma contraria a sus creencias y valores. En el experimento inicial de Asch, se reunía en un aula a un grupo de entre 7 y 9 personas, de las cuales todas eran cómplices del experimentador excepto una, que era el verdadero sujeto experimental, o *sujeto crítico*. El experimento comenzaba con la presentación, en una pizarra, de dos tarjetas: en la primera había tres líneas verticales y en la segunda, una cuarta línea, también vertical (Figura 4.2).

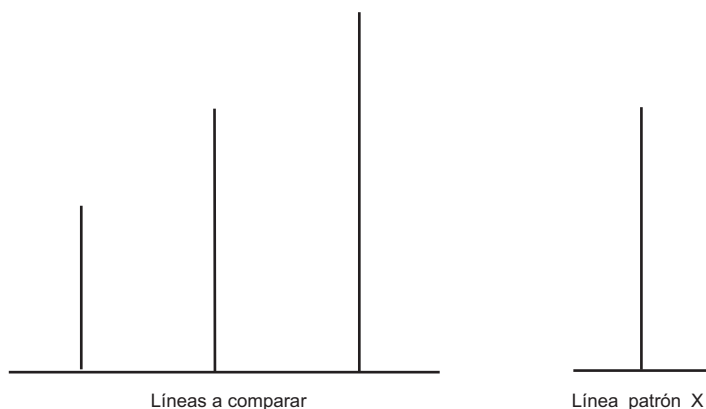


Figura 4.2. Ejemplo de la comparación entre líneas en el experimento de Asch

La tarea de los participantes era decidir cuál de las tres líneas de la primera tarjeta tenía la misma longitud que la línea que se les mostraba en la segunda tarjeta. Escoger las dos líneas de igual longitud era algo muy sencillo, porque de las tres líneas presentadas en la primera tarjeta de cada par, dos eran claramente diferentes en longitud -o bien más cortas o bien más largas- que la línea estándar mostrada en la segunda tarjeta. Los sujetos debían comunicar su decisión en voz alta y en presencia de todo el grupo. Una vez que daban su respuesta, las dos tarjetas eran reemplazadas por un nuevo par de tarjetas de contenido similar. En total había doce pares de tarjetas sobre las que los sujetos debían emitir sus juicios. Para los dos primeros pares, los cómplices del experimentador emitían juicios correctos; para el resto de los pares, emitieron, de forma unánime, un juicio erróneo en siete ocasiones. Dejando al margen a los cómplices del experimentador, en este experimento participaron 60 personas, de las cuales 35 fueron *sujetos críticos* que realizaron la tarea en la condición experimental y 25 fueron incluidos en un grupo control, y emitieron sus opiniones de forma privada y por escrito. El porcentaje de errores en este grupo fue muy pequeño, situándose aproximadamente en el 7%. En la condición experimental, sin embargo, el porcentaje de errores fue mucho más alto: un 33% de

los *sujetos críticos* se adhirieron a las opiniones erróneas manifestadas por la mayoría del grupo. Obviamente, los errores no se distribuyeron de igual manera entre todos los *sujetos críticos*. Algunos se mantuvieron totalmente independientes en sus respuestas y otros coincidieron siempre en los errores de la mayoría. Asch también analizó la forma en que los errores de los *sujetos críticos* variaban como consecuencia de la introducción de algunos cambios en la situación experimental inicial. Así, por ejemplo, en uno de los experimentos, uno de los cómplices del experimentador daba siempre respuestas correctas, frente al resto de miembros de la mayoría. En esta nueva condición experimental los juicios erróneos de los *sujetos críticos* se redujeron de forma significativa.

Las conclusiones que Asch extrajo de estos experimentos le llevaron a proponer una reformulación de procesos como la imitación y la sugestión. Para Asch, el hecho de que la persona sometida a la condición experimental termine sosteniendo la opinión de la mayoría no puede ser explicado mediante un mecanismo imitativo. La explicación de Asch es que los sujetos experimentan un conflicto entre la información procedente de dos fuentes que para ellos son igualmente fiables: sus propios sentidos y los juicios de los demás. La tendencia a lograr el acuerdo con el grupo no se debe, por tanto, a una tendencia imitativa sino a una necesidad objetiva de resolver la contradicción en la que se encontraban. Una gran parte de los *sujetos críticos* se sometieron a los juicios de la mayoría reestructurando cognitivamente la situación. De esta forma, dichos sujetos creían que ellos estaban equivocados en sus percepciones y que la mayoría emitía juicios correctos. Asch también reconoció que algunos de los sujetos críticos se sometieron a la mayoría por no parecer diferentes y ser excluidos del grupo. Finalmente, la reacción más inusual fue que el sujeto crítico respondiera que, en realidad, veía la longitud de las líneas de la misma manera que el resto de los miembros del grupo. La forma en la que Asch interpretó sus resultados dio origen a estudios posteriores donde se analizaron dos tipos de procesos mediante los cuales se produce la convergencia con la mayoría: la *influencia informativa* y la *influencia normativa*. Deutsch y Gerard (1955) sostenían que el efecto descrito por Asch podía ser explicado como un proceso cognitivo o como un proceso emocional. En la primera situación, estaríamos ante el deseo de formular juicios acertados sobre la realidad; en este supuesto, los *sujetos críticos* confían en los juicios de la mayoría como una fuente de evidencia objetiva acerca de la realidad, en este caso sobre la longitud real de las líneas comparadas - *influencia informativa*-. En la segunda situación, los sujetos críticos se conforman al juicio de la mayoría para obtener la aprobación del grupo y reducir el miedo a la desaprobación social - *influencia normativa*-. Deutsch y Gerard (1955) pensaban que la conformidad con los juicios del grupo se reduciría si el estímulo presentado a los sujetos no era ambiguo, el sujeto mantenía su anonimato y respondía de forma privada. Los resultados experimentales de estos dos psicólogos sociales confir-

maban que cuando, al replicar el experimento de Asch, los sujetos daban sus respuestas sin que el grupo pudiera conocerlas ni ejercer influencia directa alguna, la conformidad con los juicios de la mayoría disminuía, aunque continuaba existiendo un porcentaje de un 23% de sujetos que emitían sus juicios en la misma dirección que el resto de miembros del grupo. Deutsch y Gerard explican estos resultados como un efecto de la *influencia informativa*.

Los experimentos de Asch sirvieron como estímulo a una importante línea de investigación en psicología social, encaminada a analizar más profundamente las condiciones en las que se produce este fenómeno de convergencia entre nuestros juicios y los del grupo. Más concretamente, los estudios actuales (véase Capítulo 5) han tratado de demostrar no sólo los mecanismos por los cuales una mayoría ejerce influencia en una minoría, sino también cómo una minoría puede influir en una mayoría.

La obediencia a la autoridad

Tanto los estudios realizados por Muzafer Sherif como los llevados a cabo por Solomon Asch, inspiraron a Stanley Milgram para realizar uno de los estudios experimentales que mayor difusión ha alcanzado. Se trata de su investigación sobre la *Obediencia a la Autoridad*, cuyos resultados fueron publicados en forma de libro en 1973, pero que se inició en 1960 en la Universidad de Yale. A pesar de las influencias ya señaladas de Sherif y Asch, a las que podríamos añadir las de Kurt Lewin y sus estudios sobre liderazgo, el enfoque de Milgram no puede enmarcarse dentro de la tradición gestaltista de los citados autores. Su inclusión en este apartado está motivada por su trascendencia en los estudios sobre influencia social. Además de los psicólogos sociales ya citados, el libro de Milgram se vió también influido por los estudios de Adorno y colaboradores sobre la *Personalidad Autoritaria*, los de Erich Fromm sobre el autoritarismo y los de Hannah Arendt sobre el criminal de guerra nazi Adolf Eichmann. Las personas que participaron en el experimento de Milgram, hombres y mujeres de distintas edades, procedían de distintas clases sociales, variando, por tanto, en su nivel educativo y profesión. Los participantes -enseñantes- creían tomar parte en un estudio sobre la memoria y el aprendizaje. La tarea que debían realizar era leer una lista de pares de adjetivos -por ejemplo, *caja-azul*, *hermoso-día*, *pato-salvaje*, etc.- a un sujeto -aprendiz- que debía memorizarlos y asociarlos correctamente tras una primera lectura. Posteriormente, cada uno de los participantes en el experimento leía una palabra, por ejemplo, *azul* y daba cuatro posibles respuestas al sujeto: *cielo*, *tinta*, *caja*, *lámpara*. El aprendiz debía responder la palabra asociada al adjetivo *azul*, en este caso *caja*. Si el aprendiz no res-

pondía correctamente, el experimentador indicaba al sujeto que le administrase una descarga eléctrica. Para ello, se situaba al sujeto - *enseñante*- ante un generador de descargas conectado a la muñeca del *aprendiz*. Conforme avanzaba el experimento, los errores eran castigados con descargas de mayor intensidad hasta llegar a una zona indicada en el generador como intensa y peligrosa. Lógicamente, los *enseñantes* no administraron ninguna descarga real, ni el *aprendiz* sufrió daño alguno. En realidad, el *aprendiz* estaba de acuerdo con el experimentador y fingía recibir las descargas. El experimento fue diseñado no para estudiar los efectos del castigo sobre el aprendizaje y la memoria, sino la obediencia a la autoridad. Milgram estaba interesado en conocer bajo qué condiciones una persona estaría dispuesta a obedecer a otra e infligir un daño a una tercera que no representase ninguna amenaza y que, previamente, no le hubiese hecho daño alguno. Los resultados obtenidos por Milgram fueron bastante desalentadores. Los porcentajes de desobediencia fluctuaron de acuerdo a las variaciones introducidas en las condiciones experimentales. Así, cuando el *enseñante* no veía ni oía a la víctima sólo un 35% de los sujetos desobedeció al experimentador y no administró la máxima descarga disponible. Cuando el *enseñante* podía escuchar las quejas del sujeto *aprendiz*, la desobediencia aumentó hasta un 37.5%. Cuando se situó a la víctima en la misma habitación y a tan sólo unos pasos de aquél, la desobediencia siguió aumentando hasta un 60% y, finalmente, cuando el sujeto que creía administrar las descargas tenía contacto físico con la víctima -debía colocar su mano en una plancha para recibir la descarga- un 70% se negó a obedecer las ordenes del experimentador hasta el final. Estos resultados contrastan con las respuestas que Milgram obtuvo después de preguntar a 100 personas, entre las que se incluían psiquiatras, sobre el porcentaje de sujetos que obedecerían al experimentador. La respuesta fue que sólo un 1 o 2% llegaría hasta el final en la administración de las descargas y que ese comportamiento podría calificarse de patológico. El hecho de que las personas que participaron en el experimento fueran ciudadanos normales llevó a Milgram (1973/80; p.194) a concluir en su libro que:

...la psicología social de nuestro siglo nos revela una lección fundamental: no pocas veces no es tanto el tipo de persona que es un hombre en concreto, cuanto más bien el tipo de situación en el que se encuentra, el que determina cómo va actuar.

Entre los mecanismos psicológicos que explican, según Milgram, la conducta sumisa de sus sujetos experimentales están el sentido de obligación que experimentamos ante la autoridad, la absorción en los aspectos técnicos del experimento que dejan en un segundo plano las consecuencias de nuestros comportamientos, la negación del carácter humano y, por tanto, inmoral de algunas normas sociales, la culpabilización de la víctima como merecedora del castigo sufrido y el desplazamiento de la responsabilidad moral por los actos cometidos hacia una autoridad o institución.

Independientemente de las críticas recibidas por Milgram sobre los aspectos éticos de su experimento, lo cierto es que su trabajo de investigación nos alerta sobre los peligros de la obediencia a la autoridad. Su publicación ha tenido una influencia decisiva en estudios posteriores, como el de Herbert C. Kelman (1972), en los que analiza tres procesos de influencia social como son la *sumisión*, la *identificación* y la *internalización*. Mientras que la primera forma de influencia social supone la adaptación de la conducta a un conjunto de reglas y la adhesión a las normas del sistema social, la segunda implica la integración de la conducta en un conjunto de roles. Finalmente, la *internalización* resulta de la participación en los valores del sistema, de manera que éstos y los del individuo acaban por ser los mismos. Posteriormente, Kelman, en colaboración con V. Lee Hamilton, proseguirá sus estudios sobre influencia en un trabajo iniciado en la década de 1970 y publicado en 1989, sobre los *Crímenes de Obediencia*; un análisis histórico de los límites de la autoridad y la responsabilidad en el que desde la psicología social los autores estudian los obstáculos que hacen que, en ocasiones, no cuestionemos ni las órdenes recibidas por una autoridad aun cuando éstas sean inmorales, ni las causas que nos llevan a realizar actos que violan los derechos humanos.

Consistencia cognitiva. La teoría del equilibrio de Fritz Heider

El tercer resultado de la confluencia entre la psicología de la *Gestalt* y la psicología social durante la década de 1950 lo constituyen las teorías de la consistencia. Una de las primeras y más importantes aportaciones en este área de investigación fue la teoría del equilibrio de Heider (1944, 1958).

El postulado básico de la teoría del equilibrio de Heider es que las relaciones interpersonales, así como las que se establecen entre las personas y los objetos e instituciones del medio, tienden a un estado de equilibrio. La quiebra de dicho equilibrio provoca, en su opinión, un estado de tensión que la persona tiende a reducir mediante cambios introducidos a través de la acción o de una reorganización cognitiva:

Existe una tendencia a estar en armonía con las exigencias del orden objetivo. De esta forma una situación está equilibrada si a uno le gusta hacer lo que debería hacer, si a uno le gusta o disfruta con las cosas que estima como valiosas, si la felicidad y la bondad van juntas, si *p* admira a la persona que le gusta y le gusta la persona con quien comparte los mismos valores, si lo que debería ser se realiza conforme a lo que realmente es, etc.

(Heider, 1958; p.233)

Para Heider, las relaciones pueden ser de dos tipos, de *afecto* o de *unidad*. Las primeras se caracterizan por actitudes positivas o negativas de una persona p hacia otra persona o o de una persona p hacia una entidad impersonal x . Ejemplos de dichas relaciones son p quiere, ama, estima, valora o le agrada o o x . Una relación positiva se representa por L y una relación negativa por DL . Las relaciones de unidad se representan por la letra U y las de carácter negativo por noU y se refieren a relaciones de similaridad, causalidad, pertenencia a un mismo grupo o posesión establecidas entre una persona p y otra o o entre una persona p y un objeto o entidad x . Ejemplos de dichas relaciones de unidad son los miembros de una familia y las acciones o posesiones de una persona. La formación de unidades resulta de una extensión de los principios de la psicología de la percepción al análisis de las relaciones interpersonales. Así, por ejemplo, la formación de unidades en las relaciones interpersonales sigue los mismos principios encontrados por los psicólogos de la *Gestalt* en la percepción de figuras y que dan cuenta de los factores que determinan la formación de unidades como la proximidad, la similaridad, el destino común, etc. Por ejemplo, en la línea de estrellas que se presenta a continuación (Heider, 1958; p. 177) tendemos a formar - *ley de proximidad*- grupos de dos en función de su proximidad.

** ** *

Los ejemplos expuestos por Heider hacen referencia todos ellos al espacio vital de la persona p . Una relación de equilibrio existe cuando las partes que la constituyen tienen el mismo carácter dinámico en todos los aspectos de dicha relación. Dicho en otros términos, en el caso de dos entidades ($p, o/p, x$) un estado de equilibrio ocurre cuando la relación entre ellas es positiva o negativa en todos los aspectos de dicha relación. Así, por ejemplo, si a p le gustan las cosas que él hace y si p quiere poseer las cosas que valora (pLx) + (pUx), estamos ante una relación equilibrada. En el caso de las relaciones triádicas, un estado de equilibrio existe si las relaciones son todas positivas o dos son negativas y una positiva. Así, por ejemplo, si p se siente atraído por o porque o admira las acciones que p realiza (pLo) + (oLx) + (pUx), estamos en una relación de equilibrio. Según Heider, para entender tanto la conducta humana como los procesos que determinan la percepción social, debemos estudiar las diferentes configuraciones a que dan lugar las relaciones de *afecto* y *unidad*. En la Figura 4.3 podemos ver las diferentes relaciones triádicas que dan lugar a relaciones de desequilibrio o equilibrio. La primera tríada (a) representa una relación desequilibrada. El resto representan relaciones de equilibrio.

Fritz Heider (1896-1988)



Fritz Heider nació en Viena en 1896, pero pronto se trasladaría a la ciudad austríaca de Graz, donde su padre trabajaba como arquitecto y donde pasaría su infancia y adolescencia. Durante sus estudios, se interesó por diferentes disciplinas como la historia del arte, la filosofía y la psicología. Mientras estudiaba en Graz conoció a Alexius von Meinong, que ejerció en él una influencia decisiva. Von Meinong tenía una concepción de la psicología muy cercana a la de la Escuela de la *Gestalt*. De hecho, había sido alumno de Franz Brentano, algunas de cuyas ideas sirvieron de inspiración, más tarde, a los psicólogos gestaltistas. Posteriormente, fue profesor de Christian von Ehrenfels, quien influyó en la Escuela de la *Gestalt* con su concepto de *cualidades gestalt* o *cualidades ehrenfels*, en las que se destacan las propiedades de las totalidades como distintas a la suma de sus partes; cuando escuchamos una melodía, lo que perciben nuestros sentidos no es la suma de las notas musicales que la componen, sino su organización. Alexius von Meinong, que acabaría siendo el director de la tesis de Heider, había comenzado a desarrollar en Graz una concepción de la psicología muy afín a la de la Escuela de la *Gestalt* de Berlín, de la que puede considerarse un antecedente. Por tanto, cuando Heider llegó a la Universidad de Berlín, en 1921, tenía ya una concepción de la psicología muy cercana a la que allí se estaba gestando. En Berlín, asistió a las clases de Max Wertheimer, que fue profesor en esa ciudad entre 1916 y 1929, y de Wolfgang Köhler, quien acababa de ser nombrado director del Instituto de Psicología. Asimismo, asistió a los seminarios impartidos por Kurt Lewin, con quien establecería una profunda amistad y colaboración intelectual. En 1927 obtuvo una plaza

El siguiente ejemplo, tomado de Heider (1958; p. 176), nos sirve para ilustrar la situación de equilibrio entre sentimientos interpersonales y la organización cognitiva de unidades. Supongamos que una persona *p* piensa que otra persona *o* es poco inteligente (*pDLo*). Un día, *p* lee una poesía que le gusta mucho (*pLx*) y descubre que dicha poesía ha sido escrita por *o* (*oUx*). De acuerdo con la teoría, estamos ante una relación *desequilibrada*. Ante esta situación *p* intentará restablecer el equilibrio y disminuir la tensión provocada por la falta de armonía en la relación. El restablecimiento del equilibrio puede producirse de dos formas: *p* puede cambiar su opinión sobre *o* y comenzar a percibirlo como una persona inteligente (*pLo*), en cuyo caso estaríamos ante tres relaciones positivas, o puede cambiar su opinión sobre la poesía, que dejaría de gustarle (*pDLo*), en cuyo caso tendríamos dos relaciones negativas y una positiva. Esta situación fue presentada a una muestra formada por

de profesor asistente en la Universidad de Hamburgo donde conocería a Ernst Cassirer. Poco después, en 1930, se trasladó a Estados Unidos, al aceptar un puesto de investigador en un colegio para sordos de Northampton, Massachusetts. Allí conocería al otro gran representante de la psicología de la *Gestalt*, Kurt Kofka, quien desde 1927 era profesor del Smith College, donde ambos se conocieron y trabaron una gran amistad hasta el fallecimiento de este último en 1941. Durante esos primeros años de estancia en Estados Unidos, la familia Heider mantuvo una estrecha relación con la familia de Kurt Lewin, hasta el punto de compartir casa durante una de las breves estancias de Kurt Lewin en Alemania en 1933. Los Heider se encargaron de la traducción del libro de Lewin, *Principles of Topological Psychology* (1936) al alemán. Heider publicó su obra principal, *The Psychology of Interpersonal Relations* (1958), a los sesenta y dos años, siendo profesor de la Universidad de Kansas. No fue hasta la publicación de esta obra cuando la psicología social de Heider comenzó a ejercer la influencia que tendría con posterioridad. Hasta ese momento vivió relativamente aislado y su *psicología del sentido común* no tuvo ningún impacto digno de mención. Cuando, en 1946, pronunció una conferencia sobre los principios de su *psicología del sentido común*, en la Universidad de Harvard, su eco fue prácticamente nulo, a pesar de estar presentes algunos miembros destacados de la psicología social americana como Gordon Allport. Pero, a raíz de la publicación de su libro, la situación cambió. Su teoría del equilibrio tendría una influencia decisiva en la teoría de la disonancia cognitiva de Leon Festinger y su análisis de la atribución de causalidad a los acontecimientos del medio y a las acciones de las personas sería el principal punto de referencia de las teorías de la atribución posteriores como la teoría de las inferencias correspondientes de E.E. Jones y K.E. Davis o la teoría de la atribución de Harold H. Kelley. Dos años después de la publicación del libro de Heider, el propio Kelley se encargaría de hacer una reseña sumamente elogiosa del libro de Heider.

101 sujetos a quienes se preguntó cuál sería en su opinión el resultado más probable de esta situación. Los sujetos respondieron de distintas formas, pero una gran parte de las respuestas indicaban que p cambiaría la relación de forma tal que el resultado final le llevase a lograr una situación de equilibrio. Así, la inmensa mayoría de las personas preguntadas respondieron que p cambiaría su opinión de o (pLo); o, en segundo lugar, que p cambiaría su opinión con respecto al valor de la poesía ($pDLx$). En resumen, de acuerdo con la teoría, las relaciones entre sentimientos y formación de unidades tienden siempre a una situación de equilibrio. Cuando dicho equilibrio es cuestionado, las personas intentarán, con los medios de que disponen, cambiar el sentido de alguno de los elementos de la relación para que todas sus partes se encuentren en armonía.

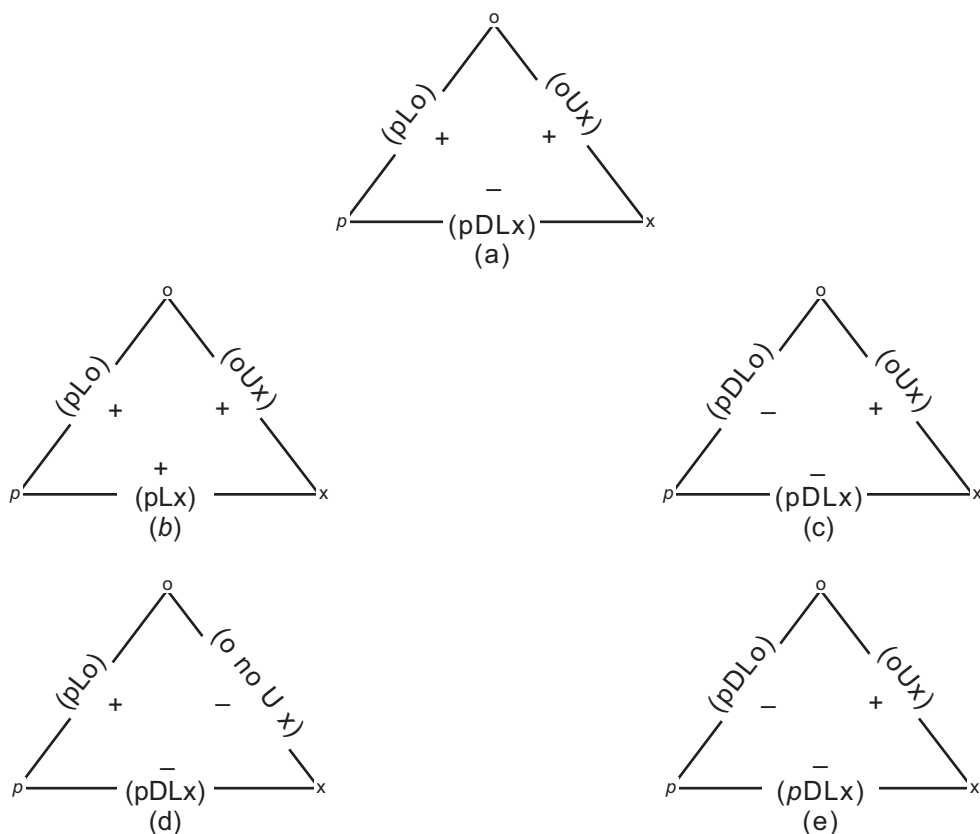


Figura 4.3. Ejemplo de situaciones de equilibrio y desequilibrio (Heider, 1958; p. 208)

A juicio de Heider, tanto la conducta interpersonal como la percepción social están determinadas por configuraciones cognitivas y de sentimientos como las que acabamos de describir. La teoría del equilibrio de Heider serviría para la formulación de la teoría de la disonancia de Festinger, un discípulo destacado de Kurt Lewin. Antes de mostrar dicha teoría vamos a describir otra de las teorías desarrolladas por Festinger: la teoría de la comparación social.

La teoría de la comparación social de Leon Festinger

La teoría de la comparación de Festinger tiene su origen en un estudio realizado por Festinger, Schachter y Back (1950) con objeto de analizar el proceso mediante el cual, los miembros de grupos informales tienden a mantener opiniones y creencias

similares. Según estos psicólogos, las personas tenemos la necesidad de validar nuestro conocimiento sometiéndolo al contraste con la realidad física. Así, por ejemplo, si pensamos que está helando, podemos comprobar la validez de este juicio midiendo la temperatura. Pero es evidente que no todo nuestro conocimiento es susceptible de ser verificado de esta forma. En el caso de que queramos evaluar la validez de nuestras creencias, actitudes o valores, no existen criterios objetivos externos que nos permitan llevar a cabo dicha evaluación. En estos casos, la única realidad a la que podemos acudir para comparar nuestros juicios y creencias son los juicios y creencias de los demás. El hecho de que otras personas mantengan las mismas opiniones que nosotros, suele ser utilizado como una prueba de la validez de las mismas. Festinger, Shacheter y Back (1950) argumentan que cuando la persona se siente atraída por un grupo social, éste grupo se convertirá en la realidad social con la que compara sus creencias. Nuestra identificación con dichos grupos y la necesidad de validar nuestro conocimiento hace surgir, dentro de los grupos, una presión hacia la uniformidad.

La teoría de la comparación social (Festinger, 1954) está formada por un conjunto de hipótesis y corolarios, al más puro estilo del modelo hipotético-deductivo que estaba en boga a lo largo de la década de 1950. Como se acaba de señalar, el presupuesto del que partió Festinger es que las personas tenemos una tendencia a evaluar nuestras opiniones y nuestras habilidades, y que cuando no hay unos estándares objetivos que sirvan como criterio, dicha evaluación se llevará a cabo mediante la comparación con los demás. La constatación de que otras personas similares a nosotros comparten nuestras opiniones será interpretada, según Festinger, como una confirmación de las mismas y les dará estabilidad. En las situaciones en las que no tenemos la posibilidad de establecer comparaciones con otras personas o con un estándar objetivo, las evaluaciones que hagamos de nuestras opiniones y habilidades tendrán un carácter inestable. La necesidad que el individuo tiene de obtener una evaluación positiva, tanto de sus creencias y opiniones como de sus habilidades, le llevará a buscar situaciones en las que las demás personas sean parecidas a él, y a evitar grupos de características diferentes. Esta tendencia a compararnos con otras personas de similares opiniones y habilidades tiene como consecuencia la formación de grupos sociales diferentes entre sí, pero internamente uniformes en opiniones y habilidades.

Según Festinger, los grupos sociales ejercerán presión sobre sus miembros para que haya uniformidad, tanto en las opiniones y creencias como en las habilidades. Cuando entre los miembros de un grupo hay discrepancias de opinión, lo más frecuente, según Festinger, es que aquellas personas que mantienen ideas discrepantes, reciban presiones para cambiar de opinión, de tal manera que se ajusten a las del

resto del grupo. Cuando las discrepancias entre los miembros de un grupo no consiguen ser salvadas queda una última estrategia que consiste en rechazar a los miembros del grupo que mantienen diferencias con respecto a los demás. En este caso la persona puede dejar de compararse con los miembros del grupo, lo que puede venir acompañado de sentimientos de hostilidad y una tendencia a buscar otros grupos que satisfagan su necesidad de establecer comparaciones con personas semejantes a ella.

En resumen, la teoría de la comparación social de Festinger postula que existe una tendencia universal a evaluar nuestras creencias y habilidades, que confiamos en la comparación con otras personas cuando no existe a nuestra disposición una fuente objetiva de comparación y que tendemos a compararnos con aquellas personas a las que percibimos como próximas o similares a nosotros.

La teoría de Festinger dio lugar, posteriormente, a todo un conjunto de investigaciones sobre atracción interpersonal, cohesión grupal y nivel de aspiración, entre otros temas. De entre las influencias que podemos atribuir a la teoría de la comparación social, cabe destacar la teoría de la identidad social de Henri Tajfel que veremos en el siguiente capítulo. La comparación social es uno de los tres conceptos clave de esta teoría. Según Tajfel, los procesos de comparación social juegan un importante papel para mantener una autoimagen positiva. Como miembros de un grupo social, tendemos a compararnos con aquellos miembros de otros grupos sociales de estatus inferior al nuestro de forma tal que la imagen del grupo al que pertenecemos sea favorecida.

La teoría de la disonancia cognitiva de Leon Festinger

La teoría del equilibrio de Heider, tal y como señalamos con anterioridad, puede considerarse como el antecedente más próximo y que mayor influencia ejerció en el desarrollo de la teoría de la disonancia cognitiva de Festinger (1957). Al igual que la teoría del equilibrio de Heider, la teoría de la disonancia cognitiva descansa sobre el supuesto de que la persona tiende a permanecer en una situación de equilibrio o consistencia interna. Según Festinger (1957), es un hecho comprobado que las opiniones y actitudes de una persona son, o tienden a ser, consonantes unas con otras y que las creencias que una persona tiene tienden a ser consistentes con lo que hace. El propio Festinger afirma que si se sustituye la expresión *en equilibrio* por la palabra *consonante* y la expresión *en desequilibrio* por la palabra *disonancia*, la fórmula de Heider es casi igual a la suya.

Los términos *disonancia* y *consonancia* hacen referencia a las relaciones que pueden existir entre dos *elementos de cognición*. Los elementos de cognición, al igual que otros conceptos centrales de la teoría, son definidos de forma muy vaga, como "lo que una persona sabe sobre sí misma, sobre su conducta y sobre su entorno" (Festinger, 1957/75; p. 24). Según Festinger, las relaciones que puede haber entre dos elementos de cognición son de tres tipos: la *relación de irrelevancia* o falta de importancia, que se da cuando los elementos no guardan vínculo alguno entre sí, la *relación de disonancia*, que se da cuando los dos elementos son psicológicamente contradictorios y la *relación de consonancia*, que se da cuando no hay contradicción entre los dos elementos.

La disonancia cognitiva es, por tanto, aquella situación en la que la persona percibe la existencia de una contradicción entre dos elementos de cognición. Para ilustrar la existencia de este tipo de situaciones, Festinger propone, entre otros ejemplos, el caso de una persona que fuma a pesar de saber que el tabaco es perjudicial para la salud. En este ejemplo, la situación de disonancia vendría provocada por la contradicción entre el conocimiento que la persona tiene sobre su conducta y el que tiene sobre las consecuencias de la misma.

El postulado básico de la teoría es que la situación de disonancia tiene un efecto psicológico negativo y que, por tanto, la persona tenderá a eliminarla, es decir, a restablecer la consonancia. Tal y como las formula Festinger (1957/75; p. 15) las hipótesis básicas de la teoría son las siguientes: "1) La existencia de la disonancia, siendo así que es psicológicamente incómoda, hace que la persona trate de reducirla y de lograr la consonancia. 2) Cuando la disonancia está presente, además de intentar reducirla, la persona evita activamente las situaciones e informaciones que podrían probablemente aumentarla". Tal y como la concibe Festinger, la disonancia es, por tanto, un factor motivacional, es decir, la existencia de cogniciones disonantes llevará a la persona a actuar para reducir la disonancia.

La reducción de la disonancia puede lograrse, según Festinger (1957/75; pp. 35-41), introduciendo cambios en los elementos de cognición (modificando el comportamiento, las actitudes, las creencias, etc.) o añadiendo elementos de cognición nuevos que contribuyan a reducir las contradicciones existentes. En el ejemplo que citábamos anteriormente, la disonancia que experimenta una persona fumadora que sabe que el tabaco es perjudicial para la salud podría ser reducida dejando de fumar (cambio en el comportamiento) o buscando información que demuestre que el tabaco no es nocivo para la salud (añadiendo elementos cognitivos nuevos). Además de recurrir a los diferentes mecanismos de reducción de la disonancia, la persona intentará, según Festinger, evitar situaciones e informaciones que contribuyan a aumen-

tarla. La persona fumadora del ejemplo evitaría cualquier información sobre los efectos nocivos del tabaco.

Las primeras investigaciones sobre el fenómeno de la disonancia cognitiva, realizadas a finales de la década de 1950 y principios de la de 1960, se centraron principalmente en la *disonancia postdecisional*, provocada por la elección entre diferentes alternativas igualmente atractivas (Brehm, 1956; Ehrlich y otros, 1957). Festinger (1957) indica que, en estas situaciones, la magnitud de la disonancia dependerá de la importancia atribuida a la decisión, de las diferencias de atractivo entre las alternativas y del número de elementos que éstas tengan en común (*superposición cognitiva*). Los estudios experimentales llevados a cabo por los colaboradores de Festinger, como los de Brehm (1956), indicaban que las personas tienden a reducir la disonancia provocada por la elección entre dos alternativas de valor similar aumentando su confianza en la decisión tomada o aumentando las diferencias de atractivo entre la opción escogida y la rechazada. Asimismo, Festinger (1957) señala las dificultades que tenemos para revocar una decisión una vez tomada, lo que indica la importancia de la reducción de la disonancia tras haber realizado la elección entre dos objetos de similares características.

Otra de las situaciones analizadas por Festinger y sus colaboradores se centra en la disonancia debida a situaciones de *condescendencia forzada*, en las que la persona se ve obligada a comportarse de forma opuesta a sus opiniones o a afirmar algo contrario a sus creencias. Este último aspecto fue abordado en un experimento ya clásico realizado por Festinger y Carlsmith (1959), cuyo objetivo fue evaluar las consecuencias de la conducta contra-actitudinal. Las personas que participaron en el experimento se vieron obligadas a realizar una serie de tareas monótonas, tras lo cual se les pedía que convencieran a otras personas, que supuestamente iban a participar también en el estudio, de que las tareas habían sido amenas. A cambio de ello, algunos de los participantes recibieron un dólar (grupo de baja justificación) y otros 20 dólares (grupo de alta justificación). El grupo control estuvo constituido por personas que expresaban su opinión sobre las tareas en una entrevista. Según la teoría de Festinger, la disonancia debería ser mayor para las personas del grupo de baja justificación, ya que la cantidad de dinero que recibían no era lo suficientemente elevada como para justificar una mentira. Una forma de reducir la disonancia era que estas personas se convencieran a sí mismas de que la tarea había sido agradable, cambiando, por tanto, su actitud hacia la misma. El resultado del experimento fue que las personas que habían recibido 1 dólar mostraron una actitud más favorable hacia la tarea que las que recibieron 20. Las conclusiones del estudio de Festinger y Carlsmith (1959), que resultaron totalmente opuestas a las hipótesis derivadas de las teorías del refuerzo, desataron una gran polémica teórica en torno al papel del refuerzo en el cambio de actitud. El hecho de que en algunos de los

estudios realizados no se confirmaran las predicciones del modelo de Festinger (Janis y Gilmore, 1965; Rosenberg, 1965) hizo que fueran surgiendo explicaciones alternativas del fenómeno de la disonancia cognitiva entre las que destaca la teoría de la autopercepción de Daryl Bem (1965, 1967), que supone una reformulación de la disonancia cognitiva en términos conductistas.

Según Bem, si conocemos nuestras actitudes es porque las inferimos de nuestro comportamiento manifiesto. En este sentido, procedemos con respecto a nuestra propia conducta del mismo modo que procederíamos ante el comportamiento de los demás. Observando una determinada acción, inferimos las actitudes de la persona que la ha realizado. En otras palabras, es la conducta la que determina las actitudes y no al revés. Partiendo de esta idea, Bem reinterpreta los resultados del experimento de Festinger y Carlsmith, y sugiere que el hecho de que la persona diga que la tarea es interesante implicaría una actitud positiva hacia la tarea siempre y cuando no existan otras posibles causas para realizar dicha afirmación. Así, por ejemplo, la persona que afirmó que la tarea le parecía interesante y recibió un dólar, inferirá de dicha respuesta que la tarea, en realidad fue interesante, mientras que la persona que recibió 20 dólares por afirmar a otra persona que la tarea era interesante tendrá motivos para inferir que dicha declaración estuvo motivada por la recompensa recibida y no porque la tarea tuviese realmente interés. Experimentos realizados con posterioridad (Zanna y Cooper, 1974) indican que en condiciones de *condescendencia forzada*, cuando la persona tiene que defender opiniones que están en contradicción con sus actitudes, la teoría de la disonancia es capaz de predecir mejor los resultados obtenidos que la teoría de la autopercepción.

Los estudios experimentales sobre la *disonancia postdecisional* y la *condescendencia forzada* supusieron un importante estímulo para el desarrollo de la investigación sobre la disonancia cognitiva que, como veremos más adelante, fue posteriormente ampliada con la inclusión de otros fenómenos.

No toda la evidencia recogida por Festinger procedía de estudios experimentales. Es de destacar, en este sentido, el estudio realizado por Festinger, Riecken y Schachter (1956). Durante un periodo de tres meses, estos autores observaron a un grupo de personas, entre veinticinco y treinta adeptos de clase media, que mostraban una gran fe en los mensajes que recibía una mujer que aseguraba estar en contacto con los ángeles. En uno de los mensajes recibidos se aseguraba que se produciría una inundación que arrasaría una gran parte del mundo. Una parte de los miembros del grupo se prepararon para recibir juntos la llegada del cataclismo, mientras que el resto esperó en sus casas. Se les anunció que un platillo volante vendría a recogerlos, salvándoles de la anunciada inundación. Cuando esto no sucedió, se produjeron

dos tipos de reacción. Los miembros del grupo que habían esperado de forma individual la llegada del platillo abandonaron sus creencias, mientras que aquellos que esperaron en grupo las reforzaron. Este grupo afirmaba haber recibido un mensaje divino por el que se les comunicaba que gracias a su fe la inundación no se había producido y el mundo había podido salvarse, comenzando una activa campaña de propaganda de sus creencias y de proselitismo. Festinger , Riecken y Schachter (1956) explican estos hechos como una consecuencia de la reducción de la disonancia. En ambos grupos, la absoluta discrepancia entre las creencias individuales y los acontecimientos provocó una fuerte disonancia y una tendencia a su reducción. Sin un apoyo social, los miembros del grupo que permanecieron aislados fueron abandonando sus creencias, mientras que los individuos que permanecieron en grupo obtuvieron el apoyo social necesario para reducir la disonancia incrementando la fortaleza de sus creencias.

También la teoría de la comparación social (Festinger , 1954) es utilizada por el mismo autor en apoyo de su teoría de la disonancia cognoscitiva. Como acabamos de ver, los procesos de comparación social sirven para evaluar nuestras opiniones así como nuestras habilidades. Cuando la realidad física no ofrece una base sobre la cual poder evaluar nuestras creencias, tendemos a validar las mismas estableciendo un proceso de comparación con otras personas cuyas habilidades o creencias sean parecidas a las nuestras. El atractivo de dichas personas será mayor cuanto mayor sea la similaridad de las creencias. Para Festinger , cuando se produce una divergencia de opiniones entre dos personas sur girá disonancia, proponiendo tres estrategias para su reducción. Estas estrategias son idénticas a las que caracterizan a los estudios llevados a cabo en la década de 1950 sobre los modelos de influencia social y presión para la uniformidad grupal (Singer , 1980): comunicación, cambio de opinión y rechazo. Con la primera se pretendería cambiar las opiniones de los demás y aproximarlas a las nuestras. La segunda consistiría en cambiar nuestras creencias en línea con las que creemos que son sustentadas por las personas con quienes nos comparamos. Finalmente, una tercera forma de reducir la disonancia consiste en rechazar a la otra persona, descartando la posibilidad de comparación con ella.

La teoría de la disonancia cognitiva de Festinger (1957) constituyó la principal línea de desarrollo empírico de la psicología social durante los años 1960. Inspirada por este tipo de modelos, la investigación psicosocial desarrollada durante este período se caracterizó por el predominio de estudios experimentales en los que se utilizaba el fenómeno de la disonancia cognitiva para explicar una gran variedad de aspectos del comportamiento social, como el cambio de actitudes, la sumisión o la toma de decisiones. Asimismo, proliferaron durante este período los estudios encaminados a

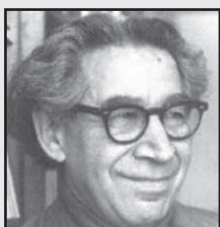
analizar las condiciones que hacen más probable la aparición de la disonancia cognitiva. La libertad de elección, las consecuencias positivas o negativas de la acción, el grado en que la persona se sienta responsable de las mismas, la magnitud y el tipo de incentivo fueron algunas de las variables en las que se centró la investigación sobre la disonancia cognitiva desarrollada durante el período que estamos analizando (Aronson y Carlsmith, 1963; Brehm y Cohen, 1962; Carlsmith y Freedman, 1968; Rosenberg, 1965).

La teoría de la disonancia cognitiva no estuvo exenta de críticas. Desde el punto de vista metodológico, las investigaciones de Festinger y sus colaboradores fueron fuertemente criticadas por el uso poco ortodoxo que hacían del método experimental y la consiguiente dificultad para replicar las condiciones bajo las cuales se habían desarrollado sus estudios (Zajonc, 1968). Asimismo, se señaló la falta de ética de muchos de los experimentos realizados para poner a prueba las hipótesis de esta teoría, en los que era frecuente recurrir al engaño y forzar a las personas a llevar a cabo acciones o a mantener opiniones que entraban en conflicto con sus creencias (Kelman, 1968).

Al mismo tiempo que se formulaban las críticas a las ideas de Festinger otros psicólogos sociales introducían modificaciones en los postulados iniciales de la teoría. Algunos autores señalaron, por ejemplo, que la disonancia sólo aparece cuando la persona se comporta de manera inconsistente con la imagen que tiene de sí misma. Por ejemplo, Aronson (1969) indicaba que la disonancia que se había observado en el experimento de *condescendencia forzada* de Festinger y Carlsmith sólo se producía cuando la persona se autopercibía como alguien honesto. En cambio, no habrá disonancia cuando la persona no considera deshonesto el hecho de mantener una opinión contraria a sus creencias, o cuando la honestidad no sea un rasgo central de la definición que la persona hace de sí misma. De igual manera, Brehm y Cohen (1962) señalan que cabe esperar que un requisito previo para que la disonancia se experimente es que la persona se sienta implicada en la conducta que realiza.

No obstante, y a pesar de las insuficiencias del modelo para explicar el comportamiento social, resulta obligado reconocer a la teoría de la disonancia cognitiva el mérito de haber supuesto un impulso definitivo para el desarrollo de la psicología social durante las décadas siguientes a su aparición. La enorme cantidad de investigaciones empíricas en las que se ha analizado el fenómeno de la disonancia cognitiva, es una prueba de la influencia de los planteamientos de Festinger en el desarrollo posterior de la disciplina. En este mismo sentido apunta el hecho de que este autor fuera el más citado por los psicólogos sociales de orientación psicológica

Leon Festinger (1919-1989)



Leon Festinger nació en Nueva York en 1919, en una familia de inmigrantes de origen ruso. Tras una primera fase de formación en el City College de Nueva York, en donde estudió Ciencias, se formó como psicólogo en la Universidad de Iowa. Cursando su doctorado conoció a Kurt Lewin, quien le transmitió su interés por el estudio de los procesos cognitivos complejos.

Aunque inicialmente Festinger no se sintió atraído por la psicología social, en 1945, después de haber finalizado su doctorado, ingresó en el recién creado *Centro de Investigación en Dinámica de Grupos* del Instituto Tecnológico de Massachusetts, dirigido por Lewin. Trabajando como profesor en este centro empezó a interesarse por la psicología social y realizó algunos estudios sobre influencia social y comunicación. Cuando murió Kurt Lewin, en 1947, Festinger abandonó el centro y se trasladó al *Centro de Dinámica de Grupos* de la Universidad de Michigan. Un poco después, comenzó a trabajar como profesor de psicología en la Universidad de Minnesota. Durante esta época, desempeñó un papel decisivo en la consolidación de la psicología social como una disciplina experimental. Su interés por la metodología aparece reflejado en el libro *Research Methods in Behavioral Sciences* (1953), escrito en colaboración con Daniel Katz.

En 1955 se trasladó a la Universidad de Stanford, en donde se encontraba cuando, dos años después, se publicó el libro *A Theory of Cognitive Dissonance*

durante las décadas de 1960, 1970 y 1980, y el sexto autor más citado por los autores de orientación sociológica durante la década de 1970 (véase Collier, Minton y Reynolds, 1991). Además, los desarrollos teóricos a los que ha dado lugar el modelo de Festinger han influido en la aparición de otras teorías motivacionales en psicología social, como la de la reactancia psicológica de Brehm (1966). Según esta teoría si una persona ve amenazada o suprimida la elección de una conducta experimentará reactancia psicológica. La consecuencia de la reactancia sería la de motivar a la persona a intentar restablecer la libertad amenazada. Según Brehm, cuanto mayor sea la reactancia mayor será la tendencia de la persona a restaurar la conducta eliminada.

Algunos autores (Aronson, 1997) perciben actualmente un resurgimiento de la teoría de la disonancia cognitiva, a través de teorías de alcance medio que con diversos nombres recogen los postulados básicos de aquella.

(1957), que sería la contribución más notable de Festinger a la psicología social, junto con su teoría de la comparación social. La hipótesis central de la teoría de la disonancia es que cuando se presentan dos ideas o cogniciones sobre uno mismo, la conducta que lleva a cabo o su entorno contradictorias o inconsistentes entre sí, se crea una tensión psicológica que motiva a la persona a hacer lo posible por reducirla. Aunque aparentemente sencilla, la hipótesis dio lugar a numerosas investigaciones con las que se intentó examinar todas sus posibilidades. Entre los muchos estudios que Festinger llevó a cabo, sobresalen los experimentos sobre la forma en que se manifiesta la disonancia cognitiva en la toma de decisiones -situaciones en las que debemos elegir entre dos objetos de similares características- y en las situaciones de *condescendencia forzada* o *aceptación inducida* -aquellas en las que nos vemos obligados a manifestar algo contrario a nuestras creencias-. Además de su ya comentado libro sobre la disonancia cognitiva, cabe destacar la publicación *When Profecy Fails*, en el que se aplicó la teoría para analizar el comportamiento de los miembros de una secta que esperaban que se produjera un gran diluvio que acabaría con la humanidad. Obligados por los hechos a replantear sus creencias, la disonancia provocada fue reducida, en la mayoría de los casos, no abandonando las creencias sino reforzándolas.

En 1968, Festinger volvió a Nueva York como profesor del *New School for Social Research* de Nueva York, en donde permaneció hasta su muerte en 1989.

El hecho de que la teoría de la disonancia cognitiva fuera el enfoque en torno al cual se articuló la mayor parte de la investigación psicosocial durante este período y durante la década posterior, afianzó la posición de la psicología social como una disciplina que, relativamente ajena a la influencia del conductismo, siguió teniendo una orientación cognitivista durante el período de hegemonía de éste. No debemos olvidar, sin embargo, que si bien la teoría de la disonancia cognitiva se articulaba en torno a conceptos mentalistas y apelaba a procesos cognitivos para explicar las bases motivacionales del comportamiento, el uso que se hacía de tales conceptos era, en cierto modo, ambiguo, lo que dificultó su aceptación como alternativa cognitivista al conductismo, más allá de la esfera de la psicología social. Por otra parte, y dentro del ámbito de la disciplina, la influencia de la teoría de la disonancia cognitiva contribuyó a consolidar el desarrollo de una psicología social cognitiva fuertemente reduccionista, encaminada a analizar la influencia que procesos psicológicos universales tienen sobre el comportamiento social. Bajo el influjo de este tipo

de modelos, la psicología social cognitiva se desarrolló, por tanto, ignorando el estudio de los factores sociales y culturales que influyen en la cognición, línea que como vimos en el capítulo anterior, había sido iniciada por Bartlett en los años 1930.

La influencia del neoconductismo en psicología social

Aunque la mayor parte del desarrollo teórico de la psicología social durante esta etapa tuvo lugar bajo la influencia de la Escuela de la *Gestalt*, también existieron importantes aportaciones realizadas desde el paradigma neoconductista. A la hora de analizar la influencia del neoconductismo en la psicología social de los años 1950 y 1960 debe tenerse en cuenta, sin embargo, que se trataba de un neoconductismo que había entrado en crisis. Las profundas divergencias entre las cuatro grandes teorías del aprendizaje (Tolman, Guthrie, Hull y Skinner), dieron lugar a un importante debate interno que, lejos de resolverse a medida que iba desarrollándose el trabajo experimental, se fue avivando con el tiempo. A comienzos de la década de los 50, la situación de la psicología era, en cierto modo, similar a la que había servido de revulsivo para la aparición del conductismo: los resultados de la experimentación no estaban sirviendo para resolver las diferencias teóricas que separaban a los conductistas. Y ello ocurría a pesar de que la introspección había sido prácticamente desterrada de la investigación psicológica y de que ésta intentaba ajustarse escrupulosamente a los criterios de verificabilidad del positivismo lógico. Después de dos décadas de investigación, empezaba a ser evidente que la psicología no había llegado a ser una ciencia unificada alrededor de una teoría general de la conducta. La publicación del libro *Modern Learning Theory* (Estes y otros, 1954), en el que se analizaban críticamente los diferentes sistemas neoconductistas, es una prueba de que al inicio de la década de los 1950 el conductismo ya estaba empezando a perder la hegemonía que había tenido hasta ese momento. Las críticas, cada vez más numerosas, a los supuestos sobre los que se asentaba dieron paso a un período de reajustes intraparadigmáticos (véase Caparrós, 1984) en el que se produjo una convergencia entre los conductistas y los representantes de otras corrientes teóricas.

La apertura de los psicólogos neoconductistas se observó, especialmente, entre los discípulos de Clark Hull, quienes renunciaron al fisicalismo radical de los conductistas, integraron en sus investigaciones algunos conceptos procedentes de otros modelos teóricos y comenzaron a tener en cuenta el papel que los procesos cognitivos superiores desempeñan en el aprendizaje. El hecho de que gran parte de los discípulos de Hull se dedicaran a la psicología social fue uno de los factores que

propició esta mayor apertura. Por cuestiones obvias, los psicólogos sociales de orientación neoconductista no se limitaron a reproducir los experimentos sobre aprendizaje animal realizados en el ámbito de la psicología, sino que pretendieron extrapolar las leyes generales sobre la conducta al estudio del aprendizaje y el comportamiento humanos. Una pretensión que no se vio legitimada por los resultados de la experimentación. El estudio experimental del aprendizaje por imitación realizado por los discípulos de Hull puso enseguida de manifiesto que no era posible explicar el aprendizaje humano sin tener en cuenta la intervención de la conciencia o de procesos de carácter cognitivo, como la atención, la comprensión o el recuerdo. Va surgiendo así el denominado *conductismo mediacional*, cuya principal aportación fue la integración, dentro del esquema neoconductista, de los procesos cognitivos. Este conductismo mediacional, del que los trabajos iniciales de Albert Bandura constituyen un buen ejemplo, es la antesala de la psicología social cognitiva. Se puede afirmar, por tanto, que el desarrollo de la psicología social neoconductista fue uno de los factores que aceleró la crisis del conductismo y forzó el viraje de la psicología hacia el estudio de la cognición.

Esta tendencia a la integración de los procesos cognitivos como variables mediadoras entre el estímulo y la respuesta no fue, sin embargo, la única respuesta que los psicólogos neoconductistas dieron a la crisis. Skinner, por ejemplo, lejos de mostrar esta actitud integradora, radicalizó su postura. La aparición del libro *Ciencia y conducta humana*, en 1953, en donde se utilizan las leyes del condicionamiento operante para explicar todas las dimensiones del comportamiento humano, es una clara muestra de ello. El conductismo radical de Skinner también influyó en el desarrollo teórico de la psicología social durante esta etapa, dando lugar a diferentes modelos teóricos centrados en el estudio del intercambio social. Asimismo, sus leyes del condicionamiento operante serían el marco a partir del cual se desarrollaría la teoría de la indefensión aprendida de Martin Seligman.

La comunicación persuasiva. Carl Hovland y el programa de investigación de la Universidad de Yale

La perspectiva desde la que la psicología social abordaba el estudio de las actitudes experimentó un importante cambio tras la Segunda Guerra Mundial. La investigación realizada antes de la guerra se había centrado en la medición de las actitudes y en el descubrimiento de las técnicas usadas para manipular a la opinión pública, a fin de conseguir que ésta fuera menos susceptible a la propaganda. A partir de entonces, el interés se centró en el estudio experimental de la persuasión y el objetivo último que se perseguía con las investigaciones era maximizar los efectos de la

comunicación persuasiva (véase Collier, Minton y Reynolds, 1991). Los trabajos realizados por Carl Hovland (1912-1961) y sus colaboradores en el Instituto de Relaciones Humanas de la Universidad de Yale juegan un papel central en este cambio de enfoque.

Tras realizar, durante la década de 1930, una serie de estudios sobre aprendizaje inspirados en la teoría del aprendizaje de Hull, Hovland colaboró en las investigaciones sobre la hipótesis de la frustración-agresión desarrolladas en la Universidad de Yale (véase Capítulo 3) y realizó, durante la década de 1950, algunos estudios sobre la adquisición de conceptos y la resolución de problemas. Pero, sin duda, fue su investigación sobre comunicación persuasiva y cambio de actitudes la que mayor influencia tuvo en el campo de la psicología y la psicología social. La mayor parte de estas investigaciones se desarrollaron en la Universidad de Yale, en la que Hovland permaneció durante toda su carrera, con la única excepción del período de la Segunda Guerra Mundial. En 1942, Hovland abandonó temporalmente la Universidad de Yale para trasladarse a Washington, en donde realizó, por encargo del gobierno, una serie de investigaciones sobre las actitudes de los soldados norteamericanos hacia la guerra. El objetivo de estos estudios, realizados en colaboración con el sociólogo Samuel Stouffer, fue evaluar los efectos que los programas y películas preparados por el Departamento de Información y Educación tenían en la actitud de las tropas americanas estacionadas en Europa y en Estados Unidos. Su colaboración en los volúmenes de Stouffer, *Studies in Social Psychology during World War II*, dio lugar a la publicación, en 1949, del tercero de dichos volúmenes, con el título de *Experiments on Mass Communication*. Estos trabajos pioneros dieron lugar, a su regreso a la Universidad de Yale en 1945, al establecimiento del *Yale Communication and Attitude Change Program*, dedicado al estudio de la formación y cambio de las actitudes.

Según Hovland, las actitudes pueden ser definidas como una disposición o tendencia a responder positiva o negativamente hacia cierta clase de objetos (ideas, personas o situaciones). Hovland, Janis y Kelley (1953) desarrollaron un conjunto de estudios experimentales en los que se ofrece uno de los enfoques teóricos que más han influido en el estudio del cambio de actitudes. Partiendo de la teoría del aprendizaje de Hull, Hovland propone un modelo teórico sobre el cambio de actitudes en el que éste es concebido como un cambio de hábitos verbales que se produce como resultado del aprendizaje. Según el modelo, la adquisición y el mantenimiento de opiniones y actitudes tienen lugar porque su expresión manifiesta o su repetición interna van seguidas por un refuerzo positivo, el cual puede ser experimentado o simplemente anticipado. La importancia que en el modelo adquiere el refuerzo anticipado, lleva a Hovland a sustituir el concepto de *refuerzo* por el de *incentivo*, que se convierte en la noción central del modelo.

La mayor parte de las investigaciones realizadas por el grupo de Yale fueron experimentos de laboratorio encaminados a analizar los efectos de la comunicación persuasiva sobre el cambio de actitudes. A la hora de analizar dichos efectos, el proceso de persuasión era dividido en tres componentes básicos: el comunicador, el mensaje y la audiencia. El objetivo de las investigaciones realizadas en Yale era determinar los efectos que los cambios en cada uno de estos tres elementos tenían sobre el cambio de actitudes.

De forma resumida, las principales conclusiones extraídas de las investigaciones de Hovland y sus colaboradores son las siguientes. En lo que se refiere a la influencia de las características del comunicador sobre el cambio de actitudes, los resultados de los trabajos realizados en la Universidad de Yale mostraban que el cambio de actitud es más probable cuando la persona que transmite el mensaje es percibida como inteligente y creíble (Hovland y Weis, 1951). Los estudios en los que se analizaron los efectos de las características del mensaje mostraron que cuando éste provoca un alto grado de temor en la audiencia, el proceso de persuasión es menos efectivo, a menos que se presenten a la persona los métodos para reducir dicho temor (Janis y Feshbach, 1953). Otra conclusión que se derivaba de estos estudios es que la efectividad del mensaje es mayor cuando en éste se incluían las conclusiones que cuando éstas debían ser extraídas por la audiencia (Hovland y Mandell, 1952). Asimismo, las investigaciones realizadas por el grupo de la Universidad de Yale mostraron que los mensajes unilaterales, en los que se presenta un sólo aspecto de un problema, son más efectivos si la audiencia no tiene información sobre el tema o si ya está inclinada hacia la opinión expresada por el comunicador. En caso contrario, resulta más efectiva la presentación de puntos de vista diferentes. Los resultados obtenidos por Hovland y sus colaboradores mostraban, además, que la presentación de dos puntos de vista contrapuestos sobre un problema tenía un *efecto de inoculación*, haciendo a la audiencia más resistente a la contrapersuasión en el futuro (Hovland, Lumsdaine y Sheffield, 1949). En lo que se refiere a las características de la audiencia, los trabajos del grupo de Yale llevaron a la conclusión de que, si bien la inteligencia no influye en la efectividad de la comunicación persuasiva, otras características personales, como el neuroticismo o la autoestima, sí tienen efectos (Janis, 1954). Finalmente, es necesario destacar las conclusiones de Hovland y sus colaboradores sobre el papel que el incentivo desempeña en el cambio de actitudes y que pueden resumirse en la idea de que mientras mayor sea el incentivo que la persona espera obtener, mayor será la probabilidad de que se produzca un cambio de actitud. Como hemos visto con anterioridad, esta conclusión fue ampliamente rebatida por aquellos autores que analizaron el cambio de actitudes desde la teoría de la disonancia cognitiva (Festinger, 1957), cuyas predic-

Carl Hovland (1912-1961)



Carl Hovland nació en Chicago en 1912, en una familia de origen escandinavo. Cursó estudios en la Universidad de Northwestern, en donde recibió una sólida formación en matemáticas, física, biología y psicología experimental. En 1936 se doctoró en psicología por la Universidad de Yale, en donde realizó su tesis doctoral bajo la dirección de Clark Hull, uno de los cuatro grandes teóricos del neoconductismo. Durante la primera fase de su carrera, Hovland colaboró muy estrechamente con Hull, trabajando en la elaboración de algunos de los principios básicos de su teoría del aprendizaje. Buena muestra de ello es su participación en el libro *Mathematico-deductive theory of rote learning* (Hull, C.L., Hovland, C.I., Ross, R.T., Hall, M., Perkins, D.T. y Fitch, F.B., 1940). Al mismo tiempo, Hovland formó parte activa del equipo interdisciplinar que desarrollaba la investigación sobre la hipótesis de la frustración-agresión. Fruto de este trabajo es un artículo publicado en 1940, en colaboración con Robert Sears, en el que se analizaba la correlación entre algunos indicadores económicos, como la subida de los precios del algodón, y el aumento de los linchamientos.

El mismo año en que finalizó sus estudios de doctorado, Hovland obtuvo una plaza de profesor en el *Instituto de Relaciones Humanas* de la Universidad de Yale, en donde permaneció hasta el final de su carrera, con un único paréntesis de tres años, durante la Segunda Guerra Mundial. En 1942 fue contratado por el gobierno de los Estados Unidos para realizar una serie de investigaciones sobre la actitud de los soldados norteamericanos durante la Segunda Guerra Mundial. Para ello se trasladó a Washington, en donde estuvo hasta 1945 realizando una serie de estudios para la *División de Información y Educación de la Armada*. Los estudios de Hovland forma-

ciones sobre el papel del refuerzo eran justamente las contrarias, es decir que mientras menor fuera el refuerzo mayor sería la probabilidad de que se produjera el cambio de actitud.

La propuesta teórica de Hovland, enmarcada dentro de la tradición neoconductista hulliana, está construida sobre la hipótesis general de que el cambio de actitud depende del refuerzo contingente al mismo. No obstante, la sustitución del concepto de *refuerzo* por el de *incentivo* supuso dar un mayor papel a la anticipación que la persona hace de las consecuencias que a la obtención real de éstas, lo que le aleja, en cierto modo, de la rigidez de los esquemas neoconductistas más tradicionales. A pesar de ello, la influencia neoconductista en la teoría del aprendizaje por incentivos

ban parte de un proyecto más amplio dirigido por el sociólogo Samuel Stouffer, y en el que también participaron otros científicos sociales de diferentes áreas. Los resultados de este proyecto dieron lugar a la obra *The American Soldier*, publicada en cuatro volúmenes a partir de 1949. La participación de Hovland en este proyecto consistió en el análisis experimental de los efectos que tenían en los soldados los programas de entrenamiento y las películas bélicas. Las películas que Hovland utilizó formaban parte de una serie de 12 documentales que el gobierno norteamericano había encargado a Frank Capra y que éste había realizado con el título *Why We Fight*. Después de realizar más de 50 experimentos, Hovland concluyó que el hecho de ver películas sobre la guerra hacía que los soldados aumentaran la información que tenían sobre el tema, pero no tenía efectos en la actitud hacia los enemigos ni en el comportamiento.

Cuando Hovland volvió a la Universidad de Yale, en 1945, fue nombrado director del departamento y del laboratorio de psicología. Por aquella época, creó el *Yale Communication and Attitude Change Programme*, para lo que obtuvo financiación de la fundación Rockefeller. Bajo este programa, Hovland realizó en la Universidad de Yale una serie de estudios sobre el cambio de actitudes, que son considerados como su contribución más importante a la psicología social. Además de este programa, Hovland desempeñó un papel central en la creación del *Bell Telephone Laboratorie's Behavioral Research Center*, un centro dedicado a la investigación en psicología industrial. Al final de su carrera, Hovland prestó una gran atención al estudio de los procesos cognitivos, iniciando algunos estudios sobre formación de conceptos y resolución de problemas.

Hovland desarrolló una intensa actividad científica e institucional. En 1950 fue presidente de la *New England Psychological Association*. Asimismo, fue miembro de la *American Philosophical Society*, en 1950; de la *American Academy of Arts and Sciences*, en 1956, y de la *National Academy of Sciences*, en 1960.

es clara. El modelo contribuye a reforzar la imagen de que la persona responde de forma pasiva a las influencias unidireccionales del medio. En su análisis de los efectos de la comunicación persuasiva, Hovland sólo prestó atención a los componentes del circuito de comunicación -comunicador, mensaje y audiencia-, aislando a éste del contexto socio-cultural en el que tiene lugar la transmisión de la información. Ello contribuye a crear una imagen demasiado simple del cambio de actitudes, en la que se ignora que éstas son un producto social y cultural.

Desde el punto de vista metodológico, la principal deficiencia de los trabajos realizados por Hovland es su intento de extrapolar a situaciones de persuasión reales las conclusiones extraídas de estudios realizados en el laboratorio. Las diferencias entre

los resultados obtenidos por Hovland y los derivados de algunas investigaciones de campo realizadas durante dicho período, en las que se observó que el cambio en las actitudes era, en realidad, muy pequeño, son una clara muestra de esta deficiencia. La pretensión de encontrar principios generales que explicasen el cambio de actitudes acabó por abandonarse ante la evidencia recogida en investigaciones cuyos resultados eran contradictorios entre sí.

Resulta obligado señalar, no obstante, que los estudios realizados por Hovland y sus colaboradores fueron un importante estímulo para el desarrollo de la investigación sobre el cambio de actitudes. Un impulso al que contribuiría el propio Hovland, quien desarrollaría un nuevo modelo teórico del cambio de actitudes en colaboración con Sherif (Sherif y Hovland, 1961). Este enfoque está basado en el juicio de estímulos sociales, particularmente formulaciones verbales de temas sociales. Cuando se presentan una serie de enunciados actitudinales que cubren un continuo de posiciones, las personas crean una zona de rechazo, una de aceptación y una zona neutral. La amplitud relativa de dichas zonas variará según sea el grado de familiaridad con el contenido de la comunicación, la implicación personal del sujeto en los enunciados presentados y el grado de extremismo en sus posiciones. Cuanto más extremas sean las posiciones del sujeto con respecto a los enunciados actitudinales presentados mayor será la zona de rechazo y, por consiguiente, mayores probabilidades existirán de que la comunicación sea ignorada, a menos que el contenido de la misma sea muy próximo a las actitudes personales hacia el tema en particular. Cuando el contenido de la comunicación no suscita una actitud previa claramente definida, la amplitud de la zona de aceptación aumenta y las posibilidades de cambio también se incrementan. De esta forma, los efectos de la comunicación dependen de la forma en que sus contenidos son categorizados por la persona.

Aunque el estudio de la comunicación persuasiva y el cambio de actitud suele asociarse con las investigaciones realizadas en el Instituto de Relaciones Humanas de la Universidad de Yale, lo cierto es que esta línea de investigación no fue exclusiva de la psicología social psicológica sino que también tuvo un notable desarrollo dentro de la sociología. De hecho, como se ha comentado anteriormente, Hovland había colaborado con algunos sociólogos en el desarrollo de una serie de investigaciones multidisciplinarias sobre las actitudes de los soldados norteamericanos durante la Segunda Guerra Mundial. Por otra parte, durante las décadas de 1950 y 1960, seguía abierta la línea de investigación sobre el cambio de las opiniones políticas que Lazarsfeld había iniciado en la Universidad de Columbia en la década de 1940 (véase Capítulo 3). En 1955, Katz y Lazarsfeld publican el libro *Personal Influence*, en el que se resumen algunas de las conclusiones de estas investigaciones. Según estos autores, los efectos de los medios de comunicación no son

directos, sino que se encuentran mediatizados por las relaciones sociales y por nuestra pertenencia a diferentes grupos. Katz y Lazarsfeld observaron que los mensajes de los medios de comunicación no son recibidos de igual forma por todos los receptores sino que algunas personas son más activas que otras. La audiencia no constituye un todo homogéneo sino que, dentro de ella, destacan algunas personas porque actúan como líderes de opinión, difundiendo la información procedente de los medios entre las personas de su entorno. Estas personas se caracterizan por utilizar los medios de comunicación con una mayor frecuencia, por tener relaciones sociales más variadas y por percibirse y ser percibidas como influyentes. El modelo de Katz y Lazarsfeld, pese a haber recibido críticas, sigue siendo actualmente utilizado en el ámbito de la publicidad y la comunicación persuasiva.

La teoría de la facilitación social de Robert Zajonc

La influencia de los principios del neoconductismo de Hull no se redujo a las teorías propuestas por los psicólogos de la Universidad de Yale, sino que también tuvo su efecto en otros psicólogos como Robert Zajonc (1965, 1967) y su teoría de la facilitación social. Antes de describir el origen y objetivos de dicha teoría conviene detenernos en la definición que este autor da de psicología social:

La psicología social se propone como objetivo la dependencia e interdependencia de la conducta entre los individuos. Por dependencia de la conducta queremos dar a entender una relación entre la conducta de cierto número de individuos, de tal suerte que la conducta de uno o más de ellos provoque o pueda provocar una alteración en la conducta de uno u otros.

(Zajonc, 1967; p. 8)

Manteniéndose dentro de los parámetros conductistas definidos por Allport en 1924 (véase Capítulo 2), Zajonc concibe la psicología social como una rama experimental de la psicología, centrada en el análisis de la conducta social. La conducta social, definida como aquella parcela del comportamiento que depende de la conducta de otras personas, y a su vez ejerce influencia en éstas, se encuentra regida por las mismas leyes que explican la conducta individual. Partiendo de estos presupuestos, Zajonc continúa los estudios experimentales realizados por Allport en el laboratorio de psicología de la Universidad de Harvard. En estos experimentos, llevados a cabo entre 1916 y 1919 y recogidos en su libro *Social Psychology* de 1924, Allport sometió a sus sujetos experimentales a la realización de diversas tareas, cuyo desempeño tuvo lugar en dos condiciones diferentes. En la primera, los sujetos debían trabajar por separado, mientras que en la segunda debían hacerlo colectivamente. El objetivo de los experimentos era comprobar qué efectos tenía en

la ejecución el hecho de realizar las tareas en presencia de otras personas. Las tareas consistían, entre otros ejercicios, en realizar diversos tests sobre asociación de palabras, supresión de vocales en artículos periodísticos, ejercicios de perspectiva reversible, ejecución de multiplicaciones, solución de problemas con silogismos y apreciación de aromas y pesos. Los resultados de Allport fueron contradictorios pues, si bien algunas tareas se veían favorecidas por la presencia de otras personas que realizaban los mismos ejercicios -asociación de palabras, supresión de vocales y ejercicios de perspectiva-, otras -resolución de problemas y test de apreciación de aromas y pesos- se veían perjudicadas. En resumen, tanto la mera presencia de espectadores como la presencia de otras personas realizando la misma actividad facilitaba el desempeño de la tarea en unos casos -*facilitación social*- y lo inhibía en otros -*inhibición social*-.

La teoría de la facilitación social de Zajonc, cuyos principios están influidos por la teoría del aprendizaje de Hull (véase Capítulo 3), pretende dar una explicación a estos contradictorios resultados. La idea fundamental de la teoría es que el impulso, o la motivación -*drive*-, tiene un efecto sobre el organismo, de forma tal que las respuestas emitidas por éste en condiciones normales - *respuestas dominantes* - incrementan su nivel de activación, al aumentar su nivel de actividad fisiológica. Estos incrementos provocan una mayor tensión en el organismo, estimulando la atención y la responsabilidad en el ejercicio de la actividad. El impulso -*drive*, (*D*)- potencia o excita (*E*) todas las respuestas presentes en una situación de forma diferencial en función de la fortaleza del *hábito* (*H*) ($E=D \times H$). Esto explica, según Zajonc (1965), que la presencia de otros aumente la motivación y , en consecuencia, el desempeño de las respuestas de dominio, es decir , ya adquiridas, mientras que obstaculiza el aprendizaje. La presencia o coparticipación de otras personas provocaría un incremento en el nivel de tensión que perjudicaría la adquisición de nuevos conocimientos y favorecería la expresión de los ya adquiridos -*predominantes*-. Zajonc (1967; pp. 23 y 31) resume su teoría de la siguiente manera:

La presencia de espectadores sirve de obstáculo para la adquisición de nuevos conocimientos, mientras que favorece la expresión de los ya adquiridos. La adquisición de nuevos conocimientos se denomina aprendizaje, y la expresión de los adquiridos previamente se denomina dominio. La presencia de espectadores obstaculiza el aprendizaje y favorece el dominio...Lo mismo que la presencia de testigos, la coactividad favorece el dominio y obstaculiza el aprendizaje.

La facilitación social ha dado lugar a todo un conjunto de investigaciones en psicología social que pueden consultarse en Gómez y León (1994).

La teoría del intercambio social de John Thibaut y Harold Kelley

Otro de los ejemplos de la influencia ejercida por el neoconductismo en psicología social lo tenemos en las teorías del intercambio. Bajo la etiqueta global de teorías del intercambio se encuadran una serie de modelos teóricos que persiguen el objetivo común de hallar los principios generales que explican las relaciones sociales cotidianas. Como señala Morales (1981; p. 31), todas las teorías del intercambio comparten dos supuestos. El primero de ellos es la consideración del *hedonismo* como rasgo esencial de la naturaleza humana y como determinante fundamental de las relaciones sociales, que se mantienen en función de los resultados o recompensas que proporcionan. El segundo supuesto sobre el que se asientan las teorías del intercambio es el convencimiento de que el *individualismo* es el principio explicativo más adecuado en ciencias sociales. Como consecuencia de ello, todas las teorías del intercambio parten de la base de que las relaciones sociales deben ser comprendidas a la luz de las motivaciones de las personas que participan en ellas.

Aunque fuertemente influenciadas por el neoconductismo, se puede afirmar que las teorías del intercambio son un producto típicamente sociológico. No obstante, la teorización sobre las relaciones de intercambio no fue inexistente en la psicología social psicológica, siendo el ejemplo más representativo el modelo de Thibaut y Kelley (1959), ampliado y desarrollado posteriormente por los mismos autores (Kelley y Thibaut, 1973).

La teoría de Thibaut y Kelley (1959) es un ejemplo de la integración de algunos conceptos neoconductistas, como el de refuerzo, con ideas procedentes de la psicología de la *Gestalt* como es la consideración del refuerzo en términos de la experiencia que el sujeto tiene de la situación. La unidad de análisis utilizada por estos autores para explicar las relaciones interpersonales es la interacción, definida como aquella situación en la que dos personas "emiten conductas en presencia mutua, provocan efectos en dirección recíproca o se comunican entre sí... hay interacción si existe por lo menos la posibilidad de que las acciones de uno afecten al otro y viceversa" (1959; p. 10). El tipo de relación social elemental que ambos psicólogos analizan es la diada y los principios teóricos obtenidos de su estudio son aplicados a distintos tipos de relaciones sociales, como la amistad, el amor o las relaciones comerciales. Si bien el punto de partida es el análisis de las relaciones entre dos personas, Thibaut y Kelley también extienden su teoría al estudio de las relaciones grupales.

La influencia del conductismo se hace evidente en el hecho de que el modelo de Thibaut y Kelley está construido sobre la base de los conceptos centrales de las

teorías del refuerzo. Uno de los conceptos fundamentales para analizar las relaciones interpersonales es, según Thibaut y Kelley, el de recompensa, definido como cualquier aspecto positivo que se deriva de una relación; por ejemplo, expresar una opinión favorable sobre otra persona tiene un valor de recompensa para quien es objeto de dicha opinión. Además de ser fuente de recompensas, las relaciones sociales suponen costes, el otro concepto central del modelo, que se definen como cualquier factor negativo que impide o limita la realización de una secuencia de conducta; por ejemplo, los esfuerzos físicos o mentales que tenemos que realizar para conseguir una meta, las situaciones embarazosas o de ansiedad que acompañan al desempeño de una actividad o los factores que hacen que la realización de una conducta entre en conflicto con otras respuestas. El mantenimiento de una relación de intercambio social dependerá de la relación entre las recompensas que se obtienen y los costes en los que se incurre. Una conducta social tenderá a mantenerse o se repetirá cuando las recompensas sean superiores a los costes. En caso contrario, tenderá a extinguirse o a no producirse. A la hora de valorar los resultados de una relación de intercambio, la persona utiliza, según Thibaut y Kelley, dos criterios o patrones de comparación subjetivos: el *nivel de comparación* -CL- y el *nivel de comparación de alternativas* -CL_{alt}-.

El nivel de comparación es definido por Thibaut y Kelley (1959; p. 21) como "el estándar en relación al cual el sujeto valora lo atrayente o satisfactoria que para él es la relación". Ese estándar sería un valor modal que la persona establece evaluando las recompensas y costes obtenidos y comparando dicho resultado con lo que cree que merece obtener en dicha relación. También es definido como "un valor cero o neutral en una escala de resultados" (Thibaut y Kelley; 1959, p. 97). Por encima del nivel de comparación, la persona valorará el resultado como satisfactorio. Para establecer el nivel de comparación para una situación social dada, la persona tiene en cuenta los resultados obtenidos en esa situación en el pasado, bien a través de su propia experiencia, bien de forma simbólica. De esta forma, el nivel de comparación se define como "algún valor modal o promedio de todos los resultados conocidos por la persona, cada uno de ellos ponderado por su saliencia" (Thibaut y Kelley, 1959; p.21).

El nivel de comparación de alternativas -CL_{alt}- es "el nivel mínimo de resultados que una persona aceptará a la luz de otras alternativas disponibles" (Thibaut y Kelley, 1959; p. 21). Cuando la persona valora los resultados de una relación, establecerá una comparación entre los resultados que obtiene de ella y los que obtendría con otras relaciones alternativas conocidas o imaginadas. Presumiblemente, una persona no mantendrá una relación con otra si piensa que otras relaciones alternativas le pueden proporcionar mejores resultados. El nivel de comparación de alternativas es un mínimo por debajo del cual la persona abandonará la relación. Del

mismo modo, aunque los resultados de una relación sean insatisfactorios, ésta se mantendrá si de las relaciones alternativas se espera todavía menos.

Thibault y Kelley (1959) ilustran su teoría con numerosos ejemplos sobre las relaciones de amistad y otras relaciones diádicas. El supuesto básico para el mantenimiento de todas ellas es que deben proveer de recompensas que sean superiores a las obtenidas en otras relaciones posibles. La explicación sobre el éxito o fracaso en una relación está fundamentada, por tanto, en la relación entre costes y recompensas. Cuando los primeros superan a las segundas la relación tiende a desaparecer. Así, las personas escogen a sus amigos o compañeros de trabajo teniendo en cuenta la ayuda que les pueden proporcionar -recompensas- y el nivel de ansiedad que les provocan -costes-. Aquellas personas que introducen un alto grado de ansiedad y/o ofrecen un bajo nivel de colaboración -especialmente si pueden ofrecer ayuda pero rehúsan hacerlo- tienden a ser rechazadas. Asimismo, los resultados a los que dan lugar las primeras impresiones en una relación diádica - *efecto de primacía* - influyen, de manera decisiva, en el mantenimiento de la relación. Lógicamente, en cualquier interacción entre dos personas pueden existir interferencias que incrementan los costes y reducen las recompensas esperadas en la interacción. En estos casos, sólo la sincronización entre las conductas de las personas involucradas en la relación o la eliminación de demandas incompatibles puede hacer que dicha relación perdure en el tiempo.

Otro aspecto importante tratado en la teoría del intercambio de Thibaut y Kelley es el de los diferentes tipos de influencia que pueden darse en una interacción entre dos personas. Inspirándose en la teoría de juegos y para ilustrar diferentes tipos de poder, los autores proponen un conjunto de matrices en las que se representan las diversas formas de influencia en las que pueden verse involucradas dos personas A y B. Estas pueden resumirse en las siguientes:

- a. A tiene *control de destino* sobre B. En esta situación, A controla los resultados de la conducta de B independientemente de lo que haga B.
- b. A tiene *control de conducta* sobre B. En esta situación, B puede controlar los resultados de su conducta si ajusta ésta a los requerimientos de A.
- c. *Control de destino mutuo* entre A y B. En esta situación, la conducta de A determina los resultados de B y viceversa, la conducta de B determina los resultados de A. Se establece, por tanto, una relación de interdependencia.

El esquema teórico de Thibaut y Kelley (1959) quedaría incompleto sin una referencia a las normas y los roles que acompañan a las relaciones de intercambio. Las normas, de acuerdo con ambos psicólogos, introducen regularidad en la interacción,

comportan soluciones a los posibles conflictos que surgen en las relaciones interpersonales, reducen los costes y mejoran los resultados. Dichas normas son de especial trascendencia en los grupos sociales pues facilitan la ausencia de interferencias entre las conductas de los miembros del grupo y posibilitan así el consenso entre los mismos. Los roles representan la puesta en práctica de las normas, en la medida en que hacen posible la división de tareas entre las personas.

Si bien la teoría del intercambio de Thibaut y Kelley se centra en la díada, ambos autores también analizan las relaciones de interdependencia en las triadas y en los grupos sociales más extensos. En el caso de los grupos sociales, su supervivencia depende de que sus miembros necesiten cooperar para conseguir metas y obtener recompensas que sean adecuadas para los mismos. Dicho en términos de la teoría de Thibaut y Kelley (1959), el grupo se mantendrá si las recompensas que obtiene cada uno de sus miembros supera el nivel de CL_{alt} personal establecido.

La teoría del intercambio expuesta por ambos autores en su libro de 1959, tiene continuación en un nuevo texto publicado por Kelley y Thibaut en 1978, titulado *Interpersonal Relations. A Theory of Interdependence*. En él, ambos psicólogos desarrollan su nueva perspectiva teórica teniendo en cuenta algunas de las críticas realizadas a su anterior enfoque del intercambio. Más concretamente, el modelo de actor racional del primer libro es atenuado al tener en consideración otros motivos como el altruismo, el bienestar común y la justicia como valores sociales que afectan la relación de intercambio. El nuevo modelo teórico presentado por Kelley y Thibaut (1978) distingue entre dos conceptos como son los de *matriz dada* y *matriz efectiva*. La *matriz dada* es aquella en la que los resultados que, por ejemplo, dos personas A y B pueden obtener vienen dados por factores externos a la relación de interdependencia. La *matriz efectiva* es aquella en la que las personas implicadas en la relación de intercambio tienen en cuenta no sólo sus propios resultados sino también los de la otra persona, con lo que es posible una acción conjunta entre ambas. Dicha acción conjunta supone un *proceso de transformación* de la *matriz dada* inicial que da lugar a una *matriz efectiva* responsable de la conducta de las personas implicadas en la relación de intercambio. En la Figura 4.4, tenemos la *matriz dada* y la *matriz efectiva* del dilema del prisionero.

Como podemos observar en la matriz de la izquierda, si dos personas A y B deciden actuar de forma independiente en función de su propio beneficio, elegirán la segunda alternativa de la matriz -en este caso, A escogerá a_2 y B escogerá b_2 -. El resultado de dicha elección es que ambos reciben resultados bajos (5/5). En el proceso de transformación que da lugar a la *matriz efectiva* pueden, por ejemplo, maximizar los beneficios de sus acciones (la suma en cada celda) de forma tal que

puedan coordinar una acción conjunta ($a_1 \ b_1$) más satisfactoria para ambos, si la comparamos con la que conseguirían en la *matriz dada*.

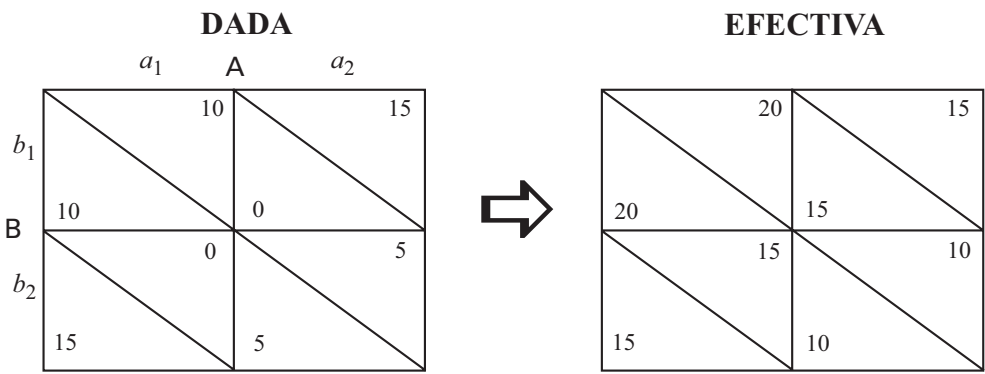


Figura 4.4. El dilema del prisionero y su posible transformación (Kelley y Thibaut, 1978; p. 21)

Resumiendo, podemos decir que el estudio de las relaciones de interdependencia propuesto por estos psicólogos facilita la comprensión de los procesos de interacción e intercambio que se producen tanto en las relaciones interpersonales como en las relaciones grupales, si bien tiende a naturalizar dichos procesos y a no considerar los factores estructurales y culturales que limitan el tipo de intercambios posibles entre los individuos, y que determinan los contenidos de dichas relaciones.

El aprendizaje social

Uno de los principales desarrollos teóricos a los que dio lugar la introducción del neoconductismo en psicología social tuvo como objetivo central el estudio del aprendizaje social y, más concretamente, del aprendizaje por imitación. Como ya se comentó en el Capítulo 3, esta línea de investigación de la psicología social neoconductista fue iniciada por Miller y Dollard (1941). La forma en que estos autores explicaron el aprendizaje por imitación fue, posteriormente, objeto de crítica por parte de Bandura y Walters (1963). Las críticas se referían principalmente a la dificultad del modelo para explicar la aparición de respuestas nuevas, la imposibilidad de distinguir entre adquisición y ejecución y el excesivo énfasis que se daba al refuerzo.

Fue precisamente la crítica a estos planteamientos la que sirvió a Bandura y Walters (1963) como punto de partida para presentar su modelo del aprendizaje social. Las

principales aportaciones de estos autores al campo de las teorías del aprendizaje fueron el desplazamiento del centro de gravedad del proceso desde el refuerzo hasta el aprendizaje por observación, el establecimiento de una distinción entre aprendizaje y ejecución y la introducción de variables mediadoras de carácter cognitivo.

El papel central que el refuerzo había ocupado en las anteriores teorías del aprendizaje es cuestionado en el modelo de Bandura y Walters, alegando que si bien el refuerzo facilita el aprendizaje no es absolutamente necesario para que éste ocurra. Si cada uno de nosotros tuviera que aprender por los efectos positivos o negativos de sus acciones, una gran parte del aprendizaje necesario para vivir en sociedad no ocurriría. La importancia creciente de los medios de comunicación de masas reside, precisamente, en que proporcionan modelos simbólicos a través de los cuales aprendemos una gran variedad de conductas y normas sociales. El aprendizaje humano ocurre, en su mayor parte, de forma vicaria mediante la observación de modelos, y tiene tres efectos sobre la conducta: el efecto de modelado (adquisición de respuestas nuevas, que previamente no se encontraban en el repertorio de respuestas del sujeto), el efecto inhibitorio o desinhibitorio (incremento o disminución de la frecuencia, latencia o intensidad de respuestas adquiridas previamente por el observador, más o menos similares a las que muestra el modelo) y el efecto de provocación (la observación de las respuestas del modelo sirve como señal para que el observador *dispare* respuestas similares que no son completamente nuevas ni están inhibidas como resultado de un aprendizaje previo).

El modelo del aprendizaje social de Bandura y Walters supone, además, una revisión y ampliación del concepto de refuerzo utilizado en los modelos tradicionales del aprendizaje. La constatación experimental de que la producción y el mantenimiento de la conducta imitativa no dependen tan sólo del refuerzo directo, sino también del refuerzo administrado al modelo, les lleva a incluir en el marco conceptual del aprendizaje el concepto de *refuerzo vicario*. Un ejemplo de refuerzo vicario lo tenemos en los anuncios de la publicidad. La propaganda utiliza, regularmente, la anticipación de recompensas para influir en nuestra conducta. Los medios de comunicación nos muestran, constantemente, los efectos positivos derivados de la compra o utilización de los productos anunciados. La presentación de los beneficios y recompensas que obtienen los modelos presentados en la propaganda publicitaria sirven para incentivar la imitación de las conductas propuestas. Consumimos un determinado producto o compramos un objeto pensando en las recompensas futuras o en los efectos gratificantes que previamente hemos observado en otros.

Una de las mayores contribuciones del modelo de aprendizaje social de Bandura y Walters (1963) es la distinción que establecen entre aprendizaje y ejecución, en la que queda justificada la pérdida de importancia del refuerzo y en la que se presu-

pone, además, el carácter cognitivo del proceso de aprendizaje. Ambos autores dan cuenta de diferentes experimentos con niños en los que éstos tenían que observar a un modelo que mostraba diferentes tipos de comportamientos agresivos. En un caso, la respuesta agresiva era recompensada; en otro, era castigada y en una tercera condición, la conducta agresiva no tenía consecuencias para el modelo. Durante la primera fase del experimento, los niños se limitaban a observar al modelo, no tenían que ejecutar ninguna conducta y tampoco recibían refuerzo. Tras el aprendizaje que por observación o de forma vicaria se había producido en los tres grupos, se constató que la ejecución de una conducta imitativa por parte de los niños dependía, en un primer momento, de la anticipación del refuerzo. Los niños que habían observado el castigo en el modelo realizaron menos conductas agresivas que los niños de los otros grupos. Sin embargo, cuando se ofrecieron recompensas a todos los niños por imitar la conducta del modelo, las diferencias observadas con anterioridad entre los tres grupos en la ejecución de comportamientos agresivos desaparecieron. Mientras que el aprendizaje era independiente de las contingencias del refuerzo positivo o negativo, la ejecución dependía de éste.

La influencia del refuerzo vicario y el hecho de que ni éste ni el refuerzo directo afecten necesariamente al aprendizaje, aunque sí a la ejecución, presupone la existencia de representaciones e imágenes de la conducta y del refuerzo. El estímulo no provoca directamente la conducta del observador sino la adquisición de un patrón cognitivo encubierto de tal conducta, independientemente de que ésta sea ejecutada. Esto hace que la teoría del aprendizaje social propuesta por Bandura y Walters tenga un claro matiz cognitivo, que se irá haciendo cada vez más evidente en las elaboraciones posteriores del modelo por parte de Bandura:

Supuestos esenciales de la teoría del aprendizaje social son que las influencias modeladoras originan el aprendizaje debido fundamentalmente a sus funciones informativas y que los observadores adquieren sobre todo representaciones simbólicas de las actividades del modelo más que asociaciones estímulo-respuesta específicas.

(Bandura, 1977a/82; p. 67)

El aprendizaje por imitación se encuentra mediado por cuatro procesos, los dos primeros de índole cognitiva: procesos de atención y discriminación de la conducta del modelo, procesos de retención de la conducta observada, procesos de motivación y procesos de reproducción motora. Además, la demostración experimental (Bandura y Mischel, 1965) de que la conducta no es una réplica exacta de la del modelo implica la existencia de un proceso de elaboración cognitiva de la misma.

Por todo lo que llevamos dicho, el modelo de Bandura se resiste a ser incluido dentro de la tradición conductista. Caparrós (1984) lo incluye dentro de una "orien-

tación conductista más abierta al reconocimiento de lo simbólico en su especificidad", a la que denomina conductismo de "tercera generación". En algunos manuales de psicología o de psicología social se encuentra clasificado dentro del paradigma cognitivista (véase, por ejemplo, García Vega y Moya Santoyo, 1993 o Collier, Minton y Reynolds, 1991).

La evolución de Bandura hacia posiciones claramente cognitivistas se observa también en un paulatino alejamiento del determinismo ambientalista en que se encuadró en un primer momento, que culmina con su concepción del determinismo recíproco:

Desde la perspectiva del aprendizaje social, el funcionamiento psicológico es una interacción recíproca continua entre determinantes personales, conductuales y ambientales. (Bandura, 1977a/82; p.229)

Sus aportaciones más recientes sobre el determinismo recíproco, el autocontrol y la autoeficacia serán tratadas en el Capítulo 5, dedicado a la psicología social actual.

La contribución de Bandura, no sólo a la psicología social, sino al desarrollo de las teorías del aprendizaje, es innegable. Amplía los mecanismos de aprendizaje postulados por el conductismo anterior (condicionamiento clásico y condicionamiento operante), con la inclusión del aprendizaje vicario. La insuficiencia, tanto del condicionamiento clásico como del operante, para explicar el aprendizaje que tiene lugar en contextos sociales, lleva a Bandura a centrarse en el aprendizaje por observación, en el que necesariamente hay que tener en cuenta la intervención de procesos cognitivos como la atención, la comprensión o el recuerdo. Este es uno de los ejemplos de la influencia que la psicología social ejerció en la psicología.

La teoría de la indefensión aprendida de Martin E.P. Seligman

Otro ejemplo de la influencia de las teorías del aprendizaje en psicología social lo tenemos en la teoría de la indefensión aprendida de Martin E.P. Seligman. Aunque las investigaciones que sirvieron de base a esta teoría se iniciaron en la década de los años 1960, no será hasta mediados de la década de 1970 cuando, a raíz de la publicación del libro *Helplessness* (1975), obtengan un amplio reconocimiento. En su formulación inicial, el modelo teórico de Seligman era una continuación, o más bien una ampliación, del modelo de aprendizaje mediante condicionamiento operante de Skinner. Dicho modelo estaba centrado en el análisis de la adquisición de respuestas voluntarias -denominadas operantes o instrumentales-, es decir, de conductas que tienen un cierto grado de control sobre el medio y pueden ser modi-

ficadas a través del refuerzo. Para Skinner, mediante el estudio de dichas respuestas operantes o instrumentales es posible conocer las leyes que rigen la conducta humana. Partiendo de la ley general de que aquellas conductas que son reforzadas tienden a repetirse en el futuro, Skinner dedicó una gran parte de sus investigaciones experimentales a la identificación de las formas más efectivas de refuerzo. Esto le llevó a distinguir entre el reforzamiento continuo, que tiene lugar cuando una respuesta va seguida siempre de un refuerzo, y el intermitente, que se produce cuando a una respuesta le sigue un resultado de forma ocasional. En las investigaciones de Skinner, el aprendizaje se producía cuando el organismo establecía una asociación entre una determinada respuesta y un refuerzo, que puede ser positivo (obtención de una recompensa) o negativo (retirada de un estímulo aversivo). También hay aprendizaje, según Skinner, cuando logra establecerse la asociación entre una respuesta y la ausencia de refuerzo. En los casos en que una determinada respuesta nunca va seguida de un refuerzo, la respuesta tenderá a extinguirse. En todas las situaciones analizadas por Skinner, el aprendizaje se produce porque hay una contingencia entre las respuestas que el organismo emite y los refuerzos que se obtienen.

El esquema propuesto por Skinner fue ampliado por Seligman, quien se centró en aquellas situaciones en las que no hay contingencia entre la respuesta y los refuerzos que se obtienen. En estos casos, la probabilidad de que ocurra o no un determinado resultado es independiente de la respuesta del organismo. Skinner ya había tratado estas situaciones de incontrolabilidad para explicar el origen de las *conductas supersticiosas*. Él mismo da este nombre a aquellas conductas de un animal que se realizan de forma repetitiva aunque no influyan objetivamente en la obtención del refuerzo. La conducta supersticiosa se debe, según Skinner, al establecimiento de una conexión errónea entre una determinada conducta y la obtención del refuerzo. En los experimentos que Skinner realizó con animales se observó esta conexión cuando, debido a problemas técnicos en el mecanismo que suministraba los refuerzos, éstos eran obtenidos azarosamente, sin necesidad de que el animal emitiera la respuesta que se le estaba intentando enseñar. El resultado fue que los animales establecían una asociación entre el refuerzo y cualquiera de las conductas que de forma accidental emitían en el momento en que éste era obtenido, lo que provocaba la realización de dichas conductas de manera repetitiva.

Contrariamente a Skinner, quien pensaba que en este tipo de situaciones no se produce aprendizaje, Seligman considera que los organismos pueden aprender de aquellas situaciones en las que el resultado no depende de la conducta. Los efectos de la incontrolabilidad, en su opinión, provocan el aprendizaje de dicha incontrolabilidad y la indefensión:

Cuando la probabilidad de un resultado es la misma, ocurra o no una determinada respuesta, el resultado es independiente de esa respuesta. Si la respuesta en cuestión es voluntaria, el resultado es incontrolable. Inversamente, si cuando ocurre una respuesta la probabilidad de un resultado es diferente de su probabilidad cuando la respuesta no ocurre, entonces el resultado es dependiente de esa respuesta: el resultado es controlable. Una persona o un animal están indefensos frente a un determinado resultado cuando éste ocurre independientemente de todas sus respuestas voluntarias.

(Seligman, 1975/81; p. 37)

La indefensión, es por tanto, un tipo de aprendizaje que ocurre cuando el refuerzo es independiente de la respuesta emitida por el organismo. Las consecuencias de dicho aprendizaje son diversas y a ellas dedica Seligman (1975) gran parte de sus estudios experimentales. Tres son los tipos de déficit que provoca la indefensión. En primer lugar, están los déficits motivacionales. La no contingencia entre respuesta y refuerzo provoca una disminución en la motivación para iniciar respuestas. Cuando el individuo aprende que los acontecimientos son incontrolables, la iniciación de respuestas para cambiarlos se ve debilitada y, en consecuencia, deja de emitir respuesta alguna que intente transformar su situación. En segundo lugar, para que exista aprendizaje, en opinión de Seligman, se debe dar un procesamiento de la información que lleve al individuo a desarrollar una representación, idea, creencia o percepción de que la respuesta y el resultado son independientes. La expectativa de que la conducta es independiente del resultado provoca dificultades en el aprendizaje de respuestas eficaces para cambiar los acontecimientos. Como vemos, la teoría de la indefensión incluye consecuencias de tipo cognitivo que no se encuentran en el conductismo radical de Skinner. El reconocimiento de los aspectos cognitivos de la indefensión llevará a la reformulación de la teoría en términos atributivos, tal y como veremos en el Capítulo 5. Finalmente, la indefensión provoca déficits emocionales que pueden desembocar en experiencias traumáticas de ansiedad y depresión. El propio Seligman resume así su teoría:

Esta es, pues, nuestra teoría de la indefensión: la expectativa de que un determinado resultado es independiente de las propias respuestas (1) reduce la motivación para controlar ese resultado; (2) interfiere el aprender que las respuestas controlan el resultado; y si el resultado es traumático (3) produce miedo durante el tiempo que el sujeto no está seguro de la controlabilidad del resultado y, luego, la depresión.

(Seligman, 1975/81; p. 88)

La teoría que acabamos de exponer no se limita al estudio de la incontrolabilidad en los animales sino también en la especie humana. Los ejemplos a los que podemos aplicar la teoría son numerosos y entre ellos se incluyen los sentimientos de indefensión provocados por la pobreza o la muerte de un ser querido (Seligman, 1975).

Las consecuencias de la indefensión y sus efectos sobre la salud mental han sido también objeto de estudio en las investigaciones sobre las consecuencias psicosociales del desempleo (véase Álvaro, 1992). El mayor deterioro emocional observado en las personas desempleadas puede ser considerado como un efecto de las experiencias de incontrolabilidad que acompañan el hecho de no tener un puesto de trabajo remunerado.

La indefensión aprendida es, pues, una teoría que, partiendo del neoconductismo skinneriano, amplía y reformula críticamente los principios de éste, al tiempo que incluye elementos cognitivos que no se encontraban presentes en el condicionamiento operante. Este último factor motivó que, poco después, la teoría de la indefensión aprendida fuese reformulada en términos atributivos.

EL DESARROLLO TEÓRICO DE LA PSICOLOGÍA SOCIAL EN EL CONTEXTO DE LA SOCIOLOGÍA

Como hemos venido señalando, aunque la psicología social comenzó teniendo mayor presencia dentro de la sociología que dentro de la psicología, esta situación fue cambiando con el tiempo. Durante las décadas de 1950 y 1960 asistimos a un crecimiento sin precedentes de la psicología social psicológica, y a un cierto estancamiento de la psicología social sociológica. Esto no quiere decir, sin embargo, que las aportaciones realizadas al desarrollo de la psicología social desde la sociología fueran escasas o poco importantes. De hecho, durante el período que nos ocupa, la teoría sociológica experimentó un rápido desarrollo, apareciendo dentro de ella algunas corrientes que, tanto en ese momento como posteriormente, terminaron formando parte del cuerpo teórico de la psicología social. Las teorías del intercambio de Homans (1961) o Blau (1964), por ejemplo, pese a su acento conductista, son desarrollos teóricos que la psicología social tomó de la sociología. También se desarrollaron durante este período el interaccionismo simbólico de autores como Blumer (1969) y Kuhn (1964), el enfoque dramático de Goffman (1959) y la sociología fenomenológica de Schutz (1962, 1964), que si bien permanecieron, en un principio, como desarrollos teóricos marginales, se convertirían durante la década de 1970 en los principales referentes teóricos de la psicología social sociológica. Finalmente, aunque no suele analizarse como una corriente teórica influyente en psicología social, el funcionalismo estructural, principal modelo teórico de la sociología de los años 1950 y 1960, también contiene una articulación teórica de los sistemas social, cultural y personal que debe ser tenida en cuenta a la hora de hacer una reconstrucción histórica de la psicología social que desemboque en una

concepción menos reduccionista de la disciplina y en la que queden reconocidas las aportaciones sociológicas.

El auge del funcionalismo estructural

Como hemos visto en el capítulo anterior, cuando la Escuela de Chicago entró en crisis, su lugar dentro de la sociología norteamericana lo ocupó el Departamento de Sociología de la Universidad de Harvard, en donde se desarrolló el funcionalismo estructural. Este cambio institucional en el protagonismo del escenario de la sociología supuso un cambio de rumbo de ésta, que se desplazó desde los planteamientos microsociológicos derivados del pragmatismo de la Escuela de Chicago hacia el análisis macrosociológico de las grandes estructuras sociales. En este cambio fue fundamental la figura de Talcott Parsons. En el capítulo anterior ya se ha analizado la primera etapa de la obra de Parsons, en la que el objetivo central era la elaboración de una teoría de la acción, fuertemente influenciada por la sociología de Max Weber. En este capítulo nos detendremos en la segunda etapa, en la que tuvo lugar el verdadero desarrollo de la concepción funcionalista.

Los rasgos de la teoría funcionalista de Parsons aparecen completamente enunciados en dos textos publicados en 1951: *Towards a General Theory of Action*, editado conjuntamente con Edward A. Shils y en el que participan entre otros E. Tolman, G. Allport y S. Stouffer y *The Social System*. En ambos libros, Parsons distingue tres niveles de la acción social: el personal, el social y el cultural. Si bien estos tres sistemas son analíticamente independientes, resultan indisolubles de la acción social. El punto de partida de la teoría es la acción, definida como un proceso en el que las personas persiguen la consecución de metas que les son gratificantes. Pero esto no significa que la acción sea entendida como una mera propiedad de los individuos, sino que su análisis supone establecer un vínculo de unión entre la cultura, el sistema social y la personalidad:

La idea de que la personalidad emerge del nivel biológico del organismo, que los sistemas sociales emergen de la personalidad y, la cultura, de los sistemas sociales, es errónea. En su lugar hemos defendido la idea de que la personalidad, la cultura y el sistema social son analíticamente iguales, que cada uno de ellos implica a los otros dos.

(Parsons y Shils, 1951; p. 239)

En este sentido, la teoría funcionalista parsoniana vincula los valores a los sistemas motivacionales de los actores y a los requisitos del sistema social. No es suficiente, señalan Parsons y Shils (1951), afirmar que sólo aquellas conductas que son recom-

pensadas persisten; también es necesario conocer cómo la estructura de recompensas de una sociedad se relaciona con el sistema de valores de la misma y con las estructuras de rol requeridas por el sistema social. Los patrones de significado y valores culturales son, en su opinión, institucionalizados a través de los sistemas sociales que guían a los actores, además de formar parte constitutiva de la personalidad. Los sistemas social, cultural y personal se organizan, según Parsons, en torno a una red de roles sociales. Estos roles prescriben formas de interacción asociadas a sanciones positivas y negativas que hacen que los actores adecuen sus necesidades a un sistema de obligaciones que desemboca en una cierta estabilidad del sistema social. A su vez, el sistema cultural legitima, a través de valores compartidos, el equilibrio social y la satisfacción de necesidades de la personalidad.

Aunque Parsons dedicó una gran atención al estudio del sistema cultural y del sistema de la personalidad individual, su interés primordial fue el análisis del sistema social, al que define del siguiente modo:

Un sistema social -reducido a los términos más simples- consiste, pues, en una pluralidad de actores individuales que interactúan entre sí en una situación que tiene al menos, un espacio físico o de medio ambiente, actores motivados por una tendencia a "obtener un óptimo de gratificación" y cuyas relaciones con sus situaciones -incluyendo a los demás actores- están mediadas y definidas por un sistema de símbolos culturales estructurados y compartidos.

(Parsons, 1951/84; p.17)

Para estudiar el funcionamiento del sistema social, la sociología no debe utilizar como unidad de análisis a la persona aislada, sino a la persona en tanto en cuanto está en relación con otras personas. La unidad de análisis de Parsons es el *estatus-rol*, en donde se encuentra implícita la participación del actor en la interacción cotidiana con otros actores. Dicha participación tiene dos dimensiones: el *estatus*, o posición que un actor ocupa con respecto a otros actores, y el *rol*, o papel que el actor desempeña en su relación con los demás. El concepto de *rol* manejado por Parsons es de carácter normativo. En esto sigue la perspectiva iniciada por Ralph Linton (1936) en *The Study of Man*, donde define el *rol* como el conjunto de comportamientos atribuibles a una determinada posición social. El *rol*, así definido, es el vínculo entre la estructura social y la conducta. Un aspecto fundamental en la articulación entre el sistema social y la personalidad es el *deexpectativa de rol*. Con este concepto Parsons hace referencia a las definiciones normativas de la acción. Las interacciones están basadas en expectativas mutuas sobre las conductas apropiadas en una situación dada. Cuando dichas conductas satisfacen dichas expectativas son recompensadas y cuando no logran satisfacerlas, son sancionadas. El *rol* se convierte así en la unidad básica de análisis de los sistemas sociales.

Uno de los objetivos de las reflexiones de Parsons fue la identificación de los requisitos funcionales del sistema social, es decir, de las condiciones que deben cumplirse para que un sistema social exista. La primera de estas condiciones es que dicho sistema sea compatible con las necesidades de los actores individuales que forman parte del mismo. La segunda condición es que el sistema social sea compatible con las normas y valores del sistema cultural en el que está inserto. El primer requisito funcional del sistema social es, por tanto, que exista una *motivación adecuada de los actores*, es decir, que haya un número suficiente de personas motivadas para cumplir las exigencias del sistema, lo cual implica cumplir con las expectativas asociadas a sus roles y evitar conductas desviadas. El segundo requisito es que exista *compatibilidad de las pautas culturales*, es decir que las normas y valores sociales no planteen a las personas demandas imposibles de cumplir, generando de esta forma la desviación y el conflicto.

Surge, de este modo, el problema del orden social, que había ocupado un lugar central en la primera etapa del trabajo de Parsons (véase Capítulo 3) y que vuelve a convertirse en un objetivo prioritario de sus reflexiones en esta segunda etapa. Tal y como el propio Parsons (1951/84; p. 39) lo plantea, dicho problema es el siguiente:

El problema, fundamentalmente, es éste: ¿las personalidades desarrolladas dentro de un sistema social, en cualquier estadio de su ciclo vital, actuarán espontáneamente de tal manera que cumplan los prerequisites funcionales de los sistemas sociales de que son partes, o es necesario buscar mecanismos relativamente específicos, es decir, modos de organización de los sistemas motivacionales de las personalidades, que puedan ser entendidos en relación directa con el nivel o conducta de rol socialmente estructurados? El antiguo punto de vista psicológico de que las sociedades son resultantes de los rasgos de los individuos independientemente determinados, escogería la primera alternativa. El moderno punto de vista sociológico tiende a subrayar la segunda.

Parsons intenta construir una teoría de la acción social en la que vincular la estructura social a la agencia humana, los procesos micro a los procesos macro, la interacción al orden social. Según Parsons, los motivos por los cuales se cumplen las normas pueden situarse en un continuo que va desde la conveniencia (el actor actúa en función de intereses instrumentales) hasta la introyección o internalización del criterio (el actuar conforme a la norma llega a ser una necesidad de los actores). La forma más adecuada de conciliar las motivaciones individuales con las normas y valores sociales, es la internalización de éstos, lo cual se produce a través del proceso de socialización, que se extiende a lo largo de todo el ciclo vital. Si en la primera fase de su carrera Parsons había recurrido al concepto de representación colectiva de Durkheim para ilustrar la institucionalización de las normas y valores

sociales, en esta segunda fase recurre a la teoría psicoanalítica de Freud. Las motivaciones de los actores sociales se dan en un contexto normativo que regula el significado de los objetos y sus efectos para la acción. Las normas y valores compartidos son interiorizados por la persona y entran a formar parte de la conciencia individual, dando lugar al *super-ego*. Este proceso de internalización o introyección de las normas y valores sociales, que es uno de los resultados de la socialización, no sólo es la base sobre la que se va formando la personalidad, sino también la propia sociedad. En este sentido, el enfoque parsoniano aboga por incluir al sistema de orientación cultural como parte integral de la acción social. La cultura, como sistema simbólico, no es entendida por Parsons como algo independiente de la estructura social y la personalidad. En la medida en que los valores se internalizan, entran a formar parte del sistema de la personalidad.

Una de las críticas que con más insistencia se ha hecho a la teoría parsoniana es que deja un estrecho margen para el estudio del cambio social característico de las sociedades contemporáneas (Martín Baró, 1989). Parsons no se opone a la posibilidad de analizar las interacciones cara a cara como un producto de la agencia, de la capacidad de las personas para ir construyendo y determinando la interacción como resultado de procesos de interpretación situacionales; pero su dependencia de los contenidos culturales y normas sociales desemboca, en algunos momentos, en una teoría sobresocializada del individuo. No es menos cierto que se trata de una teoría que pone el énfasis en los procesos normativos, de institucionalización del sistema de valores y del control social más que en los procesos de cambio social, la subjetividad y la interpretación. Pero esto no significa que del funcionalismo no sea posible derivar principios de carácter psicosociológico de gran valor teórico y heurístico. Así, por ejemplo, el hecho de que la acción social sea el núcleo del análisis de la teoría hace que este enfoque resulte sumamente interesante para la psicología social sociológica. En todo análisis de la acción social hay que tener en cuenta tres tipos de factores: la personalidad, el sistema social y el sistema cultural. Para explicar el funcionamiento de cada uno de ellos se hace imprescindible tener en cuenta a los otros dos. Así, por ejemplo, si partimos del estudio de la personalidad debemos considerar cómo las motivaciones individuales y sus orientaciones para la acción se corresponden con el sistema de roles normativamente prescritos por cada sistema social y con el sistema de valores y creencias socialmente compartidos. Y viceversa, si partimos del análisis del sistema social debemos tener en cuenta los aspectos motivacionales de los actores sociales y los sistemas simbólicos en los que se inscribe la acción. Es decir, debemos considerar tanto los procesos de institucionalización de los sistemas simbólicos y roles sociales como la internalización de dichos sistemas valorativos y normativos en la personalidad.

Como ya se ha señalado, la teoría funcionalista ejerció una influencia casi hegemónica en la sociología hasta comienzos de la década de los 60. Aunque las ideas de Parsons no estuvieron exentas de críticas, lo cierto es que también fueron la fuente de inspiración para el desarrollo de otros modelos que, tanto fuera como dentro del funcionalismo estructural, intentaron dar respuesta a algunas de las cuestiones que Parsons había dejado sin resolver. Entre las alternativas a Parsons surgidas dentro del funcionalismo destaca la teoría de Robert Merton. Merton (1949), que había sido discípulo de Parsons, no compartió con éste la idea de que todas las estructuras o instituciones de las que se compone un sistema social sean funcionales para su mantenimiento. A diferencia de la mayor parte de los teóricos del funcionalismo, Merton no se limitó al estudio del ajuste entre las distintas partes del sistema, sino que también mostró interés por el estudio del desajuste. Una de sus principales aportaciones teóricas fue, precisamente, la introducción del concepto de *disfunción*, con el que señalaba la posibilidad de que determinadas instituciones sociales tuvieran consecuencias negativas para el sistema. Por otra parte, Merton pensaba que algunas instituciones sociales, sin tener consecuencias negativas para el sistema, tampoco contribuyen al mantenimiento del mismo, no siendo por tanto funcionales para éste. Tal es el caso, por ejemplo, de aquellas instituciones que siguen existiendo como reminiscencias del pasado pero que han dejado de cumplir sus funciones. Esto le llevó a introducir el concepto de *consecuencias no funcionales*:

Las funciones son aquellas consecuencias observadas que contribuyen a la adaptación o ajuste a un determinado sistema; disfunciones son aquellas consecuencias observadas que perjudican la adaptación o ajuste al sistema. También existe la posibilidad empírica de las *consecuencias no funcionales* que son simplemente irrelevantes para el sistema considerado.

(Merton, 1949/57; p. 51)

Merton (1949) también estableció una distinción entre las *funciones manifiestas* de un sistema o institución social y sus *funciones latentes*. Las funciones manifiestas de una institución social son aquellas que resultan intencionales y conocidas para las personas que participan en dicha institución. Se trata de prácticas que los actores conocen y persiguen de forma consciente. Las funciones latentes son las consecuencias no intencionales o no reconocidas que se derivan del hecho de formar parte de una determinada institución social. Uno de los principales objetivos de la sociología, según Merton, es el de descubrir las funciones latentes de las instituciones sociales. Otro de los conceptos a los que alude Merton (1949) es la *profecía autocumplida*, con el que hace referencia a aquellas creencias erróneas que acaban por autocumplirse. Tanto las *funciones latentes* como las *profecías autocumplidas* son dos de los tipos que Merton denominó como *consecuencias no anticipadas de la*

acción. Con este concepto Merton hacía referencia a las consecuencias no previstas de la acción social propositiva. Ambos conceptos han sido desarrollados y utilizados en la actualidad. Así, por ejemplo, Giddens, en su teoría de la estructuración social, se refiere a las consecuencias no intencionadas de las acciones como un aspecto de gran importancia en su teoría (véase Capítulo 5).

Por otro lado, en psicología social, el enfoque funcionalista de Merton ha sido utilizado para analizar el significado que tiene para la persona la participación en determinadas actividades o instituciones sociales. Un ejemplo de la aplicación de la distinción realizada por Merton entre *funciones manifiestas* y *funciones latentes* es el análisis psicosociológico que hace Jahoda (1987) de las funciones del empleo. Su función manifiesta sería la de proporcionar a la persona unos ingresos económicos, mientras que sus funciones latentes serían las de imponer una estructura temporal; ensanchar el campo de las relaciones sociales más allá de las relaciones familiares, que a menudo llevan una gran carga emocional; demostrar, gracias a la división del trabajo, que los propósitos y las realizaciones de una colectividad trascienden a los objetivos individuales; dar un estatus social y clarificar la identidad personal, y desarrollar una actividad regular. La obra de Merton supuso, por tanto, una revisión de los postulados básicos del funcionalismo estructural que se vio ampliado con la introducción de los conceptos de *disfunción* y de *consecuencias no funcionales*, y con la distinción entre *funciones manifiestas* y *latentes*. Los conceptos de *disfunción* y *función latente* suponían una apertura del análisis funcionalista al estudio de la dinámica y el cambio social. Todo ello sin abandonar el nivel de análisis propio de esta perspectiva sociológica.

Por otro lado, Merton (1949) contribuyó de manera importante al desarrollo del concepto de *grupo de referencia* utilizado previamente por Newcomb (1943) y por otro sociólogo como Stouffer en *The American Soldier* (1949). La introducción, por parte de Stouffer y colaboradores, del concepto de *privación relativa* para explicar los sentimientos de satisfacción y privación de diferentes grupos de soldados les llevó a incluir en su explicación los procesos de comparación que éstos establecían con otros *grupos de referencia*. La principal aportación de Merton al desarrollo de la teoría sobre los grupos de referencia consiste en una distinción precisa del concepto de grupo frente al de categoría o agregado, en una diferenciación entre *grupos de referencia positivos* y *negativos* y en el análisis de los factores que determinan la selección de los grupos de referencia. Entre los factores que explican la influencia de los *grupos de referencia* sobre las personas, Merton señaló la capacidad de dichos grupos para otorgar una situación de privilegio; la situación de aislamiento que ocupa el individuo en sus *grupos de pertenencia*, lo que le llevaría a identificarse con ciertos *grupos de no pertenencia*; la movilidad social del propio

sistema social, lo que influye en la persona para que ésta seleccione ciertos *grupos de referencia* diferentes a aquellos a los que pertenece; y, finalmente, las características de personalidad y el estatus de los individuos, que actuarían como factor motivacional para la elección entre diferentes *grupos de referencia*. Finalmente, Merton (1949/57; p. 369) ha tenido una influencia en la teoría de rol con su concepto *rol-set* o conjunto de roles que define como "aquel complemento de las relaciones de rol que una persona tiene por el hecho de ocupar un estatus social particular". Así, por ejemplo, un estudiante de medicina tendrá, en función de su estatus, un conjunto de roles que le relacionan con sus profesores, sus compañeros de estudios, enfermeras, trabajadores sociales, etc. Cuando las demandas de diferentes miembros implicados en las relaciones definidas en un conjunto de roles son incompatibles surge el conflicto. Éste puede resolverse por parte del ocupante de un estatus confrontando las demandas incompatibles de los miembros del *rol-set*, redefiniendo las demandas asociadas a dicho conjunto de roles o abandonando ciertas relaciones, con lo que ciertas demandas dejan de existir. Las aportaciones de Merton han tenido una influencia en los desarrollos de la teoría del rol en psicología social, como veremos en el próximo apartado.

El funcionalismo estructural, especialmente la obra de Parsons, fue objeto de numerosas críticas y cuestionamientos, así como de reformulaciones dentro del mismo enfoque funcionalista, entre las que destaca, además de la de Merton, la de Alexander (1987/97; pp. 296-297), quien resume la situación actual con respecto a la teoría de Parsons de la siguiente manera:

El problema sistemático, o analítico, predominante ha sido la reintegración del voluntarismo subjetivo y la restricción objetiva. Como en buena parte de la teoría posparsoniana la subjetividad se concibe de modo individualista, no es sorprendente que este nuevo esfuerzo sintético esté orientado hacia la construcción, o restauración, del lazo entre lo micro y lo macro... El esfuerzo de cerrar la brecha micro/macro es pues un afán de relacionar la acción individual y la interacción con la teorización sobre la estructura social... entendemos que esta reciente insistencia en ligar la acción con la estructura, la objetividad con la subjetividad, marca un esfuerzo para superar los términos del debate anterior. También es un intento que refleja directamente la ambición inicial de Parsons mismo.

El neofuncionalismo de Alexander puede ser considerado como un intento de rescatar el funcionalismo de su declive como teoría hegemónica en el campo de la sociología. El tratamiento que Alexander hace de esta teoría pretende acentuar los aspectos integradores de la misma, es decir, intenta articular diferentes niveles de análisis, como son los configurados en torno a los sistemas social, cultural y de personalidad, alejándose de una visión en la que predomine uno de dichos sistemas

sobre los otros. Como orientación teórica, podemos considerar al neofuncionalismo como un intento de integración de niveles de análisis y, por otro, de esfuerzo de síntesis teórica. Para Alexander, es posible integrar en un mismo modelo teórico aspectos diversos de teorías contrapuestas. Así, por ejemplo, la integración micro-macro se refiere no sólo a los sistemas parsonianos y al vínculo acción-estructura, sino también a la integración de diferentes teorías en las que existe un énfasis bien en la acción social y los individuos, bien en la estructura y sus instituciones.

Independientemente de que se acepten o no los postulados del funcionalismo, lo cierto es que hay que reconocer a dicho enfoque el intento que hizo de vincular la acción social a procesos más amplios del sistema social en el que dicha acción transcurre. En este sentido, la perspectiva funcionalista así como las reformulaciones de autores como Merton y Alexander, resultan indispensables para que la psicología social se abra a las ciencias sociales y no permanezca enclaustrada en definiciones que limitan su campo de acción al de la psicología. En este sentido, el funcionalismo tiene una importancia que no queda reflejada en los textos de psicología social, pero que debería ser reconocida. Sin una noción del sistema social, de las normas y valores como elementos estructurales constitutivos de la acción, la psicología social se ha visto a la deriva de multitud de teorías de alcance medio en las que la dimensión estructural de la acción se reduce, en el mejor de los casos, a una mención de las acciones individuales en un contexto social. Dicho enfoque es incapaz de ofrecer una visión de los procesos sociales involucrados en un orden social y cultural. Sin una idea de la forma en que la estructura social determina la acción social, la psicología social corre el riesgo de quedar anclada en una concepción heredera del individualismo metodológico.

Las teorías del intercambio en la psicología social sociológica

Originariamente, la interpretación de la conducta en términos de intercambio se debió a antropólogos como Marcel Mauss, Bronislaw Malinowski y Claude Lévi-Strauss, cuya influencia ha sido recogida por la teoría sociológica contemporánea. Más concretamente, la tradición funcionalista y neodurkheimiana representada por Lévi-Strauss (1949), para quien las relaciones de intercambio cumplen una función simbólica y de establecimiento de vínculos sociales, fue objeto de crítica por parte de George Homans.

Como se acaba de comentar, el funcionalismo estructural se convirtió en el enfoque dominante en la sociología, especialmente en el contexto norteamericano, hasta que entró en crisis a mediados de la década de 1960. Pero antes incluso de que dicha

crisis se hiciera manifiesta, ya habían comenzado a surgir, dentro de la sociología, corrientes teóricas alternativas al enfoque funcionalista. Una de estas corrientes se desarrolló en torno a las teorías del intercambio. En general, las teorías del intercambio parten del supuesto de que el funcionamiento de la sociedad puede ser explicado partiendo del análisis de las relaciones interpersonales cotidianas. A la hora de analizar dichas relaciones, los teóricos del intercambio asumen que la interacción social humana es un intercambio en el que cada una de las partes persigue el máximo beneficio. El interés por el análisis de este tipo de relación social surge al mismo tiempo en psicología y en sociología, pudiéndose afirmar incluso que las teorías del intercambio constituyen el mayor espacio de intersección teórica entre la psicología social psicológica y la sociológica. En la primera parte de este capítulo se ha descrito ya la teoría del intercambio de Thibaut y Kelley (1959). A continuación analizaremos los dos principales modelos del intercambio surgidos dentro de la sociología: el de Homans (1961) y el de Blau (1964).

La teoría del intercambio de George Homans

Aunque la idea del intercambio social no era nueva en sociología, se puede afirmar que la primera presentación formalizada de una teoría del intercambio la hizo George Homans en un artículo publicado en 1958 en la *American Journal of Sociology*. El hecho de que el número de la revista en el que se publicó dicho artículo estuviera dedicado a Simmel no fue casual, ya que lo que Homans planteaba, en definitiva, era una vuelta de la sociología al estudio de los procesos microsociológicos, tal y como había hecho el sociólogo alemán, al que menciona como una de sus fuentes de inspiración. Esta reivindicación de la microsociología suponía un rechazo de los planteamientos derivados del funcionalismo, teoría que dominaba la sociología de aquel período, y cuyos presupuestos había compartido en un principio. De hecho, Homans se había formado en la Universidad de Harvard y había colaborado con Parsons durante los primeros años de su carrera. Sin embargo, la influencia que ejerció en él el positivismo lógico le llevó a rechazar, por falta de rigor científico, la sociología funcionalista. Según Homans, la excesiva abstracción de las formulaciones de Parsons y la gran profusión de conceptos que contenía su teoría restaban a ésta poder explicativo. La incapacidad que veía en el funcionalismo estructural para explicar el comportamiento humano, le llevó a centrarse en el análisis de procesos microsociológicos, lo cual supuso un cambio cualitativo importante, tanto del objeto de estudio de la sociología como de su unidad de análisis. El objetivo de la sociología de Homans era buscar los principios que explican las interacciones cotidianas, y la unidad de análisis en la que se basaba era la forma más simple de interacción, es decir, la relación entre dos personas.

La pretensión de Homans, por tanto, era explicar el funcionamiento de la sociedad a través del análisis de los individuos y sus comportamientos, algo que sólo puede llevarse a cabo si se parte del supuesto de que los principios que explican el funcionamiento de la sociedad son los mismos que rigen el comportamiento individual. Una idea que compartía plenamente, y que era el núcleo central del individualismo metodológico que los funcionalistas habían rechazado. Aunque aceptaba que en el transcurso de la interacción social emergen fenómenos nuevos, que no están presentes cuando la persona actúa de forma aislada, no admitía que para explicar dichos fenómenos hubiera que acudir a principios diferentes de los que usamos para explicar el comportamiento individual. Esta idea le llevó a buscar los fundamentos de su teoría del intercambio en la psicología. Desafiando una importante tradición de la sociología, preocupada por el análisis de la sociedad como un todo, Homans aceptó sin reservas este reduccionismo psicológico:

Usaremos proposiciones que proceden del estudio de la conducta de individuos aislados para explicar la conducta social de varios individuos que están en contacto unos con otros. Asumimos que aunque en la conducta social emergen muchas cosas, ..., no hay nada que no pueda ser explicado mediante proposiciones sobre los individuos. Las características de los grupos sociales y de las sociedades son las resultantes, sin duda resultantes complejas pero resultantes, de la interacción entre individuos a lo largo del tiempo - y no son más que eso. Asumiendo esto, desafiamos una tradición intelectual que en sociología se remonta al menos hasta *Las Reglas del Método Sociológico* de Émile Durkheim. Durkheim creía que los grupos y las sociedades eran realmente algo más que las resultantes de las interacciones entre individuos. Él creía que sus características no podrían ser explicadas completamente mediante las acciones combinadas de personas. Mientras que Durkheim afirmaba que la sociología no era un corolario de la psicología, que sus proposiciones no podrían ser derivadas de las de la psicología, nosotros tomamos aquí la postura opuesta y confesamos ser lo que se ha denominado un reduccionista psicológico.

(Homans, 1961; p. 12)

Dentro de las diferentes corrientes teóricas de la psicología del momento, eran las ideas de Skinner las que mejor encajaban dentro del esquema metateórico de Homans, en el que también ocupaba un lugar central el modelo de hombre de la economía clásica y, más concretamente, de la teoría de la elección racional. De hecho, para Homans (1987), las teorías de la elección racional no eran sino la aplicación del conductismo psicológico.

Recordemos que, para Skinner, el comportamiento humano es el resultado de refuerzos externos. Las conductas reforzadas tenderán a aparecer con más frecuencia, y las conductas por las que no se obtiene ningún refuerzo tenderán a desaparecer. El propio Skinner había dado una interpretación de la conducta social

en términos de intercambio antes incluso de que Homans lo hiciera. Definiendo la conducta social como "la que mantienen dos o más personas cuando interactúan o en relación con un medio ambiente común" (Skinner, 1953/69; p. 323), sostuvo que esta forma de conducta está regulada por las mismas leyes que rigen la conducta individual. El primer paso para el análisis de la conducta social debía ser, por tanto, la definición de los rasgos distintivos del medio ambiente social. Skinner trasladó las leyes del condicionamiento operante a aquellos casos en los que se requiere la intervención de otra persona para que la conducta sea reforzada (refuerzo social) y es otra persona la fuente de estímulo (estímulo social). Esta fue también la tarea que llevó a cabo Homans en su libro, *Social Behavior* (1961). De hecho, no consideraba su teoría del intercambio como una teoría en sentido estricto, sino como una mera aplicación de los principios teóricos derivados de la psicología conductista al análisis de la conducta social. La concepción teórica de Homans (1987) se corresponde con una idea fisicalista de las ciencias sociales en la que se adopta la *ley de la subsunción*. Según Homans, la explicación de una conducta siempre responde a un sistema deductivo. Este sistema puede ser descrito mediante una serie de proposiciones de las cuales es posible deducir un conjunto de principios. Dichos principios (Homans, 1961; pp. 15-43) son las leyes del condicionamiento operante:

Proposición del éxito:

Para todas las acciones humanas, cuanto más frecuentemente sea recompensada la acción de una persona, tanto más probable es que ésta lleve a cabo esa acción.

Proposición del estímulo:

Si la presencia de un determinado estímulo o de una serie de estímulos ha sido ocasión en el pasado de que la actividad de una persona se haya visto recompensada, entonces cuanto más semejantes sean los actuales estímulos a los pasados, tanto más probable es que esa persona realice ahora la actividad o alguna actividad semejante.

Proposición del valor:

Cuanto más valiosa sea la recompensa de una actividad para una persona, tanto más probable es que ésta realice esa actividad.

Proposición de la privación-saciedad:

Cuanto más haya recibido una persona una recompensa determinada en un pasado inmediato, tanto menos valiosa le resultará toda ulterior unidad de esa recompensa.

Proposición de la frustración-agresión:

Si una persona no recibe por su actividad la recompensa que esperaba o recibe un castigo que no esperaba, sentirá enfado, y al estar enfadada, los efectos de una conducta agresiva le valdrán de recompensa.

Proposición de la racionalidad:

Al elegir entre acciones alternativas, una persona elegirá aquella para la cual, se percibe que el valor, V , del resultado, multiplicado por la probabilidad, p , de obtener el resultado es mayor

Estas proposiciones, que habían sido aplicadas en psicología al análisis de la conducta individual, fueron extrapoladas al ámbito de las relaciones sociales. Como

ya se ha señalado, la unidad de análisis utilizada por Homans es la relación social más básica, es decir, la diáda. En las relaciones diádicas, cada persona actúa en presencia y bajo el estímulo de otra persona. Homans pensaba que las relaciones entre dos personas podían ser analizadas como un caso particular de condicionamiento en el que cada persona se convertía en estímulo y fuente de refuerzos para la conducta de la otra. Según esta idea, en una relación diádica, cada persona actúa en función de las recompensas y castigos que la otra le proporciona. El valor de las recompensas que se derivan de las acciones no es absoluto sino relativo, ya que el llevar a cabo una acción significa dejar de hacer otras actividades alternativas y renunciar, por tanto, a las recompensas que podrían haberse obtenido de este modo. Cada acción supone, por tanto, una recompensa y un coste. La diferencia entre ambas es el beneficio. La relación diádica puede ser, por tanto, explicada, si observamos la forma en que las personas se intercambian recompensas y castigos, es decir, si aplicamos las leyes del condicionamiento operante.

Para ilustrar la forma en que dichas leyes pueden aplicarse al análisis del intercambio social, Homans utiliza un ejemplo extraído de un estudio sobre el funcionamiento de la burocracia realizado por Blau (1955). Como se verá, más adelante, fue la interpretación que Homans hizo de algunos de los datos de este estudio lo que impulsó al propio Blau a elaborar una teoría del intercambio. Mediante la observación del comportamiento de un grupo de funcionarios, Blau había comprobado que era muy frecuente que éstos se hicieran consultas sobre asuntos relacionados con el trabajo. A pesar de que estaba expresamente prohibido acudir a los compañeros para resolver los problemas que surgían en el trabajo, preguntar a un compañero era más frecuente que preguntar a los superiores. Homans explicó este comportamiento mediante las proposiciones derivadas del condicionamiento operante. Para ello, partía del ejemplo de dos funcionarios que desempeñan su trabajo en una oficina. Uno de ellos, al que denomina *Persona*, es nuevo y tiene poca experiencia, por lo que necesita la ayuda de otras personas para realizar mejor y más rápidamente su trabajo. A pesar de ello, no quiere dirigirse a su superior, tal y como indican las normas, porque cree que al hacerlo pondrá al descubierto su falta de competencia y eso disminuirá sus oportunidades de promoción. En la misma oficina hay otra persona, a la que denomina *Otro*, que lleva años trabajando allí y, por tanto, tiene conocimientos sobre el tipo de trabajo que se hace. Lo que hace el nuevo empleado es pedir ayuda a su compañero. Éste proporciona la ayuda que se le ha pedido, y la otra persona le corresponde dándole su aprobación por medio de una expresión de agradecimiento.

La situación que acabamos de describir puede ser analizada, según Homans, partiendo de las leyes del condicionamiento operante. El empleado nuevo obtiene

George Gaspar Homans (1910-1989)



George Homans nació en 1910 en Boston, Massachusetts, en el seno de una familia de grandes recursos económicos. En un principio, su carrera universitaria se orientó hacia la literatura, licenciatura que terminó en 1932 en la Universidad de Harvard. Ese mismo año comenzó a interesarse por la sociología, algo en lo que tuvo mucho que ver el hecho de que conociera en Harvard al fisiólogo L.J. Henderson y al psicólogo E. Mayo. L. J. Henderson estaba impartiendo un seminario sobre la obra de Vilfredo Pareto, al que Homans asistió, llegándose a interesar por el tema hasta el punto de publicar, en 1934, el libro *An Introduction to Pareto*. Por su parte, Elton Mayo, que por aquel entonces dirigía la investigación sobre la *Planta Hawthorne* de la *Western Electric Company* en Chicago, organizó un curso de lecturas, en el que Homans conoció la obra de los antropólogos funcionalistas B. Malinowski y A. B. Radcliffe-Brown.

A partir de 1934, Homans compatibilizó su formación en sociología con el desempeño de un puesto de ayudante en el Departamento de Sociología de la Universidad de Harvard. El departamento, dirigido en aquel momento por Pitirim Sorokin, tan sólo llevaba tres años funcionando, pero ya estaba comenzando a desplazar a la Escuela de Chicago como principal escenario de la sociología estadounidense. Tras unos años como ayudante, tuvo que abandonar la Universidad para incorporarse a filas durante la Segunda Guerra Mundial. Cuando regresó a Harvard, en 1946, Parsons había sustituido a Sorokin como director del departamento, y había creado ya el Departamento de Relaciones Sociales. Homans se incorporó al nuevo

el refuerzo de recibir ayuda sin tener que consultar al superior , mientras que su compañero gana reconocimiento y aprobación social. Según la *proposición del éxito*, este intercambio de recompensas hará que estas acciones se repitan en el futuro. Según esta misma ley , las acciones dejarán de realizarse si no se obtiene a cambio una recompensa. El nuevo empleado no volverá a pedir consejo a su compañero si éste no le proporciona la ayuda solicitada, y el compañero dejará de resolver las dudas que se le plantean si no percibe agradecimiento y aprobación. En virtud de la *proposición del estímulo*, las acciones tenderán a repetirse en situaciones similares. Esto quiere decir que si el nuevo empleado obtiene de su compañero la respuesta que buscaba, volverá a pedir ayuda en el futuro a otros compañeros que tengan características similares a las que tenía la primera persona con la que interactuó. Y el compañero tenderá a prestar ayuda a personas similares. Cada una de las personas se convierte, para la otra, en el tipo de individuo con el que se puede

departamento en los años en que el funcionalismo estructural era el modelo teórico dominante en sociología. Sin embargo, lejos de adscribirse a esta corriente, fue desarrollando un punto de vista alejado de la macrosociología y más centrado en el análisis de los procesos microsociológicos que subyacen a las relaciones interpersonales. Una vez finalizada la guerra, Homans comenzó a trabajar en su libro *The Human Group* (1950), en el que esbozó un esquema conceptual que pretendía aplicar, como marco teórico general, al estudio de los grupos sociales. Por aquel entonces, Homans discrepaba ya abiertamente de Parsons. Desde su concepción de la ciencia, el funcionalismo estructural no era una verdadera teoría, sino únicamente un esquema conceptual, en el que no se enunciaban proposiciones que establecieran alguna relación entre los conceptos básicos. Fue en la psicología, y más concretamente en el conductismo de Skinner, donde Homans encontró el conjunto de proposiciones que le servirían para explicar el comportamiento social. Surge de este modo su teoría del intercambio, desarrollada en el libro *Social Behavior: its elementary forms* (1961). El objetivo de la sociología, según Homans, es explicar la estructura social partiendo del análisis de las relaciones sociales más básicas. Sin negar la existencia de la estructura social ni la influencia que dicha estructura ejerce en el comportamiento de las personas, Homans afirma que para conocer el funcionamiento de la sociedad es suficiente con aplicar las leyes que explican el comportamiento individual. Esto le llevó a centrarse en el estudio de las relaciones cotidianas de intercambio, que explicó mediante las leyes del condicionamiento operante de Skinner.

Homans permaneció en la Universidad de Harvard hasta su jubilación, en 1980, año en el que fue nombrado profesor emérito. Murió en 1989.

establecer una relación de intercambio. Según la *proposición del valor*, la probabilidad de que los dos compañeros vuelvan a mantener una relación de intercambio similar aumentará a medida que aumente el valor de la recompensa que se obtiene. Si el trabajo que está realizando el empleado nuevo es muy importante, el valor de la ayuda que el compañero puede proporcionarle aumenta, aumentando también la probabilidad de que dicha ayuda se solicite. De forma similar, será más probable que el compañero proporcione ayuda si valora mucho la aprobación social y el reconocimiento. La *proposición de la satisfacción* nos dice que el valor de una recompensa disminuye cuando la persona la obtiene con mucha frecuencia. El nuevo empleado valorará menos la ayuda que le proporciona el compañero si la ha obtenido muy frecuentemente durante un largo período de tiempo, mientras que el compañero valorará menos el reconocimiento si ya lo tiene. El mantenimiento del intercambio entre los dos empleados hace que ambos generen expectativas sobre la

interacción futura. Si el empleado nuevo está acostumbrado a recibir ayuda cuando la busca, y llegado un determinado momento no la obtiene, en virtud de la *proposición de la frustración-agresión*, sentirá enfado. Lo mismo ocurrirá si el otro empleado ha prestado ayuda y no recibe a cambio el esperado reconocimiento.

Finalmente, la *proposición de la racionalidad*, a la que también llama principio de la elección racional, no está derivada del condicionamiento operante sino de la economía clásica. Dicha proposición implica que la persona, al actuar, maximiza la utilidad esperada de sus acciones, es decir, que no se fija sólo en el resultado esperado sino en las probabilidades que tiene de obtenerlo. Es posible que la recompensa que se deriva de una acción sea mayor, pero más difícil de obtener que la que puede lograrse con una acción alternativa. Homans critica la tendencia de las ciencias sociales a considerar sólo un factor a la hora de explicar el comportamiento, cuando la mayoría de las veces éste es función de los dos factores mencionados: la probabilidad de obtener una recompensa y el valor otorgado a la misma. Aunque Homans pretende interpretar este principio en términos conductistas, como una combinación de las tres primeras leyes de Skinner, dicha interpretación es problemática. En el conductismo skinneriano, por definición, se elimina de la explicación de la conducta cualquier elemento que haga referencia a estados internos de la persona que determinen su comportamiento. La proposición del éxito no hace referencia a las expectativas de éxito percibidas por la persona sino a la frecuencia con la que un determinado comportamiento ha sido recompensado en el pasado. La *ley del éxito* nos habla de la relación entre dos elementos externos y observables: la conducta y la cantidad de veces que ésta ha sido recompensada. Pero cuando Homans pretende englobar dicha ley en la *proposición de la racionalidad* pone en relación la conducta con un estado interno, como es la comparación que la persona hace de la probabilidad futura de obtener diferentes recompensas. En este sentido, el comportamiento que Homans describe no es ya una mera conducta operante, sino una acción planificada.

Una de las contribuciones más relevantes de Homans al desarrollo de las teorías del intercambio social es la introducción del concepto de *justicia distributiva* y el análisis que hace del mismo. Según Homans, las personas utilizan cuatro reglas para decidir si un determinado intercambio es justo. La primera de ellas es que debe existir proporcionalidad entre las recompensas que se dan y las que se obtienen. La segunda es que las recompensas que se obtienen en un intercambio deben ser proporcionales a las inversiones, definidas como todas aquellas contribuciones que una persona hace a una relación y que se derivan de características personales como la edad, la raza, el nivel educativo, etc. La tercera regla es que tiene que haber proporcionalidad entre las recompensas que una persona recibe y los costes produ-

cidos por el intercambio, definidos como todo aquello que la persona pierde por contribuir a una determinada relación. Una cuarta regla, que engloba a las tres anteriores, establece que debe haber proporcionalidad entre beneficios (recompensas-coste) e inversión.

La similitud entre las propuestas de Homans y las de Skinner es clara. Las cuatro primeras proposiciones de Homans son una traducción, casi literal, de las leyes del condicionamiento operante skinneriano: ley del efecto, discriminación operante, efectos de la privación y la saciedad. La utilización de principios psicológicos para explicar el comportamiento individual y social y su pretensión de establecer leyes generales del comportamiento humano le acercan bastante al conductismo radical skinneriano. No obstante, y a pesar de la insistencia del autor en que su modelo no es más que la aplicación de los principios del conductismo al análisis de la conducta social, lo cierto es que al integrar algunos elementos de la teoría económica clásica, como por ejemplo el principio de la elección racional, Homans rebasa claramente los límites del conductismo.

La teoría del emergentismo social de Peter Blau

Otra importante aportación al desarrollo de las teorías del intercambio social a partir de 1960 fue la teoría del emergentismo social de Blau (1964), que surge como un intento de superar las limitaciones de los modelos de Homans y de Thibaut y Kelley.

Blau había comenzado a estudiar el intercambio social de manera casual cuando, en la década de 1950, realizaba un estudio sobre la burocracia encaminado a la realización de su tesis doctoral. En dicho estudio, en el que el principal método de investigación utilizado era la observación, Blau se percató de que los funcionarios se hacían frecuentemente consultas unos a otros, y comentaban entre ellos temas relacionados con el desempeño del trabajo, a pesar de que las consultas entre compañeros estaban expresamente prohibidas. Describió estos comportamientos como intercambios sociales en el transcurso de los cuales la persona recibía ayuda de un igual, sin tener que consultar al superior; de esta manera, se mejoraba, además, el estatus informal de la persona que daba la ayuda. Tal y como el propio Blau recuerda (1982), fue Homans quien interpretó este trabajo en términos de la teoría del intercambio, convirtiéndose esta interpretación en un estímulo para la elaboración de su propio modelo teórico sobre el intercambio.

A diferencia de Homans, Blau piensa que el intercambio tiene una naturaleza estrictamente social y, por tanto, su explicación no puede estar basada en principios

psicológicos. Su objetivo no es analizar las bases psicológicas de la interacción humana, sino utilizar el estudio de la interacción social para lograr una mejor comprensión de las estructuras sociales complejas. En este sentido, se separa de otros teóricos del intercambio, como Homans o Thibaut y Kelley, aun reconociendo la influencia que éstos ejercieron en su teoría.

Una aportación destacada del modelo de Blau es la idea de que las relaciones sociales pueden ser ordenadas según el nivel de complejidad que entrañan. La forma básica de relación social es la asociación, que precede necesariamente al intercambio y que se encuentra fundamentada en tres procesos psicológicos básicos: la atracción interpersonal, la presentación de una imagen deseable y la aprobación social. Sólo cuando estos procesos psicológicos han actuado, determinando la formación de una asociación, pueden surgir formas de relación más complejas. En concreto, propone la existencia de seis tipos de relaciones sociales, ordenadas de menor a mayor complejidad: las asociaciones elementales, el intercambio social, los procesos de poder, el intercambio secundario, el intercambio indirecto y el intercambio en las grandes asociaciones. Cada una de estas relaciones aporta algo nuevo a la relación anterior, es decir, tiene una serie de propiedades *emergentes*. Para Blau (1964/82; p. 77), el intercambio social "se refiere a las acciones voluntarias de los individuos que están motivadas por la correspondencia que se espera que proporcionen y que, por lo general, proporcionan otras personas". En una relación de intercambio, la persona que obtiene un beneficio contrae, al mismo tiempo, la obligación de devolverlo. De este modo, quien ha aportado algo a una relación espera una correspondencia futura. A diferencia del intercambio económico, el intercambio social genera sentimientos de obligación personal, gratitud y confianza. Según Blau, no todas las recompensas que nos proporcionan las relaciones con los demás pueden ser objeto de intercambio.

Una de las diferencias entre este modelo y los anteriores es, precisamente, el análisis más detallado que éste hace de lo que puede ser objeto de intercambio. Para Blau, las recompensas que se obtienen de una relación pueden ser clasificadas atendiendo a tres dimensiones. La primera dimensión, que hace referencia al grado de intencionalidad de las mismas, nos permite distinguir entre aquellas recompensas que surgen de forma espontánea, como las manifestaciones de afecto, y las que son el producto de acciones calculadas. Una segunda dimensión nos lleva a establecer una distinción entre recompensas que son intrínsecas a una asociación, como la atracción, y recompensas que son extrínsecas, como la aprobación. Finalmente, las recompensas pueden ser unilaterales, cuando sólo una de las partes las proporciona, o recíprocas. Para que pueda hablarse de intercambio social, según Blau, las recompensas tienen que ser recíprocas, calculadas y extrínsecas. Por tanto, en opinión de

Blau, de los seis tipos de recompensa que una persona puede obtener por una relación -obediencia, respeto, aprobación social, aceptación social, atracción y servicios instrumentales- sólo esta última puede ser objeto de intercambio.

Cuando analiza las relaciones de intercambio que tienen lugar en grupos pequeños, Blau parte de presupuestos similares a los de Homans. Al igual que Homans, piensa que la persona intenta obtener el máximo beneficio de sus relaciones de intercambio, lo cual hace que se sienta atraída hacia aquellos grupos en los que su conducta se ve más recompensada. La consolidación de los grupos dependerá, por tanto, de que las recompensas obtenidas por sus miembros sean mayores que los costes que supone la pertenencia a los mismos. Asimismo, la posición de la persona dentro de un grupo dependerá de su capacidad para ofrecer recompensas a los demás. El resultado de dicha capacidad hace que algunas personas sean consideradas como líderes del grupo. Pero a diferencia de Homans o de Thibaut y Kelley, Blau no admite que los principios que guían las relaciones de intercambio más elementales puedan ser utilizados, sin más, para explicar las relaciones interpersonales que tienen lugar en el contexto de las grandes colectividades. Según Blau, los principios psicológicos derivados de las teorías del intercambio pueden ser utilizados en el estudio de grupos pequeños, en donde hay una interacción directa entre los miembros del grupo. Pero cuando la interacción directa no se da hay que recurrir a otros mecanismos explicativos. Los mecanismos que él utiliza son las normas y los valores. La conducta de la persona en las grandes colectividades, no está determinada por las relaciones de intercambio directo con otras personas, sino por las normas y valores que la colectividad impone. Es el grupo el que recompensa o castiga la conducta de sus miembros. Uno de los ejemplos utilizados por el autor para analizar las relaciones de intercambio indirecto es el de la conducta altruista en las grandes organizaciones, que comparaba con las relaciones de caridad tradicionales. En su sentido tradicional, la caridad es un intercambio directo entre personas. La persona caritativa da algo material y recibe a cambio el agradecimiento y el aprecio de la otra persona. En las organizaciones actuales no hay contacto directo entre las personas que dan y las que reciben. Quien hace un donativo a una organización no tiene una relación directa con los receptores de la ayuda. Quien contribuye económicamente a una organización lo hace por ajustarse a la norma social y por recibir el reconocimiento del grupo, no para ganar la gratitud de quienes se benefician de su ayuda.

La teoría del intercambio de Blau tiene, sin duda, un mayor alcance que los modelos de Homans y de Thibaut y Kelley, en los que el intercambio parece tener lugar en un vacío social. Mientras que en estos modelos, la unidad de análisis quedaba reducida a la conducta individual y las relaciones de intercambio, en la teoría del emer-

gentismo social se tiene en cuenta también el papel de la estructura social. Blau reconoce que ésta es el resultado de las relaciones de intercambio más elementales, pero subraya que una vez creadas, las estructuras sociales terminan teniendo vida propia y ejerciendo un papel determinante en la acción social. Por tanto, no sólo reconoció las propiedades emergentes de las relaciones sociales, algo que también había hecho Homans, sino que fue más allá que éste, al afirmar que para explicar los procesos que tienen lugar en el nivel estructural son necesarios principios diferentes de los utilizados para explicar la conducta individual. Al abordar el análisis de las relaciones de intercambio desde esta perspectiva estructuralista, Blau creó un enfoque diferente que encajaba más en la teoría estructural que en la teoría del intercambio. De hecho, Blau esperaba utilizar la teoría del intercambio para pasar del nivel microsociológico al macrosociológico. No obstante, él mismo reconoce que la teoría del intercambio ha tenido más éxito en el análisis de los procesos microsociológicos de intercambio. De ahí que sus últimas aportaciones (Blau, 1987) a la teoría sociológica se sitúen, de hecho, en el nivel macro.

El interaccionismo simbólico

Otra importante línea de desarrollo teórico de la psicología social sociológica durante las décadas de 1950 y 1960 fue el interaccionismo simbólico. Esta corriente, que había tenido una influencia marginal en la psicología social de las décadas de 1930 y 1940, cobra un nuevo impulso durante este período, de la mano de autores como Herbert Blumer (1900-1987) o Manford Kuhn (1911-1963). Ambos representan dos tradiciones enfrentadas dentro del interaccionismo simbólico, la de la Escuela de Chicago y la de la Escuela de Iowa, cuyas diferencias radican en el hecho de que mientras la primera enfatiza los *procesos interpretativos* a través de los cuales las personas actúan en sociedad y considera al individuo como un ser activo y no determinado por factores externos, la segunda presta mayor atención a la influencia de la posición social sobre la identidad individual y, por tanto, a las determinaciones de la estructura sobre las actitudes hacia uno mismo (véase Meltzer, Petras y Reynolds, 1975).

Como se ha señalado en el capítulo anterior, la influencia hegemónica que la Escuela de Chicago había ejercido en la sociología durante los años 1920 comenzó a decaer en la década de 1930, período en que el funcionalismo estructural comenzó a convertirse en la corriente teórica dominante en sociología. A pesar de ello, el *interaccionismo simbólico* no desapareció. Uno de los principales responsables de que esta corriente teórica se mantuviera viva durante estos años fue Herbert Blumer, que fue, de hecho, quien acuñó el término interaccionismo simbólico, en 1937, para

denominar a una teoría que él consideraba una extensión directa de las ideas de Mead, aspecto éste que, como veremos más adelante, ha sido cuestionado por diversos autores (Lewis y Smith, 1980; McPhail y Rexroat, 1979).

Según Blumer (1969/82; p.3), el interaccionismo simbólico parte de las siguientes premisas:

La primera es que el ser humano orienta sus actos hacia las cosas en función de lo que éstas significan para él... La segunda es que el significado de estas cosas se deriva de, o surge como consecuencia de la interacción social que cada uno mantiene con el prójimo. La tercera es que los significados se manipulan y modifican mediante un proceso interpretativo desarrollado por la persona al encontrarse con las cosas que va hallando a su paso.

En estas premisas están contenidas las ideas básicas o *imágenes radicales* de la persona, de la acción y de la interacción, de los objetos y de la sociedad en las que, según Blumer (1969), está basado el interaccionismo simbólico.

Rechazando abiertamente la concepción mecanicista de la persona que se desprende tanto del conductismo como del funcionalismo estructural, Blumer (1969) subraya como característica esencial del interaccionismo simbólico la concepción de la persona como agente de sus propios actos. Frente al determinismo que atribuye a ambas corrientes, resalta el hecho de que la acción social es el producto de la interpretación que la persona hace de su entorno y no de la actuación de factores externos. Con ello, se aleja del concepto de conducta, en el que se subraya el carácter reactivo del comportamiento, y se centra en el concepto de acción, en el que se enfatiza su carácter reflexivo. Siguiendo el pensamiento de G. H. Mead, Blumer (1969/82; p.60) señala que la característica esencial del ser humano es que posee un *self*. La capacidad de la persona para actuar con respecto a sí misma, auto-formulándose indicaciones, es el principal mecanismo con el que cuenta para desenvolverse en el mundo:

Esto nos presenta al ser humano como un organismo que afronta su mundo utilizando un mecanismo con el que se hace indicaciones a sí mismo. Es el mismo mecanismo que interviene en la interpretación de las acciones de los demás. Interpretar las acciones ajenas es señalarse a sí mismo que dichas acciones poseen tal o cual carácter o significado.

Pero el concepto central del interaccionismo simbólico no es tanto la acción sino la interacción. La vida en grupo necesariamente presupone una interacción entre los miembros del mismo, ya que "las actividades de cada miembro se producen primordialmente en respuesta o en relación con las de los demás" (Blumer, 1969/82; p.5).

En el interaccionismo simbólico, el concepto de interacción adquiere un papel central, ya que no es simplemente un marco para la expresión del comportamiento humano sino que es el proceso en donde éste se *forma*. Cuando interactúa con los demás, la persona tiene que tener en cuenta, necesariamente, lo que cada cual está haciendo o está a punto de hacer. Dado que la persona está obligada a orientar sus actos en función de los actos de los demás, estos se convierten en factores esenciales para la formación del comportamiento propio.

Es en el transcurso de la interacción social donde los objetos adquieren significado para la persona. Esta idea establece una diferencia esencial entre el interaccionismo simbólico y otros enfoques, ya que supone una nueva forma de abordar el análisis del sentido que la realidad social adquiere para la persona. La descripción que este autor hace de la naturaleza del significado es, sin embargo, bastante contradictoria. Blumer (1969) dice alejarse tanto de una interpretación realista, en la que el significado es considerado como una propiedad inherente de las cosas, como de una postura idealista, en la que se asume que el significado es algo añadido a las cosas por la persona. En su concepción del interaccionismo simbólico, el significado es fruto del proceso de interacción entre las personas:

La expresión interacción simbólica hace referencia, desde luego, al carácter peculiar y distintivo de la interacción, tal y como ésta se produce en los seres humanos. Su peculiaridad reside en el hecho de que éstos interpretan o definen las acciones ajenas, sin limitarse únicamente a reaccionar ante ellas. Su respuesta no es elaborada directamente como consecuencia de las acciones de los demás, sino que se basa en el significado que otorgan a las mismas.

(Blumer, 1969/82; p. 58)

Aun cuando Blumer dice situarse a medio camino entre el realismo y el idealismo, lo cierto es que su postura es esencialmente idealista, ya que en algunos momentos, la idea de que el significado de los objetos es producto de la interacción simbólica da paso a la afirmación de que los objetos mismos son producto de dicha interacción.

Según el punto de vista del interaccionismo simbólico los "mundos" que existen para los seres humanos y para los grupos formados por éstos se componen de "objetos" los cuales son producto de la interacción simbólica. Un objeto es todo aquello que puede ser indicado, todo lo que puede señalarse o a lo que puede hacerse referencia.

(Blumer, 1969/82; p. 8)

Esta forma de concebir, no sólo el significado de los objetos sino los objetos mismos es una de las razones por las cuales las estructuras sociales tienen un papel

marginal en el interaccionismo simbólico de Blumer (1969). Su *imagen radical* sobre la naturaleza de la vida en sociedad se opone al énfasis que la sociología dominante ponía en las estructuras. Para este sociólogo, cualquier análisis empírico de la realidad social tiene que partir de la consideración de la sociedad humana como acción, ya que tanto la cultura como la estructura social (posición social, estatus, función, autoridad) se derivan de lo que las personas hacen:

Uno de los principios fundamentales del interaccionismo simbólico es que todo esquema de sociedad humana empíricamente enfocada, sea cual fuere el origen, debe respetar el hecho de que, en primera y última instancia, la sociedad se compone de personas involucradas en la acción. Para que un esquema sea empíricamente válido tiene que ser consecuente con la índole de la acción social de los seres humanos.

(Blumer, 1969/82; p.5)

Esta idea le lleva a rechazar los análisis sociológicos del funcionalismo estructural. Para Blumer, la explicación del comportamiento mediante factores tales como el sistema social, la estructura social, la cultura o el estatus, ignora que los seres humanos poseen un *sí mismo* y que actúan formulándose autoindicaciones. Es cierto que Blumer (1969) reconoce las propiedades emergentes de la sociedad y subraya que la acción social no es una mera suma de actos individuales, sino una *acción conjunta*. Sin embargo, al resaltar el hecho de que la acción conjunta no es externa o coercitiva para los actores, sino que es una creación de éstos, tiende a ignorar el papel de las instituciones sociales en la determinación del comportamiento individual. No cabe duda de que el significado que la persona da a la realidad social, que surge en el transcurso de la interacción simbólica, es un determinante esencial de la acción, pero no es menos cierto que existe una estructura social externa a la persona cuyo papel no puede quedar reducido al de mero contexto en el que tiene lugar la interacción. Como señala Ritzer (1996b), aunque Blumer no pretendió ir tan lejos, su análisis nos sugiere que la sociedad es algo excesivamente flexible, es decir, que puede convertirse virtualmente en cualquier cosa que deseen los actores. El olvido de las grandes estructuras sociales le ha valido a Blumer (1969) las críticas de otros interaccionistas simbólicos como Stryker (1980), quien nos recuerda que la sociedad es una organización compleja en la que existen estructuras de clase social y de poder que determinan las interacciones concretas y que afectan a la probabilidad de que éstas ocurran.

Pero el aspecto más controvertido de la obra de Blumer (1969) ha sido, quizás, su propuesta metodológica, que él considera un desarrollo de las ideas que había implícitas en la obra de Mead, pero que otros autores consideran profundamente divergentes de las concepciones epistemológicas y metodológicas de éste (Lewis y Smith, 1980; McPhail y Rexroat, 1979). Para Blumer (1969), la psicología social es

Herbert Blumer (1900-1987)



Herbert Blumer fue el responsable de que el interaccionismo simbólico sobreviviera a la crisis en la que entró la Escuela de Chicago tras la muerte de Mead y la retirada de otras figuras importantes del Departamento de Sociología de la Universidad de Chicago. Fue él quien acuñó el término *interaccionismo simbólico* para designar el cuerpo teórico legado por Cooley, Park, Thomas y, principalmente, Mead. Además de ser el principal exponente de esta corriente durante la segunda mitad del siglo XX, ocupó posiciones importantes en instituciones académicas

como la *Sociedad Americana de Sociología*, de la que fue tesorero y luego presidente, y en la *American Journal of Sociology*, de la que fue editor; esto le permitió fomentar la publicación de artículos y la difusión de textos referidos a los problemas y temas abordados por sus antecesores de la Escuela de Chicago.

Blumer tuvo dos influencias notables que marcaron el desarrollo de sus ideas. Por una parte John Dewey, el filósofo pragmatista, y por la otra George Herbert Mead. Del primero adoptó su insistencia en la importancia de entender al hombre en relación con el medio ambiente que lo rodea; la persona interactúa dinámicamente con su entorno y la función del pensamiento es lograr el ajuste entre los dos. De Mead retomó la idea de que los actores sociales son conscientes de sus acciones y permanen-

una ciencia empírica y , como tal, debe partir del hecho de que existe un mundo empírico que es susceptible de observación, estudio y análisis. La especificidad de su estudio, sin embargo, le lleva a criticar los procedimientos metodológicos convencionales que pretenden reducir la investigación a un sistema de relaciones entre las variables dependientes e independientes ignorando los procesos interpretativos de los sujetos investigados. De igual manera, critica tanto el concepto de actitud, por su ambigüedad, como los diferentes instrumentos empleados en su medición. Frente a la metodología vigente, propone una metodología que, siguiendo el modelo también de las ciencias naturales -pone a Darwin como ejemplo- se compone de dos fases: exploración e inspección. El énfasis de Blumer (1969) en la investigación exploratoria e inductiva, en el estudio directo del mundo social mediante el uso de procedimientos cualitativos como la observación, la entrevista o las discusiones de grupo y la utilización de *conceptos sensibilizadores* que indican al investigador la dirección en la que debe concentrar su análisis fue uno de los motivos que le alejaron de la perspectiva de M. Kuhn (1964), el principal representante del interaccionismo simbólico de la Escuela de Iowa. Este autor , partiendo también de las ideas teóricas de Mead sobre el origen social del yo, consideró nece-

temente autorregulan su comportamiento en función de la interacción con los demás.

A partir del rechazo que manifestó por las teorías psicológicas y sociológicas que no contemplaban el papel de los significados en el comportamiento, que consideraban que el significado viene dado intrínsecamente en las cosas o que es el resultado de la organización psicológica de las personas, estableció las tres premisas fundamentales sobre las que descansa su concepción del interaccionismo simbólico: a) los seres humanos actuamos en relación al significado que las cosas tienen para nosotros; b) estos significados emergen en la interacción; y c) se da un proceso interpretativo cada vez que tenemos que desenvolvernó en nuestro entorno.

Blumer empleó estas ideas para abordar una serie de fenómenos que constituirían la columna vertebral del interaccionismo simbólico: los grupos humanos o sociedades, la interacción social, las personas como actores sociales, la acción humana y la interconexión entre las acciones individuales y colectivas. La premisa que atraviesa todo su pensamiento es que el hombre es un ser activo que afecta el entorno, a los otros y a sí mismo con sus acciones.

Blumer fue profesor en Chicago hasta 1952, año en el que se traslada a Berkeley para intentar promover, en compañía de Erving Goffman, el interaccionismo simbólico en la costa oeste de Estados Unidos. Su texto más conocido es, sin duda, *Interaccionismo Simbólico. Perspectiva y Métodos* (1969).

sario el uso de métodos científicos convencionales con el fin de analizar los determinantes estructurales de la identidad. Fruto de esta perspectiva, Kuhn y McPartland (1954) diseñaron una medida específica para la medición de las *actitudes hacia el yo*. Se trata de una escala de tipo Guttman en la que la persona debía responder a la pregunta "¿Quién soy yo?", escribiendo, en un tiempo limitado, veinte enunciados que la definieran. Las respuestas eran analizadas en función de la presencia o ausencia de carácter consensual en las mismas. Las respuestas consensuales eran consideradas como aquellas referidas a la pertenencia a grupos o clases conocidas. Esta forma de operacionalizar la identidad les llevó a definirla como "una interiorización de las posiciones que uno ocupa en los sistemas sociales" (Kuhn y McPartland, 1954; p. 72). Kuhn (1964) argumenta que la teoría de la identidad de Mead puede interpretarse desde la *determinación* o desde la *indeterminación del yo*. La ambigüedad en la interpretación de Mead viene de su definición del *yo* y del *mí* (véase Capítulo 2). El *yo* es considerado por Mead como la parte impredecible e indeterminada de la persona y el *mí*, como la parte determinada y predecible de la misma. El énfasis en una u otra perspectiva ha llevado, en su opinión, a que el interaccionismo simbólico esté dividido entre quienes enfatizan los determinantes

sociales del yo y su influencia sobre la conducta - *determinación*- y aquellos otros para quienes la conducta se origina en las decisiones internas de la persona, que tiene la capacidad para indicarse a sí misma el curso de acción más adecuado y modificar el medio -*indeterminación*-. La Escuela de Iowa, centrada en la vinculación entre el yo y la estructura social, aboga por la primera forma de interpretar el interaccionismo simbólico de Mead (Kuhn, 1964). Su perspectiva, próxima a la teoría del rol, considera que los roles tienen una gran influencia sobre las prácticas cotidianas de las personas y que, si bien no determinan completamente su comportamiento, hacen que éstas manifiesten conductas predecibles según las expectativas de rol generadas. Kuhn acepta el hecho de que la estructura social es un producto de la interacción simbólica de sus miembros, pero, al mismo tiempo, subraya que la misma determina la forma de organizar nuestra conducta. La teoría del *self* de Kuhn trata, por tanto, de incorporar una noción de estructura social en el estudio de la identidad, ausente en la perspectiva interaccionista de Blumer.

Junto a los desarrollos teóricos de Blumer y Kuhn, también son de destacar, durante este periodo, las aportaciones de otros interaccionistas simbólicos como Tamotsu Shibutani (1961) y Lindesmith y Strauss (1968) quienes elaboran dos manuales de psicología social desde un enfoque interaccionista simbólico. También Arnold Rose, quien sistematiza los supuestos básicos de la teoría interaccionista (1962) y Anselm Strauss (Strauss y otros, 1963), quien describe la organización de la sociedad en términos de un orden negociado. Este sociólogo establece una distinción entre el contexto estructural y el contexto de la negociación. El primero hace referencia a los aspectos institucionales y organizativos que constituyen el marco general en el que tienen lugar los procesos de negociación, mientras que el segundo hace referencia a las situaciones específicas en las que se desarrollan las mismas. Strauss y colaboradores (1963) ponen como ejemplo de orden negociado su investigación sobre una institución hospitalaria en la que si bien existen diferencias de estatus y poder, normas que cumplir y metas que alcanzar, como en cualquier otra institución, ninguna de esas características está definida de forma tal que no sea posible establecer cambios, acuerdos, negociaciones, que lleven a un entramado dinámico de transformaciones que involucran a sus diferentes actores como son los médicos, los psiquiatras, las enfermeras y los pacientes. La perspectiva interaccionista simbólica de Strauss tiene un marcado carácter procesual, al enfatizar las transformaciones y cambios sociales de las instituciones como fruto de las interacciones entre las personas que pertenecen a las mismas antes que como resultado de las determinaciones estructurales. Una perspectiva similar es la adoptada por Ralph Turner (1962) cuando critica algunos aspectos de la teoría del rol tal y como es desarrollada en el enfoque de Ralph Linton y en el funcionalismo de Talcott Parsons. En su opinión, la orientación del rol sustentada por estos autores enfatiza los aspectos más mecanicistas de la conducta y sus determinaciones normativas. El concepto de rol maneja-

do por Turner hace referencia a aquellos aspectos procesuales de la conducta, si bien no niega su conexión estructural. Su propuesta es la de distinguir entre *rol-taking* -adopción de rol- y *rol-making* -hechura de rol-:

Debemos hacer una distinción inicial entre tomar la existencia de roles distintivos e identificables como punto de partida de una teoría de los roles y postular una tendencia a crear y modificar las concepciones de los roles de uno mismo y de los demás como procesos que orientan la conducta interactiva.

(Turner, 1962; p. 21-22)

La perspectiva de Turner supone una concepción interaccionista del papel jugado por los roles en la interacción social. En este sentido, parte de la distinción establecida por Mead entre el *yo* y el *mí* en la *asunción del rol del otro* como principio regulador de la vida en sociedad (véase Capítulo 2). Es así que, aunque nuestras conductas responden a un guión preestablecido según las expectativas normativas de un sistema social, en la práctica los individuos realizan cambios o modificaciones en las conductas relevantes de un rol, adaptan las mismas a las demandas de la situación, ajustan sus actos a las conductas de los demás y a la idea que tienen de sí mismos, en un proceso que implica un cierto grado de libertad y creatividad. El concepto de *hechura de rol* introduce la idea de la persona como actor y no como mero ocupante de una posición social. Lejos de considerar la conducta como un mero reflejo de las expectativas normativas, la articulación de conductas implicadas en la interacción supone la *preparación* para un conjunto de respuestas que cobran significado en la propia interacción. Al señalar las insuficiencias de un modelo normativo de rol, este sociólogo introduce una perspectiva innovadora y complementaria a la vez, en la que el concepto de rol continúa teniendo un papel fundamental para la comprensión de la interacción y de la estructura social. De forma similar, McCall y Simons (1966) desarrollan una teoría interaccionista simbólica a partir del modelo de *identidad de rol*. Al igual que Turner, estos autores parten de una concepción de rol diferente a la que desarrollan los funcionalistas como Talcott Parsons y Robert Merton. Más concretamente, la perspectiva de estos psicólogos sociales representa una crítica al concepto de rol social entendido como el conjunto de expectativas que tenemos con respecto al ocupante de una determinada posición social. La conducta de rol, de acuerdo con los teóricos funcionalistas, consiste en el conjunto de acciones que se adecuan a las expectativas normativas generadas socialmente y que tienen como finalidad conseguir las recompensas o evitar las sanciones que acompañan el correcto o incorrecto desempeño de dichas conductas. Esta concepción mecanicista del rol es sustituida por McCall y Simons (1966/78; p. 65) por el concepto de *identidad de rol* que estos autores definen como:

... el carácter y el rol que una persona se diseña para sí misma como ocupante de una determinada posición social. Intuitivamente, dicha identidad de rol consiste en la imagen que tiene de sí misma tal y como le gustaría pensarse y verse actuar como ocupante de dicha posición.

Finalmente, cabe destacar la contribución de Erving Goffman al desarrollo de la perspectiva interaccionista y a la teoría del rol. La originalidad de su obra y la dificultad de incluirla en una sola perspectiva teórica hacen que le dediquemos el siguiente apartado de este capítulo.

El análisis de la interacción social de Erving Goffman

La obra de Erving Goffman es extensa y, aunque es posible identificar en ella la influencia de diferentes corrientes de la teoría sociológica, su originalidad hace que sea difícil encuadrarla claramente en cualquiera de las grandes escuelas de pensamiento sociológico. Si bien es notoria la influencia del interaccionismo simbólico, sus obras contienen también elementos provenientes de la etnometodología, la sociología fenomenológica y la filosofía analítica. Goffman era, además, un profundo conocedor de la obra de sociólogos como Simmel y Durkheim, entre otros clásicos.

Uno de los principales objetivos de la obra de Goffman es el estudio de las interacciones cara a cara. Si bien algunos autores han señalado una evolución en las diferentes etapas de su pensamiento, en la que sería perceptible la transición desde el análisis microsociológico hasta la incorporación de las estructuras sociales en su estudio del orden social, lo cierto es que la obra de Goffman ejemplifica de forma nítida la integración de lo micro -las interacciones cotidianas, los encuentros, la presentación de la persona, las relaciones entre personas normales y estigmatizadas- y lo macro -el orden social-.

Sin duda, el libro de Goffman que mayor impacto ha tenido, tanto en la sociología como en la psicología social, es *La Presentación de la Persona en la Vida Cotidiana*, publicado en 1959. Su objetivo es definido de la siguiente manera:

En este estudio empleamos la perspectiva de la actuación o representación teatral; los principios resultantes son de índole dramática. En las páginas que siguen consideraré de qué manera el individuo se presenta y representa su actividad ante otros, en las situaciones de trabajo corriente, en qué forma guía y controla la impresión que los otros se forman de él, y qué tipo de cosas puede y no puede hacer mientras actúa ante ellos.

(Goffman, 1959/87; p.11)

En este libro, claramente influido por el interaccionismo simbólico, Goffman utiliza la metáfora del teatro para realizar un estudio de la vida social en la que el manejo de impresiones entre las personas se convierte en el aspecto esencial de las interacciones cotidianas. Su mérito consiste en elaborar un detallado análisis de la estructura de las interacciones sociales. La identificación que Goffman realiza entre la vida social y el teatro debe ser entendida, sin embargo, como una herramienta analítica de la cual se vale para desarrollar su enfoque dramático. Es, en definitiva, la idea del mundo como un gran escenario la que sirve a este original sociólogo para analizar cómo influimos sobre los otros dando una imagen que esté en consonancia con las expectativas que imaginamos que los demás tienen de nosotros. La principal conclusión de este trabajo de Goffman es que, en el transcurso de nuestra interacción con los demás, intentamos manejar las impresiones que provocamos y ofrecer nuestra mejor imagen. La interacción cara a cara es, de este modo, una representación de carácter escénico. Esta preocupación por las interacciones cara a cara es objeto de otros trabajos suyos como *Encounters* (1961a), *Stigma* (1963) o *Behaviour in Public Places* (1966). En todas estas obras su preocupación se centra en desarrollar una sociología de la interacción. Frente al análisis del comportamiento colectivo, o el estudio de los grupos sociales, Goffman plantea la necesidad de realizar un análisis de los encuentros *-encounters-* en los que es preciso tener en cuenta la presencia mutua de las personas y en los que éstas realizan actuaciones *-performances-* para influirse mutuamente.

Los escenarios escogidos por Goffman para realizar sus observaciones contienen un amplio elenco de situaciones: una mesa de juego en torno a la cual se reúnen las personas y mantienen una relación durante un periodo de tiempo, como en *Encounters*; las interacciones cotidianas entre personas normales y personas con algún defecto o tara física o psicológica, como en *Stigma*; o las interacciones entre los pacientes y el personal de una *institución total* como en el caso de un centro psiquiátrico, tal y como hace en *Internados*, otra de sus obras de este primer periodo, publicada en 1961.

Continuando con la descripción de su enfoque dramático, Goffman señala que en el desempeño del rol, la persona puede situarse en dos extremos diferenciados. En uno de los extremos encontramos al actuante sincero, aquel que cree en la imagen que da en el desarrollo de su actuación dramática. En el otro extremo encontramos al cínico, aquel que se presenta a sí mismo de manera idealizada, con el fin de preservar sus intereses. El ocultamiento o manipulación de los hechos, el mantenimiento de la distancia social y el artificio son formas de actuación de quien representa un papel ante la audiencia sin creer en su contenido. En este caso la máscara es utilizada para proyectar sobre el escenario una imagen deseada de la perso-

na; esta máscara se convierte, finalmente, en parte integrante de la manera de comportarse del individuo. Esta visión descarnada del individuo ha sido objeto de numerosas críticas de entre las que destaca la realizada por el sociólogo Alvin Gouldner (1970), quien acusa a Goffman de trivializar las explicaciones del comportamiento cotidiano, ignorando aspectos clave de la interacción, como son las estructuras de poder o las desigualdades sociales entre las personas que intervienen. Pese a estas críticas, el enfoque dramático de Goffman nos presenta un profundo y detallado análisis de los aspectos rituales de la interacción social, en la que el manejo de impresiones es un elemento esencial para la comprensión situacional de la identidad. En *La presentación de la persona en la vida cotidiana* encontramos todos los elementos dramáticos necesarios para el manejo escénico de impresiones. *Actores, audiencia, guión, ensayos, actuaciones*, etc. son conceptos utilizados en diferentes momentos de su estudio. De entre estos conceptos destaca el *defachada*, que se refiere tanto al medio - *setting*- donde se desarrolla la acción como a la *fachada personal*, formada por la apariencia y los modales y en la que quedan incluidas las expresiones faciales, el aspecto, las pautas del lenguaje, etc.

Un aspecto importante en la descripción que Goffman hace de las pautas de acción que se consideran correctas en la puesta en escena es que el actor puede mostrar su propia identidad, adecuándose a los aspectos ritualizados de la actuación o distanciándose de los mismos. Esta distinción recoge la diferenciación que Mead establecía entre el *mí* y el *yo* y que quedó expuesta en el Capítulo 2. En nuestras realizaciones dramáticas tendemos, según Goffman, a encubrir aquellas acciones que no son compatibles con la imagen que queremos transmitir; y con las que intentamos no perder *el mantenimiento del orden expresivo*, es decir, tendemos a eliminar de la interacción todo elemento que cuestione la imagen que deseamos transmitir de nosotros mismos o del rol que representamos. El manejo de impresiones cumple, asimismo, la función de evitar la ruptura de la interacción. En este sentido, el actor social está orientado hacia el consenso. Goffman también amplía su estudio a los *equipos* y señala que, en numerosas ocasiones, las personas colaboran entre ellas no para mostrar una imagen de sí mismas, sino del servicio que ofrecen o de su trabajo profesional.

Aunque el principal objetivo de Goffman es el análisis microsociológico de la interacción social, es importante destacar que el nivel de análisis utilizado en sus escritos no tiene un carácter individualista. Entiende que los papeles que representamos y las máscaras que utilizamos para llevar a cabo la (re)presentación de nosotros ante los demás vienen prescritos socialmente, al tiempo que son producto de los acuerdos a los que llegamos en el curso de la interacción. Goffman no niega la existencia de normas sociales que regulan nuestra interacción, pero considera que no deter-

minan, necesariamente, la acción de las personas. En una obra posterior, como es *Behavior in Public Places*, Goffman (1966) es muy claro al respecto cuando señala que para el estudio de la conducta individual podemos analizar la posición que dicha persona ocupa en la organización social, pero que, sin embargo, los *encuentros*, *ocasiones sociales* o *compromisos* que se dan en las interacciones cara a cara requieren de un análisis específico, que no excluye el análisis de las estructuras sociales básicas pero que tiene su dinámica propia.

La sociología de la interacción comenzada en *La Presentación de la persona en la vida cotidiana* tiene su continuación en obras posteriores. Así, por ejemplo, en *Encounters* (1961a) realiza un análisis de las interacciones cotidianas que se dan entre las personas y que suponen algo más que la mera presencia física de sus participantes. En este libro, tras realizar una crítica a las concepciones tradicionales de los roles como determinantes de la conducta, Goffman incorpora el concepto de *distancia de rol* para referirse a aquellas situaciones en las que las personas ponen distancia entre sí mismas y el rol que ejercen. La *distancia de rol* supone, por parte del individuo, no una negación del rol que se desempeña sino de la imagen que conllevaría su aceptación. Así, una persona rica puede vestir ropas de baja calidad para mostrar que es alguien que no debe ser percibido meramente en función de su riqueza, un cirujano puede realizar comentarios sarcásticos mientras realiza una operación para demostrar que aunque acepta las reglas del hospital no está satisfecho con las condiciones en las que tiene que ejercer su trabajo y una persona que considera que realiza una actividad poco apropiada puede mostrar *distancia de rol* para preservar su imagen. De igual manera, un niño lo suficientemente grande como para montar en los caballitos del tiovivo puede adoptar cierta *distancia de rol* montando de una manera poco convencional para mostrar que es lo suficientemente mayor como para poder realizar actividades más arriesgadas. Todos estos ejemplos que utiliza Goffman para dar cuenta de la *distancia de rol*, suponen que la persona tiene un cierto margen de libertad entre las prescripciones del rol y el desempeño real del mismo.

Otro ejemplo de su teoría sobre los procesos involucrados en las relaciones cara a cara lo constituyen sus estudios sobre la desviación social. Más en concreto, sus trabajos sobre las relaciones entre las personas estigmatizadas y las personas normales dieron lugar a la publicación en 1963 de *Estigma*. En esta obra, Goffman se propone describir cómo las personas, en los *intercambios sociales rutinarios*, nos relacionamos con los otros en función de lo que denomina *identidad social virtual*. Este concepto hace referencia a las expectativas normativas que tenemos sobre las personas que tienen algún tipo de estigma; expectativas que afectan a su identidad y al tipo de vida que llevan. Goffman distingue tres categorías de estigma: las deri-

Erving Goffman (1922- 1982)



El sociólogo Erving Goffman nació el 11 de junio de 1922 en Alberta, Canadá. Su formación universitaria la realizó en la Universidades de Toronto, donde obtendría su licenciatura en 1945, y Chicago, donde concluiría su doctorado en 1953 con una tesis sobre una comunidad agrícola de las islas Shetland. Su tesis doctoral pudo ser realizada gracias a su permanencia en el Departamento de Antropología Social de la Universidad de Edimburgo entre 1949 y 1951. Su paso por la Universidad de Chicago hizo que su obra se viera influida por su encuentro con Herbert Blumer y otros miembros de la Escuela de Chicago. Aunque nunca se consideró a sí mismo como un interaccionista simbólico, mantuvo, sobre todo al comienzo de su etapa investigadora, fuertes vínculos con este enfoque teórico, orientando su campo de intereses hacia el estudio de las interacciones cara a cara y desarrollando una micro-sociología interesada por las tramas de significado que sostienen el orden de la interacción y los procesos que lo acompañan, como la construcción de la identidad y la dinámica de las relaciones interpersonales. La influencia de Herbert Blumer y su formación antropológica se dejan notar también en la metodología que utilizó en sus investigaciones. Goffman realizó numerosos trabajos de campo e hizo uso de la observación participante, aproximándose así al tipo de metodología defendida por Blumer como la más apropiada en ciencias sociales.

En 1958 Goffman consiguió una plaza en el Departamento de Sociología de la Universidad de California, en Berkeley, y un año después publicó *The Presentation of Self in Everyday Life*, su obra más conocida y en la que desarrolló lo que se conoce con el nombre de *enfoque dramático*, según el cual la conducta de las personas

vadas de las deformidades físicas, las relacionadas con perturbaciones mentales, adicciones a las drogas, reclusiones, tendencias sociales consideradas como antinaturales o políticamente radicales y, finalmente, las relativas a estigmas relacionados con la raza, la religión o la nación. Otra obra ya comentada anteriormente pertenece a esta misma época. Se trata de *Internados*, publicada en 1961, y en donde analiza la vida cotidiana en las *Instituciones Totales*, definidas como aquellos lugares donde un gran número de personas permanece aislado del resto de la sociedad compartiendo una rutina diaria. En este libro se nos ofrece un detenido estudio de los efectos de la institucionalización en la vida social de las personas reclusas y de la adaptación de su conducta a las exigencias de la institución. Si bien Goffman realiza su análisis etnográfico sobre un hospital psiquiátrico, su intención es la de describir las conductas de los individuos y los efectos que las instituciones totales tienen sobre la imagen de los internos. Destaca en esta obra lo que Goffman denomi-

es analizada como si se tratara de la actuación de un actor sobre un escenario. Esta influyente obra, por la que recibió el premio Mc Iver de sociología y el reconocimiento general, le abrió definitivamente las puertas de Berkeley, en donde fue profesor hasta 1968. Ese año se trasladó a la Universidad de Pensilvania, pero curiosamente no al Departamento de Sociología sino al de Antropología, donde fue catedrático de antropología y sociología. Durante su estancia en Berkeley, Goffman fue profesor de destacados etnometodólogos como Harvey Sacks y Enmanuel A. Schegloff, y publicó sus obras más conocidas. Además de *The Presentation of Self in Everyday Life* (1959), dos años más tarde, en 1961, publicaría *Encounters* y *Asylums* y, poco después, en 1963 *Stigma* y *Behavior in Public Places*. Un año antes de su incorporación a la Universidad de Pensilvania, en 1967, vería la luz su obra *Interaction Ritual*. Sus últimas obras, *Strategic Interaction* (1969), *Relations in Public* (1971), *Frame Analysis* (1974) y *Gender Advertisements* (1979), son publicadas siendo ya catedrático en la Universidad de Pensilvania. Su última obra, *Forms of Talk*, se publicó en 1981, el mismo año en que fue nombrado presidente de la *Asociación Americana de Sociología* en reconocimiento a su extensa producción intelectual.

La originalidad de sus ideas se debe, en parte, a las múltiples influencias que recibió, entre las que cabe destacar el interaccionismo simbólico y la teoría de roles, la etnometodología y la teoría del lenguaje, entre otras. Si bien la obra de Goffman recibió críticas, como las del sociólogo Alvin W. Gouldner o las de su discípulo el etnometodólogo Enmanuel A. Schegloff, su legado es un ejemplo de creatividad en la interpretación psicosociológica de la interacción social. Sociólogos como Thomas Scheff consideran a Erving Goffman un reformador de las ciencias sociales que fue capaz de crear una nueva ciencia social.

Erving Goffman murió en 1982, en Pensilvania, cuando preparaba su discurso como presidente de la *Asociación Americana de Sociología*.

na como *carrera moral del paciente*, es decir la trayectoria que todo miembro de una institución total tiene que realizar cuando entra a formar parte de la misma y en la que su antigua posición social e identidad quedan profundamente alteradas y sustituidas por su condición de miembro de la institución. Otro aspecto destacado en su obra es el concepto de ajuste y su distinción entre *ajuste primario* y *ajuste secundario*. En el primer caso, Goffman se refiere al cumplimiento de las expectativas institucionales y a las formas de adaptarse a los roles prescritos institucionalmente. Con el concepto de *ajuste secundario* Goffman se refiere a los medios que utilizan los internos para obtener objetivos no autorizados.

Para terminar la presentación de la obra de Goffman, cabe destacar otras dos obras como son *Frame Analysis* (1974) y *Forms of Talk* (1981), con las que culmina su contribución a la sociología y a la psicología social sociológica. En el primer caso,

Goffman se aparta del interaccionismo simbólico, así como de la importancia atribuida por W. Thomas -véase Capítulo 2- a la definición de la situación para comprender la conducta social. Sin negar que la definición de la situación tenga consecuencias sobre la acción, afirma que éstas tienen un efecto marginal, ya que, en realidad, lo que las personas hacen es actuar de acuerdo a lo que se espera que hagan según las definiciones sociales de la situación previamente establecidas y sobre las que ellas tienen poco que decir. De igual manera, Goffman se distancia de su enfoque dramático de las relaciones sociales o, al menos, matiza el mismo al afirmar que no todo en la vida social es un escenario. Finalmente, su último libro *Forms of Talk* (1981) examina los rituales sociales y convenciones que se observan en las conversaciones.

En conjunto, la obra de Goffman representa un detallado análisis de la interacción social, de aquellos aspectos de la vida social que tienen un efecto sobre la identidad de las personas. En este sentido, su concepción de la identidad pone en cuestión la imagen de un individuo autosuficiente al situarlo como un producto de las relaciones establecidas entre los miembros de un sistema social. La identidad no es una propiedad que podemos atribuir a ciertos individuos, ni algo que ocupa un lugar físico, sino el producto de las relaciones situadas de las personas. Desde este punto de vista, una parte de la obra de Goffman prosigue la labor de la psicología social sociológica iniciada por George Herbert Mead.

Sociología fenomenológica y psicología social: Alfred Schutz

Además del interaccionismo simbólico, dentro del campo de la sociología y en contraposición al enfoque normativo de Parsons, se desarrollaron otras perspectivas derivadas, en parte, de la sociología comprensiva de Max Weber, pero en consonancia con los planteamientos pragmatistas e interaccionistas de Mead. Éste es el caso de la sociología fenomenológica de Alfred Schutz (1899-1959).

Inspirándose en la filosofía fenomenológica de Edmund Husserl, Alfred Schutz afirma que el objeto de las ciencias sociales debe ser el análisis del sentido de la vida cotidiana, para lo cual propone una *fenomenología de la actitud natural*. El escenario de la acción social es el *mundo de sentido común*, *mundo de la vida diaria* o *mundo cotidiano*. No sólo tenemos presencia en el mundo, sino que actuamos sobre él. La conducta humana se transforma en acción cuando tiene un sentido subjetivo para quien la realiza. Desde este construccionismo fenomenológico, Schutz rechaza el funcionalismo de Parsons, centrado en el análisis de las grandes estructuras sociales, y se acerca a la sociología comprensiva de Max Weber y a la concepción

pragmatista de la acción de autores como John Dewey, William James y George Herbert Mead. Desde estos planteamientos, elabora una psicología social, cuyo principal objetivo es la *interpretación subjetiva del sentido*, es decir, la comprensión de la acción humana desde el sentido que el actor asigna a la misma. Algunos conceptos como los de *situación biográfica*, *acervo de conocimiento a mano*, *intersubjetividad*, *predecesores*, *contemporáneos*, *asociados* y *sucesores*, *definición de la situación*, *proyectos y roles*, *motivos "por que"* y *motivos "para"*, *significatividad*, entre otros, son claves para entender su epistemología, sus ideas sobre la metodología en ciencias sociales y su teoría de la acción como acción intersubjetiva. Dado que estas tres dimensiones de su obra son imprescindibles para conocer el alcance de su teoría, serán tratadas en este mismo apartado. Al igual que otros sistemas teóricos, como el funcionalismo estructural, las aportaciones de Schultz deben considerarse, principalmente, desde el punto de vista del análisis de la acción social antes que como un conjunto de postulados que tengan que ser verificados a través de estudios específicos en los que contrastar la validez de las proposiciones derivadas de los mismos.

Schutz define la acción como conducta manifiesta o latente dotada de sentido. Toda acción surge, en su opinión, de un proyecto preconcebido y tiene un carácter propositivo. La idea de la acción como proyecto preconcebido la retoma Schutz de Dewey, para quien toda acción se origina en un proyecto previo mentalmente ideado. Los motivos que guían la acción pueden ser de dos tipos. Los *motivos para* son los fines últimos que guían la acción y los *motivos porque* son las causas que llevan al actor a obrar de una determinada manera (Schutz, 1964). El escenario en el que transcurre la acción social es el *mundo de sentido común* o *mundo de la vida diaria*. Para Schutz, a la hora de comprender la acción, el mundo de los objetos externos no es tan importante como el mundo fenoménico, aquel que forma parte del contenido de nuestra experiencia. La realidad social no es independiente de las definiciones que los actores dan de la misma, sino que es construida a través de nuestras experiencias. Para entender las acciones de los actores es preciso partir de la definición que éstos dan de dicha realidad social, lo que equivale a considerar la experiencia de los actores como biográficamente determinada. La idea de William I. Thomas de que "lo que se define como real es real en sus consecuencias" es retomada por Schutz para argumentar que la comprensión de la acción social debe partir del sentido subjetivo que los actores dan a la misma. En este aspecto es notoria la influencia de Max Weber y su noción de *Verstehen* como forma de conocimiento del mundo social.

Uno de los procesos característicos del pensamiento de sentido común es la *tipificación*. Schutz tomó este concepto de la filosofía fenomenológica de Husserl, para quien la experiencia del mundo se construye sobre la *tipicidad* de los objetos o suce-

sos de la vida cotidiana. Partiendo de esta idea, Schutz describió la tipificación como un proceso perceptivo mediante el cual los objetos del mundo exterior no se perciben como únicos y diferentes unos de otros, sino que son agrupados en clases o *tipos* de objetos. Este proceso de tipificación hace que, a la hora de percibir la realidad, tendamos a ignorar los rasgos particulares de los diferentes objetos y nos fijemos más en sus características generales, las que comparten con otros objetos. Este proceso de *tipificación* hace posible que cuando percibimos la realidad no percibamos una amalgama de objetos individuales, totalmente diferentes unos de otros, sino un mundo ordenado, en el que cada objeto forma parte de un *tipo*. "Por ejemplo, el mundo exterior no es experimentado como un ordenamiento de objetos individuales únicos, dispersos en el espacio y en el tiempo, sino como "montañas", "árboles", "animales", "hombres", etc " (Schutz, 1962/95; p. 39). La relación entre la *tipificación* y el lenguaje es evidente, ya que una forma de tipificar un objeto es asignarle un nombre. Por ejemplo, cuando decimos que determinado objeto particular es un libro, estamos asumiendo que posee las características que definen al tipo de objeto denominado libro. Esta conexión entre el lenguaje y la *tipificación* hace que ésta sea un proceso de naturaleza social. Las tipologías que usamos provienen del sistema de significados del endogrupo lingüístico, y son transmitidas a través de los procesos de socialización, mediante el lenguaje cotidiano.

Esta idea es extendida por Schutz al análisis de la vida social, en donde la noción de *tipicidad* hace referencia a la experiencia anticipada de las consecuencias que se derivan de la acción: "Al colocar una carta en el buzón, preveo que personas a quienes no conozco, llamadas empleadas de correo, actuarán de una manera típica no totalmente inteligible para mí, con el resultado de que mi carta llegará al destinatario en un tiempo típicamente razonable" (Schutz, 1962/95; p. 47). Las *tipificaciones* de sentido común, constituyen *mi conocimiento a mano*, el cual surge de la experiencia cotidiana. Dichas *tipificaciones* dan lugar a *recetas* con las que nos enfrentamos a los acontecimientos y a situaciones problemáticas, las cuales tienen su origen en *mi situación biográficamente determinada*. El orden social, según Schutz, estaría así basado en un sistema de tipificaciones que hace predecible la conducta de los otros. La acción racional presupone que el actor conoce los medios y fines de su comportamiento, y presupone también que los otros con quienes interactúa tienen este mismo conocimiento. Sólo así es posible la vida social. La referencia a los otros es especialmente importante en el esquema conceptual de Schutz, en el que se distingue entre *los contemporáneos*, con los que se da una interacción cara a cara, *los predecesores*, que pueden influir en mis acciones, y *los sucesores*, que pueden guiar mi acción. La interacción con *los contemporáneos* sólo puede darse dentro de un sistema compartido de *tipificaciones* que hace predecible la respuesta de los otros a nuestros actos. Pero la predicción que hacemos del comporta-

miento de los otros no es de naturaleza matemática sino subjetiva, lo que explica que la racionalidad de las acciones no sea absoluta. Además, la interpretación subjetiva del sentido de la acción, su carácter propositivo y su origen en la conciencia junto con la definición de la situación que realiza el actor, hacen que la acción no esté absolutamente determinada. Esto explica la distancia que existe entre los modelos de acción racional de los actores y los tipos ideales de acción elaborados por el investigador social. Estas consideraciones llevan a Schutz a plantear que tanto el pensamiento científico como el conocimiento de sentido común son construcciones y que tan sólo pueden ser analizados como contenidos de la experiencia. Todo acto de conocer presupone la existencia de un mundo de hechos, *la realidad del mundo*, del que nuestra conciencia extrae ciertos elementos. Schutz niega la existencia de hechos puros o neutros y parte de la base de que todo hecho es un *hecho interpretado*. Lo que diferencia a las ciencias naturales de las ciencias sociales no es el carácter construido y socialmente distribuido del conocimiento, rasgo que ambas comparten, ni su anclaje en la experiencia, del que ambas participan, sino la idea de que las ciencias sociales son construcciones de segundo grado:

Los objetos de pensamiento contruïdos por los expertos en ciencias sociales se refieren a los objetos de pensamiento contruïdos por el pensamiento de sentido comùn del hombre que vive su vida cotidiana entre sus semejantes, y se basan en esos objetos. Las construcciones usadas por el especialista en ciencias sociales son, pues, por así decir, construcciones de segundo grado, o sea, construcciones de las construcciones hechas por los actores en la sociedad misma, actores cuya conducta el investigador observa y procura explicar de acuerdo con las reglas de procedimiento de su ciencia.

(Schutz, 1962/95; p. 37-38)

Pero antes de entender la forma en que se construye el pensamiento científico, debemos entender cómo se da el conocimiento de sentido común. Para ello, Schutz recurre a la noción de *intersubjetividad*, uno de los conceptos centrales de su sociología. El conocimiento que tenemos del mundo no es el resultado de un proceso privado o personal, sino que es de naturaleza interpersonal. El conocimiento de sentido común se crea intersubjetivamente a través de tres procesos diferenciados, como son la *socialización estructural del conocimiento*, que permite la reciprocidad de perspectivas, la *socialización genética*, que se identifica con su origen social y, por último, la *distribución social* del mismo. A continuación, describiremos brevemente cada uno de estos tres procesos.

Mediante la *socialización estructural del conocimiento* se superan las diferencias que existen entre las distintas perspectivas individuales. Ello se hace posible mediante la suposición de que nuestro punto de vista y el de las demás personas son intercambiables. La creencia de que nuestras interpretaciones de los mismos hechos

son, en lo sustancial, compartidas permite el entendimiento y la comunicación. La reciprocidad de perspectivas se convierte así en una condición necesaria de la intersubjetividad y de la construcción de una realidad compartida.

El segundo proceso que hace posible la existencia de un conocimiento intersubjetivo es la *socialización genética*. Como se ha señalado, el lenguaje es uno de los principales vehículos a través de los cuales se lleva a cabo el proceso de *tipificación* de la realidad. Asignar un nombre a un objeto es atribuirle un significado. La construcción del significado del mundo, al estar indisolublemente ligada al lenguaje, tiene un origen social en el endogrupo o grupo al que pertenecemos y con el cual nos identificamos:

El medio *tipificador* por excelencia que permite transmitir el conocimiento de origen social es el vocabulario y la sintaxis del lenguaje cotidiano. La jerga de la vida cotidiana es principalmente un lenguaje de cosas y sucesos nombrados, y cualquier nombre incluye una *tipificación* y generalización que se refiere al sistema de significatividades predominante en el endogrupo lingüístico que atribuye a la cosa nombrada importancia suficiente para establecer un término específico para ella.

(Schutz, 1962/95; p. 44)

En sus escritos *El forastero. Un ensayo de psicología social* (Schutz, 1945) y *La vuelta al hogar* (Schutz, 1944), Schutz nos proporciona dos magníficos ejemplos de hasta qué punto nuestra percepción del mundo está determinada por el grupo social al que pertenecemos. El forastero que llega a un país extraño o el emigrante que vuelve al hogar experimentan la discrepancia entre las pautas culturales y las *recetas* del endogrupo y las del nuevo contexto, por lo que tienen dificultades para definir una situación novedosa en un marco de *tipicidad* extraño. Esta situación explica, según Schutz, la conducta de desconfianza y los sentimientos de distanciamiento e incertidumbre de quien es forastero o las experiencias típicas de quien regresa al hogar.

Finalmente, este conocimiento de sentido común está *socialmente distribuido* y difiere, tanto en el contenido como en la forma, de un individuo a otro -véase su estudio *El Ciudadano bien informado. Ensayo sobre la distribución social del conocimiento* (Schutz, 1946)-. Asimismo, el grado de competencia de un mismo individuo no es estable sino que varía según sea el objeto de dicho conocimiento. En resumen, el conocimiento de sentido común y la acción social se articulan a través de las interacciones simbólicas con nuestros semejantes, lo que permite una reciprocidad de perspectivas y una construcción intersubjetiva del sentido de la acción.

Una vez elaborada una teoría sobre la construcción social del conocimiento cotidiano, Schutz se plantea, nuevamente, la construcción del pensamiento científico, lo que le lleva a plantearse dos problemas. El primero se refiere a cómo captar científicamente el sentido subjetivo de la acción social; el segundo, es cómo captar estructuras subjetivas de significado con un método objetivo.

Como hemos visto, a la hora de analizar el desarrollo del conocimiento cotidiano, Schutz adopta una perspectiva similar a la de Mead, con quien comparte la idea de que la interacción social presupone la existencia de construcciones de sentido común sobre la acción del otro. En su análisis del conocimiento derivado de las ciencias sociales, sin embargo, los planteamientos de Schutz se acercan más a los de Max Weber. Así, el hecho de que el científico social como observador sea capaz de interpretar el sentido que los actores sociales dan a su acción viene dado por la posibilidad que se abre al científico de construir un modelo de acción racional *ideal*. Este modelo permite inscribir la acción subjetiva en sucesos tipificados significativos para el investigador social y elaborar métodos objetivos y verificables para interpretar el sentido subjetivo de la acción social. El modelo propuesto por Schutz implica "...construir pautas típicas de acción correspondientes a los sucesos observados" (Schutz, 1962/95; p. 65). La construcción de *tipos ideales* de acción racional como método del científico social recuerda a la propuesta weberiana de *tipos ideales*. El modelo de acción racional constituye un tipo ideal de acción en el que se supone que dichos actores son capaces de escoger entre diferentes cursos de acción de manera racional. La técnica a la que Schutz se adscribe para elaborar modelos comprensivos de la acción social es la *Verstehen* (véase Capítulo 2). Con ello se está refiriendo tanto a la forma en que el actor dota de sentido a su acción y a la de los otros, como a un método de las ciencias sociales mediante el cual el investigador social interpreta las acciones de los actores. Finalmente, como experiencia vivida, la *Verstehen* se refiere al mundo de la vida o *lebenswelt*, en la terminología de Husserl. Llegamos así a la propuesta de Schutz de crear modelos de acción racional caracterizados por ciertos postulados como son la *coherencia lógica*, la *interpretación subjetiva* y la *adecuación*. El primer postulado se refiere a que los modelos del científico social deben ser de carácter lógico, objetivamente válidos; el segundo postulado hace referencia a los modelos de mente individual a partir de los cuales es posible establecer la comprensión de las acciones racionales; mediante el tercer postulado Schutz nos indica que los modelos del científico social deben ser compatibles con las interpretaciones que los actores dan de sus acciones.

La teoría de la acción de Schutz se plantea como una crítica tanto al empirismo sensorial como al positivismo lógico. La propuesta de analizar la acción social desde el sentido que los actores dan a sus acciones, utilizando la *Verstehen* como método

Alfred Schutz (1899- 1959)



Alfred Schutz nació en Viena, en 1899, tres años más tarde que su compatriota el psicólogo vienés Fritz Heider. Realizó estudios de derecho y ciencias sociales en la Universidad de Viena, en donde tuvo como maestros a Ludwing von Mieses y a Friedrich von Wieser. Aunque inicialmente no estuvo vinculado a la Universidad, era asiduo contertulio en los círculos intelectuales de la Viena de los años 20. En 1932 se publicó, en Viena, su primera obra, *Der Sinnhafte Aufbau der Sozialen Welt. Eine Einleitung in die Verstehende Soziologie -La Comprensión Provista de Sentido del Mundo Social. Introducción a la Sociología Comprensiva-*, que no sería traducida al inglés hasta 1967, con el título de *The Phenomenology of the Social World*. En ella Schutz intentaba establecer un puente entre la fenomenología de Edmund Husserl y la sociología comprensiva de Max Weber. Husserl fue muy elogioso con el contenido del libro y ofreció a su autor un puesto a su lado como auxiliar. Aunque Schutz no pudo aceptar el ofrecimiento, le quedaría muy agradecido y visitaría a Husserl en Friburgo en diversas ocasiones, manteniendo correspondencia con el fundador de la fenomenología hasta el fallecimiento de éste en 1938. En 1939, tras una breve estancia en París, decide emigrar a Estados Unidos huyendo del nacional-socialismo y de la invasión de Austria por las tropas de Hitler. A su llegada a Estados Unidos participa como miembro fundador de la *Sociedad Fenomenológica Internacional* y forma parte del comité de redacción de la revista de la sociedad, *Philosophy and Phenomenological Research*. Al mismo tiempo, comienza a impartir docencia como profesor del *Departamento de*

de análisis, aleja su teoría tanto de las pretensiones positivistas de analizar la conducta observable mediante métodos objetivos como del introspeccionismo subjetivista. Para ello, la fenomenología sociológica de Schutz plantea el análisis de la acción social partiendo de un modelo de actor racional en el que el análisis del científico social tenga en cuenta el sentido que los actores sociales dan a sus actos. Para ello es preciso describir no sólo la forma en que las personas adquieren un conocimiento de la realidad social, sino también el proceso mediante el cual el propio investigador llega a interpretar esos mismos hechos en los que se inscribe la vida cotidiana. Así entendida, la ciencia no es meramente un proceso autocorrectivo en el cual la interacción simbólica es un mero presupuesto acerca de la realidad social, sino que dicha interacción simbólica se convierte en objeto de análisis y , el lenguaje, en la herramienta para su comprensión. Las ciencias sociales se constituyen, así, en construcciones de segundo grado cuyo objetivo es captar el sentido subjetivo que los actores dan a sus acciones, pero sin abandonar por ello la pretensión de elaborar teorías objetivas, empíricamente verificables, *sobre las estructuras subje-*

Ciencias Políticas y Sociales del *New School for Social Research* de la ciudad de Nueva York. Hasta casi el final de su vida en Estados Unidos, compaginó su dedicación a la enseñanza con su trabajo en el mundo de las finanzas bancarias. Su obra tardaría en alcanzar el renombre que adquirió con posterioridad y que, en parte, se debió a la difusión que de ella hicieron algunos de sus discípulos, como los sociólogos Peter Berger y Thomas Luckmann, cuya obra *The Social Construction of Reality* (1967) está inspirada, en parte, en la sociología fenomenológica de Schutz. La obra de Schutz también influiría en la etnometodología de Harold Garfinkel, lo que ha motivado que, en ocasiones, se las trate juntas como *sociologías de la vida cotidiana*. Las raíces del pensamiento de Schutz son muy variadas, lo que da una idea de sus preocupaciones intelectuales. Además de los ya mencionados Edmund Husserl y Max Weber, la obra de Schutz se vio influida por algunos representantes de la Escuela de Chicago, como William Thomas y George Herbert Mead, por filósofos como Henri Bergson y por sociólogos como Georg Simmel.

Aunque su trabajo es de carácter fundamentalmente teórico, Schutz supo aplicar su sociología interpretativa al estudio fenomenológico de diferentes situaciones sociales; la adaptación y ajuste social de quien quiere ser aceptado por un grupo ajeno al suyo, como el forastero o el inmigrante (*The Stranger: An Essay in Social Psychology*, 1944); las experiencias típicas de quien vuelve al hogar de forma definitiva, tras haber vivido alejado (*The Homecomer*, 1945); o la estructura de las relaciones sociales en la ejecución musical (*Making Music Together: A Study in Social Relationship*, 1951). Estas son algunas de las situaciones a las que Schutz aplicó su teoría.

Alfred Schutz falleció en 1959 en Nueva York, ciudad en la que vivió y enseñó durante los últimos años de su vida.

tivas de sentido. En resumen, Schutz aboga por una teoría del conocimiento de sentido común susceptible de generar hipótesis generalizables y verificables basadas en construcciones objetivas de tipos ideales de acción racional que tengan coherencia lógica y adecuación, es decir que sean comprensibles para el actor.

La concepción del conocimiento como construcción social, y la definición de la acción social como conducta manifiesta o latente dotada de sentido para el actor, justifica la reivindicación del carácter psicosociológico de la perspectiva adoptada por Schutz, que trasciende su concepción fenomenológica, con la inclusión de autores como Max Weber, Talcot Parsons, William James, Georg Simmel, Charles H. Cooley, George Herbert Mead, W.I. Thomas o John Dewey, entre otros. Asimismo, su concepción de las ciencias sociales como construcciones de segundo grado, capaces de captar la estructura de significado de la vida cotidiana, pero sujetas a verificación según los principios de las ciencias empíricas, hacen de la obra de Alfred Schutz un ejemplo de teoría psicosociológica de la acción en la que se inten-

tan superar los dualismos subjetividad-objetividad, individuo-sociedad, ciencia y mundo cotidiano, pensamiento-acción. Su aportación a las ciencias sociales ha sido continuada, principalmente, por dos de sus discípulos, Peter . L. Berger y Thomas Luckmann, quienes se hacen eco de la sociología fenomenológica de Schutz en su libro *La Construcción Social de la Realidad*, publicado en 1967 y en el que analizan cómo los individuos construimos a través de nuestras interacciones la realidad de la vida cotidiana y cómo, a su vez, las instituciones forman parte de la conciencia individual a través de los roles que desempeñamos.

La Etnometodología

Otra de las corrientes teóricas de la sociología que se encuentran fuertemente vinculadas a la psicología social sociológica es la etnometodología. Influida por la sociología fenomenológica de Schutz, la etnometodología supone también una reivindicación del análisis microsociológico de la realidad social. Se trata, por tanto, de otra de las corrientes que surgieron como oposición al funcionalismo estructural. Como teoría sociológica, la etnometodología también ha tenido influencia en otros enfoques teóricos procedentes de la sociología, como la teoría de la estructuración de Giddens, o el análisis conversacional de Sacks (1989,1992), o de la psicología social elaborada en el contexto de la psicología, como el análisis del discurso, de Potter y Wetherell (1987) y el enfoque retórico de Billig (1991).

Uno de los objetivos principales de los etnometodólogos es analizar los procedimientos mediante los cuales las personas dan sentido y ordenan el mundo social y simbólico en el que viven. Al contrario que en la concepción durkheimiana, en la que el orden social era concebido en términos de fuerzas externas que acaban por imponerse a los individuos, para Harold Garfinkel, principal representante de la etnometodología, los hechos sociales son el resultado de las acciones de aquellos. Los seres humanos no están a merced ni de hechos externos ni de motivaciones internas, sino que constantemente crean su mundo social en la interacción con otras personas. Para Garfinkel, las estructuras sociales no son algo externo que se realiza al margen de nuestras interacciones:

En contraposición a algunas opiniones del pensamiento de Durkheim según las cuales la realidad objetiva de los hechos sociales es el principio fundamental de la Sociología, nosotros proponemos, como política de investigación fundamental para los sociólogos, que la realidad objetiva de los hechos sociales debe ser entendida como realización continua de las actividades concertadas de la vida cotidiana de sus miembros, los cuales conocen, usan, y consideran como obvios los procedimientos ordinarios e ingeniosos para esta realización.

(Garfinkel, 1967; p. VII)

De forma similar, Garfinkel y los etnometodólogos se oponen a la idea funcionalista de considerar el orden social como el resultado del consenso que hace que las personas se adapten a las normas. Al contrario que Parsons, Garfinkel piensa que el orden social no es algo estable sino una realidad que debe ser constantemente construida a través de las prácticas interpretativas de los individuos. Los etnometodólogos rechazan la idea de que la conducta de las personas es el resultado de la interiorización de normas o valores preestablecidos; su objetivo, más bien, es analizar cómo los miembros de una sociedad se organizan para hacer inteligibles sus decisiones, realizaciones, planes; en resumen, las propiedades racionales de sus actividades prácticas.

El objetivo de Garfinkel es estudiar las instituciones sociales como una construcción de los individuos realizada a través de sus interacciones cotidianas. El orden social, para este sociólogo, no es otra cosa que las reglas sociales con las que los miembros de una sociedad se enfrentan a las tareas del día a día. Dichas reglas no son fijas, sino inestables y deben ser constantemente recreadas en el curso de las interacciones cotidianas. En este sentido, la etnometodología puede ser considerada como una psicología de la vida cotidiana en la que la acción es entendida como algo práctico y no racional.

Para los etnometodólogos las personas dan sentido a su mundo social a través de un proceso psicológico que consiste en seleccionar aquellos aspectos de una situación social que nos dan un patrón o norma a partir de la cual somos capaces de establecer el sentido de la interacción e interpretar cualquier acontecimiento que pueda suceder durante el transcurso de la misma.

A partir de la definición dada por Garfinkel de etnometodología podemos desarrollar algunas de las principales ideas de este enfoque teórico:

Utilizo el término etnometodología para referirme a la investigación de las propiedades racionales de las expresiones *indexicales* y otras acciones prácticas como partes de las continuas realizaciones que logramos gracias a nuestra destreza en la organización de las prácticas de la vida diaria.

(Garfinkel, 1967; p.11)

La noción de *indexicalidad* a la que se refiere Garfinkel es utilizada para dar cuenta tanto de las declaraciones y manifestaciones que empleamos en el curso de la conversación como de las actividades de orden práctico que realizamos cotidianamente. Desde el punto de vista conversacional, la *indexicalidad* se refiere a la necesaria comprensión de nuestras manifestaciones o locuciones como parte de un proceso conversacional donde aquéllas cobran sentido. Mediante las expresiones *inde-*

xicales los miembros de una sociedad construyen y dan sentido a sus actividades cotidianas. Para Garfinkel, no existe una definición última de la situación dado que el significado de las palabras con las que la definimos siempre es el resultado de su relación con otras palabras y del contexto conversacional en el que se utilizan. En el curso de la interacción siempre podemos hacer la pregunta *¿qué quieres decir?*, con lo que podemos cuestionar, constantemente, el sentido de nuestras locuciones. Es así como vamos construyendo nuestro conocimiento práctico y de sentido común del mundo y reconstruimos incesantemente el orden social.

El interés que los etnometodólogos muestran por los procedimientos interpretativos utilizados por diferentes grupos sociales para lograr el orden y la estabilidad en su vida cotidiana, les lleva a dar una gran importancia al *análisis conversacional*. El objetivo del mismo es demostrar cómo los miembros de una sociedad utilizan la conversación como una actividad reflexiva que les permite comprender la realidad.

En el curso de las conversaciones cotidianas, a veces, se producen rupturas en el conocimiento común compartido por los hablantes que dan lugar a esfuerzos por mantener y compartir el sentido de nuestras acciones. Uno de los ejemplos que utiliza Garfinkel para dar cuenta de las propiedades del discurso común que permiten la interacción es aquel referido al cuestionamiento que un estudiante (E) de Garfinkel hace a una conocida (S) sobre el sentido de sus observaciones:

(S): -Se me ha pinchado una rueda.

(E): -¿Qué quieres decir con que tienes una rueda pinchada?

Ella parecía momentáneamente aturdida. Entonces me contestó de una manera hostil: "¿Qué quiere decir, qué quieres decir?" Una rueda pinchada es una rueda pinchada. Eso es lo que quiero decir. Nada especial. Vaya una pregunta absurda.

(Garfinkel, 1967; p. 42)

Un rasgo importante de la etnometodología es la equiparación que establece entre el conocimiento de los científicos sociales y el conocimiento de sentido común. Esta idea lleva a los etnometodólogos a acusar a las ciencias sociales convencionales de no dar cuenta de sus propias explicaciones de la realidad social. Las explicaciones que utilizan los científicos sociales deben ser, a su vez, objeto, de explicación. La etnometodología no se interesa por los fundamentos epistemológicos del conocimiento, sino por las prácticas que el razonamiento sociológico y el conocimiento de sentido común comparten. Tanto los científicos sociales como el resto de los miembros de una sociedad utilizan los mismos procedimientos para hacer narrables y descriptibles sus razonamientos de carácter práctico.

Para analizar tanto el conocimiento de sentido común como el conocimiento científico, los etnometodólogos proponen una actitud de *indiferencia etnometodológica*. Se trata de abandonar nuestras categorías de análisis e hipótesis sobre el mundo social y analizar, sin prejuicios o categorías previas, los procesos que hacen posible las actividades cotidianas de los miembros de una comunidad. En este sentido, los etnometodólogos están más interesados en las maneras en que las personas describen o explican lo que está sucediendo en el curso de la interacción que en lo que realmente acontece.

Tanto los sociólogos como los psicólogos sociales utilizamos y hacemos uso de nuestra "reflexividad para producir, realizar, reconocer o demostrar la adecuación-racional-para-todo-propósito-de-carácter-práctico de nuestros procedimientos y descubrimientos" (Garfinkel, 1967; p.8). Desde este punto de vista, los etnometodólogos son muy críticos con respecto a diferentes concepciones procedentes de distintos campos de las ciencias sociales, como la psicología social, la antropología o la sociología que dan una idea de la persona como *idiot cultural* -*cultural dope*-. Un ejemplo de este tipo de teorías lo tendríamos en el funcionalismo de Parsons, que pretende explicar la acción social sobre la base de normas interiorizadas:

Por idiota cultural entiendo la persona que, en la sociedad del sociólogo, hace posibles los rasgos estables de dicha sociedad de acuerdo a lo que establecen las alternativas legítimas para la acción que provee la cultura común.

(Garfinkel, 1967; p. 68)

Tanto los científicos sociales como los demás miembros de una sociedad tienen la competencia comunicativa necesaria para hacer inteligibles o descriptibles *accountable*- los procedimientos que utilizan para llevar a cabo las actividades cotidianas. Ambos utilizan el mismo método en su comprensión del mundo social: el *método documental*. Como método de interpretación, lo utilizamos para conocer el significado de nuestras acciones, el patrón subyacente a las mismas o la manera en que llegamos a dar cuenta de los acontecimientos de la vida cotidiana.

Para demostrar el funcionamiento del método documental, Garfinkel diseñó un *experimento* en el Departamento de Psiquiatría de su universidad en el que tomaron parte diez estudiantes y un falso consejero. Los estudiantes fueron informados de que iban a participar en una nueva forma de psicoterapia. Cada estudiante discutía individualmente acerca de sus problemas personales con el supuesto consejero. El consejero debía contestar con un sí o un no a cada pregunta que le hiciera el estudiante a través de un micrófono que conectaba las dos salas en las que se encontraban ambos. Las respuestas del consejero a las preguntas de los estudiantes seguían

Harold Garfinkel (1917)



Garfinkel nació en el año de 1917, en Newark, Nueva Jersey. Inició su formación como sociólogo en el *University College* de esta misma ciudad, donde obtuvo su maestría. Después de servir en el ejército norteamericano durante la Segunda Guerra Mundial, se trasladó a la Universidad de Harvard donde fue alumno de Talcott Parsons entre 1946 y 1952. En ese año presenta su tesis doctoral con el título de *The Perception of the Other: A Study of Social Order*, reflejo de sus preocupaciones como sociólogo. Después de un corto periodo en la Universidad de Ohio, se incorporó a la Universidad de California, Los Angeles, *UCLA*, en la que permaneció hasta su jubilación en 1987. Ampliamente influenciado por teóricos de orientación fenomenológica, especialmente el sociólogo Alfred Shutz, Garfinkel centró sus investigaciones en la manera en que las personas dan sentido a su mundo social. La crítica al sistema normativo de Parsons y su interés por el interaccionismo simbólico son los otros dos pilares básicos de su teoría social, que desarrollará a partir de la segunda mitad de los años 50, cuando dio a conocer sus investigaciones sobre los procesos de deliberación de los jurados. En 1959 participa en el Congreso Mundial de Sociología, impartiendo una conferencia con el título de *Aspects of the Problem of Common Sense Knowledge of Social Structure*, en la que deja claros sus intereses intelectuales. Su perspectiva microsociológica está encaminada a examinar los métodos y las prácticas mediante las cuales los individuos en su vida cotidiana ordenan la realidad y dan sentido a sus acciones. Este enfoque se conoce como etnometodología, y sus planteamientos están resumidos en el libro de Garfinkel *Studies in Ethnomethodology* (1967), en donde expone su intención de considerar a *los hechos sociales como realizaciones prácticas*, como el producto de la actividad humana.

una secuencia aleatoria, de manera que no dependían de la pregunta realizada. La conclusión de Garfinkel es que las personas intentaban dar sentido a la situación de intercambio a través de las respuestas del falso consejero; para ello, cada estudiante entendía cada respuesta como parte de un patrón o esquema de interpretación que iba estableciendo en el curso de la conversación. La aleatoriedad de las respuestas del falso consejero provocaba continuos esfuerzos, por parte del estudiante, por reordenar el sentido de las mismas, de forma tal que cada respuesta alteraba el sentido de la anterior, hasta construir un modelo interpretativo con el que poder entender el conjunto de respuestas y orientar así su acción futura.

La descripción de las reglas que gobiernan nuestros encuentros cotidianos es estudiada por los etnometodólogos a través de los *experimentos de ruptura -breaching*

Partiendo del postulado fenomenológico según el cual la realidad es un fenómeno construido y compartido social e intersubjetivamente, Garfinkel se interesa por los modos en que organizamos la experiencia para dar sentido a situaciones e interacciones sociales que, aparentemente, carecen de él. La manera en que se le da significado al mundo social está determinada por un proceso psicológico que Garfinkel llama *método documental* (*documentary method*). Este método consiste en seleccionar determinados hechos de una situación que parecen corresponder a un patrón, para luego dar sentido a la situación a la luz de dicho esquema. Los esquemas o patrones están determinados por la experiencia previa, debido a que la manera como hemos significado situaciones similares en ocasiones anteriores es la base para dar sentido a las que acontecen subsiguientemente. El contexto en el que ocurre la situación también afecta a los significados que le asignamos.

Garfinkel sugiere que constantemente hacemos uso del método documental en la vida cotidiana para crear un mundo estable en el que nos sentimos seguros. La continuidad de las percepciones del mundo es el resultado de los patrones, contruidos para enfrentarnos a la variabilidad de las experiencias y de los contextos en los que transcurre la interacción. Esta sensación de continuidad brinda seguridad porque nos permite desenvolvernó en muchos contextos diferentes con la sensación de que nos encontramos en una situación social siempre familiar.

La etnometodología es una perspectiva microsociológica, que al igual que el interaccionismo simbólico intenta comprender cómo se organiza el conocimiento que las personas tienen de las actividades comunes de su vida diaria y cómo se negocian cotidianamente los significados que moldean la realidad. La obra de Garfinkel ha tenido continuidad a través de otros destacados etnometodólogos como Aaron Cicourel y Harvey Sacks.

experiments-. No se trata de experimentos propiamente dichos, sino de demostraciones sobre la ruptura del curso normal de una interacción en situaciones de la vida cotidiana. Estos *experimentos* muestran cómo las personas se esfuerzan por restaurar el orden de la interacción sobre la base de un conocimiento social compartido. Asimismo, permiten estudiar las propiedades de todo intercambio conversacional y las reglas que dan sentido a nuestras interacciones cotidianas. Uno de los experimentos diseñados por Garfinkel consistía en que sus propios estudiantes se comportasen como extraños en su propia casa y recogiesen las reacciones de sus padres en su intento de dar sentido a esa ruptura del orden establecido en la interacción entre padres e hijos.

Dentro de los estudios etnometodológicos podemos distinguir diferentes tipos de preocupaciones e intereses. De entre los mismos, cabe destacar el análisis conversacional (véase Capítulo 5) desarrollado por Harvey Sacks, Emmanuel Schegloff y el propio Garfinkel, entre otros, y la sociología cognitiva de Aaron Cicourel.

Los analistas de la conversación tienen como objetivo estudiar las propiedades de las conversaciones cotidianas: su carácter interactivo, su orden secuencial y su inteligibilidad contextual. En el curso de las conversaciones cotidianas damos por supuestas todas estas características que sólo se manifiestan cuando pedimos a uno de los interlocutores en una conversación cualquiera que explique el sentido de cada intervención. Un breve extracto de una conversación familiar transcrita por uno de los alumnos de Garfinkel nos sirve para ilustrar cómo, en el transcurso de la conversación, vamos construyendo el sentido de lo que decimos, y desarrollamos un conocimiento de carácter práctico que permite la interacción con los demás sobre la base de un entendimiento mutuo:

Marido:	Dana logró poner un penique en el parquímetro sin ayuda.	Esta tarde, al volver del colegio, nuestro hijo de cuatro años Dana, fue capaz de introducir un penique en el parquímetro (...) mientras que antes siempre tenía que ayudarle.
Esposa:	¿Le llevaste a la tienda de discos?	Si logró introducir un penique quiere decir que te paraste mientras ibas con él. Sé que paraste en la tienda de discos a la ida, antes de recogerle, o a la vuelta (...).
Marido:	No, a la zapatería.	No, paré en la tienda de discos cuando iba a recogerle y en la zapatería cuando volvía a casa y él estaba conmigo.
Esposa:	¿Para qué?	Conozco un motivo por el cual tuvieras que ir al zapatero, pero ¿cuál fue exactamente ese motivo?
Marido:	Me compré unos cordones para los zapatos.	Te acordarás que se me rompió uno de los cordones de mis zapatos marrones el otro día, así que decidí parar para comprar unos nuevos (...).

(Garfinkel, 1967; p. 25-26)

El análisis de esta conversación nos revela un aspecto fundamental de nuestras prácticas cotidianas: las personas parten, para su mutua comprensión, de un conjunto de aspectos *dados por supuestos* que posibilitan la comunicación. Para hacer inteligible el significado de la conversación las personas utilizan aspectos de la situación conocidos por ellas y que no son mencionados en el curso de la interacción.

En cuanto a la sociología cognitiva de Aaron Cicourel, comparte con Garfinkel su crítica a la concepción funcionalista del orden social y a conceptos propios de este enfoque como son los de estatus, rol o expectativa de roles. Su opinión al respecto queda claramente expresada en la siguiente cita:

La idea según la cual la acción concertada es posible gracias a un conjunto de normas y orientaciones de valor comunes que tienen la capacidad de generar consenso ha sido un tema particularmente persistente a lo largo del tiempo en las ciencias sociales. El argumento presentado con anterioridad afirma que las personas son capaces de una acción concertada en ausencia de consenso, o en una situación de conflicto, o como en el caso de los niños que no poseen una noción clara de las normas y mucho menos de los elementos de un sistema de valores compartido. Con esto no pretendo decir que los valores son irrelevantes o que son innecesarios, pero el papel que juegan en el origen, mantenimiento o cambio en el escenario de la acción, depende de las propiedades de los recursos interpretativos.

(Cicourel, 1973; p.72)

Lo característico del enfoque de Cicourel, que lo diferencia del de otros etnometodólogos, es la relación que establece entre procesos cognitivos y procesos lingüísticos. Cicourel, sin apartarse del enfoque etnometodológico, se interesa por el vínculo entre procesos cognitivos como la memoria, por ejemplo, y procesos de carácter simbólico. Por el contrario, los analistas de la conversación de raíz etnometodológica se centran en las propiedades del discurso sin relacionarlo con procesos mentales, olvidándose de la reflexividad como característica básica de toda interacción.

En opinión de Cicourel, el teórico de las ciencias sociales utiliza, al igual que el actor social, procedimientos interpretativos, a través de los cuales crea un mundo de significados compartidos con los que da sentido a sus interacciones con otras personas.

La adquisición de dichos procedimientos interpretativos nos permite guiar nuestras acciones e influir en las acciones de los demás. Estos procedimientos interpretativos en los que se basa la interacción, sirven para dar a los miembros de una comunidad una *competencia interaccional* que les ayuda a programar sus actividades de manera socialmente aceptable.

La etnometodología, lógicamente, ha sido objeto de diversas críticas entre las que cabe destacar la escasa relevancia social de los temas que aborda, su incompleta explicación del orden social y de las estructuras de poder, así como su carácter descriptivo y no explicativo de la acción social. Pese a estas críticas, la etnometodología ha supuesto la incorporación de diversos planteamientos de otras perspectivas teóricas como la sociología fenomenológica y el interaccionismo simbólico, con los que realiza un análisis de la interacción social y de los procedimientos a través de los cuales damos sentido a nuestra vida cotidiana.

EL DESARROLLO METODOLÓGICO DE LA PSICOLOGÍA SOCIAL DURANTE LOS AÑOS 1950 Y 1960

El hecho más relevante de la evolución metodológica de la psicología social psicológica durante este período es su consolidación definitiva como disciplina experimental. La creación de la *Sociedad de Psicología Experimental* es una clara muestra de que la psicología social académica norteamericana no sólo no estaba dispuesta a abandonar el uso de la experimentación sino que parecía decidida a reforzarlo. En 1965, el *Journal of Abnormal and Social Psychology* pasó a denominarse *Journal of Personality and Social Psychology*. Este cambio de nombre fue acompañado por un aumento en la producción de estudios experimentales publicados por las revistas: el 63% de trabajos experimentales que se venían publicando pasó a ser un 87% en el año 1969. La psicología social europea, que comenzaba a resurgir por esos años, siguió la misma evolución. En 1964 se creó la *Asociación Europea de Psicología Social Experimental* y unos años después, en 1971, se fundó el *European Journal of Social Psychology*, de orientación claramente experimentalista (véase Sarabia, 1983).

La convicción de que el objetivo de la ciencia era la explicación nomológica-deductiva y la creencia de que la experimentación, especialmente el experimento de laboratorio, era el único método de investigación mediante el cual era posible establecer relaciones causales entre las variables estudiadas determinó el auge que este método ha tenido en la psicología social desde los años 1960. La manipulación directa de las variables independientes, o factores, por parte del experimentador y la posibilidad de controlar la influencia de variables extrañas, hacía posible, al menos esa era la opinión generalizada, garantizar que los cambios observados en una variable dependiente eran el resultado de la manipulación experimental.

Sin embargo, algunos trabajos realizados en los años 1960 empezaron a cuestionar la validez interna de los experimentos realizados hasta ese momento. El trabajo de

Rosenthal (1966) sobre el *efecto del experimentador* y el de Orne (1962) sobre las *características de la demanda* comenzaron a hacer surgir serias sospechas de que los resultados de la mayoría de los experimentos psicológicos y psicosociales podrían deberse a la actuación de variables diferentes a las variables experimentales y que no sólo no estaban siendo controladas por los diseños experimentales sino que eran difícilmente controlables.

Rosenthal (1966) utilizó la expresión *efecto del experimentador* para referirse al hecho de que los resultados obtenidos en los experimentos se encuentran fuertemente influidos por las hipótesis o expectativas que el experimentador tiene de lo que va a ocurrir. Según Rosenthal, el experimentador comunica de forma encubierta a los sujetos la hipótesis experimental, haciendo que éstos actúen de la forma esperada. Las conclusiones de Rosenthal estaban basadas en 31 estudios realizados entre 1962 y 1967, en los que, según el autor, se confirmaba no sólo la existencia del efecto sino su generalidad. Aunque revisiones posteriores de los estudios de Rosenthal han llevado a algunos autores a señalar que el efecto del experimentador, si bien existe, no es tan general como este autor pretendía (véase, por ejemplo, Alvira y otros, 1981), y a pesar de que se han propuesto diferentes estrategias para controlar su influencia (Aronson, Brewer y Carlsmith, 1976), lo cierto es que el trabajo de Rosenthal dejaba al descubierto que el establecimiento de relaciones causales mediante la experimentación con personas era, al menos, más complejo de lo que hasta entonces se había pensado.

Rosenthal (1966) no fue el primero en advertir que la validez interna de los experimentos psicológicos no era tan alta como hasta entonces se había pensado. Unos años antes, Orne (1962) había señalado ya que el comportamiento de las personas en un experimento no responde sólo a la manipulación experimental de las variables, como siempre se había supuesto, sino a las características de la situación. Según Orne, cualquier situación experimental resulta ambigua para las personas que participan en la misma, y esta ambigüedad lleva a los sujetos a buscar pistas o indicios que le ayuden a hacerse una idea de la situación. De esta forma, los participantes en el experimento suponen cuál es la hipótesis que el experimentador está intentando contrastar y actúan en consecuencia. Con el término *características de la demanda*, Orne (1962) se refería al conjunto de indicios que transmiten a la persona la hipótesis experimental, cuyo efecto sobre los resultados experimentales no sólo es muy general sino que, según este autor, no puede ser eliminado.

Los partidarios del método experimental no se vieron, sin embargo, muy afectados por las conclusiones obtenidas en estas investigaciones. En respuesta a los resultados encontrados por Orne, Kruglanski (1975) señala que las características de la demanda constituyen una forma más de artefacto experimental. Un artefacto es

cualquier factor que, al variar conjuntamente con la variable independiente o con las *condiciones de fondo* de una investigación, impide identificar inequívocamente la causa de un suceso observado. Según Kruglanski, ninguno de los procedimientos disponibles para poner a prueba la existencia de este artefacto ha demostrado la generalidad de las características de la demanda, lo que lleva al autor a la conclusión de que esta amenaza a la validez interna no se encuentra en todos los diseños experimentales. No obstante, y como señalan Alvira y otros (1981), la existencia de las características de la demanda es indudable y ha ejercido algunas influencias tan negativas en algunos diseños experimentales que han llevado al abandono de los mismos. Los autores ponen como ejemplo las investigaciones sobre la *condescendencia forzada* de Festinger y los experimentos sobre el efecto de las armas en los estudios sobre la agresión realizados por Berkowitz (1969).

Tanto el *efecto del experimentador* como las *características de la demanda* constituyen dos ejemplos de que los resultados obtenidos en los estudios experimentales podían, en ocasiones, no deberse a lo acontecido en la situación diseñada por el investigador, sino a factores externos a la misma. Evidentemente, existe la posibilidad de controlarlos y, de hecho, ha habido un número considerable de investigaciones encaminadas a ello. La preocupación por la validez interna de los experimentos se vio reforzada por el trabajo de Campbell y Stanley (1966), principal aportación al estudio del diseño experimental durante la década de los 60. A partir de este trabajo, se distingue frecuentemente entre validez interna y validez externa. La validez interna es definida por los autores como "la mínima imprescindible sin la cual es imposible interpretar el modelo", mientras que la validez externa "plantea el interrogante de la posibilidad de generalización" (Campbell y Stanley, 1966/82; p.16). Como señalan ambos autores, "ambos criterios son sin duda importantes aunque con frecuencia se contrapongan, en el sentido de que ciertos aspectos que favorecen a uno de ellos perjudican al otro. Si bien la validez interna es el *sine qua non*, y a la cuestión de la validez externa, como a la de la inferencia inductiva, nunca se puede responder plenamente, es obvio que nuestro ideal lo constituye la selección de diseños ricos en una y otra validez". La idea que se desprendía del trabajo de Campbell y Stanley es que la validez interna es el requisito fundamental de la investigación, lo que situaba a la experimentación por encima de cualquier método de investigación.

Pese a las críticas recibidas, los diseños experimentales siguieron siendo la herramienta metodológica dominante durante este período. La reacción de los psicólogos sociales experimentalistas ante las mismas fue una preocupación, cada vez mayor, por garantizar la validez interna, lo que desembocó en la utilización de diseños cada vez más sofisticados que disminuían considerablemente la validez externa. Como

veremos en el capítulo siguiente, ese fue uno de los factores que desencadenaron la crisis de la psicología social en los primeros años de la década de 1970.

Además de la consolidación del método experimental, la otra tendencia en el desarrollo de las técnicas de investigación durante este período fue el predominio de la investigación cuantitativa. El aumento del tamaño de las muestras utilizadas en los estudios y de la complejidad y sofisticación de las técnicas de análisis de datos empleadas, son algunas de las pautas de desarrollo en los instrumentos de medida características de este período. La utilización del método de encuesta y de técnicas cuantitativas fue más frecuente en la sociología que en la psicología. En este sentido, es de destacar la influencia que continuó teniendo el sociólogo Paul Lazarsfeld (véase Capítulo 3) desde el *Bureau of Applied Social Research* de la Universidad de Columbia.

El predominio de la metodología experimental y de las técnicas de investigación cuantitativas, no fue tan pronunciado en el ámbito de la psicología social sociológica, en donde se abrieron más espacios para la investigación cualitativa y para los estudios de campo. Un ejemplo de esto lo tenemos en la obra de Erving Goffman, quien realizó trabajos de campo utilizando la técnica de la observación participante. Dentro del interaccionismo simbólico se desarrollarían concepciones dispares. Por un lado interaccionistas simbólicos como Kuhn (1964), eran partidarios de la operacionalización de variables y la utilización de técnicas de análisis cuantitativo. Por otro lado, interaccionistas como Blumer realizaban una fuerte crítica a la identificación de las ciencias sociales con las ciencias naturales y a la aplicación de los métodos derivados de éstas. Blumer (1969), continuador de la tradición weberiana de la *Verstehen*, enfatizaba el carácter reflexivo de la conducta humana y criticaba las metodologías convencionales en las que se utilizaba la operacionalización de las variables y la búsqueda de relaciones de causalidad entre variables independientes y variables dependientes. Por su parte tanto la etnometodología como la sociología fenomenológica partían de la idea de que la metodología adecuada a las ciencias sociales no puede prescindir de un estudio del lenguaje y de los procesos de significación con los que las personas dan sentido a su realidad cotidiana. Lógicamente esta forma de entender los métodos estaba en abierta contradicción no sólo con la metodología experimental, sino incluso con el uso de encuestas. Un ejemplo de la crítica sociológica a la metodología tradicional lo tenemos en la publicación en 1964 del libro de Aaron Cicourel *El Método y la Medida en Sociología*, en donde se hace un repaso a los métodos experimentales utilizados por los psicólogos sociales y al método por encuesta utilizado por los sociólogos y señala su olvido de la dimensión subjetiva de la conducta. Cicourel analiza los experimentos de Sherif, Asch, Festinger y Thibaut y Kelley y critica los mismos por no tener en cuenta los

sentidos que los sujetos experimentales dan a las variables operacionalizadas por el psicólogo social. Como ejemplo de experimento capaz de captar dicho sentido, Cicourel (1964) propone los *experimentos* diseñados por Garfinkel, en donde se tiene en cuenta las definiciones de la situación dadas por los actores. Cicourel también critica el método por encuesta por entender erróneamente que las preguntas del investigador tienen los mismos significados para todos los sujetos entrevistados y que la asignación de valores numéricos a las respuestas se corresponde con el significado atribuido por éstos a las mismas.

Como vemos por este breve resumen, dentro de la psicología social sociológica se observaba, en el periodo analizado, una mayor pluralidad metodológica que en la psicología social psicológica dominada por el experimento de laboratorio.

RESUMEN

En este capítulo se ha analizado la evolución de la psicología social durante las décadas de 1950 y 1960. Una de los rasgos que definen este período es que, tanto en la psicología como en la sociología, comenzó a ponerse de manifiesto que la pretensión de llegar a una gran teoría explicativa que pudiera dar cuenta del comportamiento humano no había logrado los resultados esperados. En psicología, este momento coincidió con la crisis del conductismo, mientras que en sociología se reflejó en la crisis del funcionalismo estructural. En cierto modo, se puede afirmar que la psicología social se vio favorecida por la crisis de ambos sistemas.

El conductismo no tuvo en psicología social la influencia que había tenido en el resto de la psicología. Ni siquiera durante el tiempo que duró su hegemonía se observó un predominio de esta corriente teórica en psicología social. La dificultad que encerraba llegar a una explicación del comportamiento social sin referirse a la conciencia o a la intervención de los procesos mentales hizo que los psicólogos sociales se mantuvieran alejados de los planteamientos neoconductistas y buscaran sus referentes teóricos en las ideas de la Escuela de la *Gestalt*. Cuando los principios derivados de los estudios gestaltistas sobre percepción fueron aplicados al ámbito de la psicología social, surgió una importante línea de investigación sobre percepción social, que se inició con los trabajos de Asch y Heider, y que dio lugar, por influencia de éste último, en la década de 1960, a las teorías de la atribución (véase Capítulo 5). Por otra parte, en el marco de la psicología social gestaltista surgió también una importante línea de investigación sobre la influencia social, que de forma indirecta, ya en los años 1960, sería motivo de reflexión en los estudios sobre

obediencia a la autoridad de Milgram. También, fruto de la influencia de esta escuela, a través de Heider, se desarrolló la teoría de la disonancia cognitiva de Festinger que fue el modelo teórico que inspiró la mayor parte de la investigación de la psicología social psicológica durante los años 1960.

Pero el hecho de que la Escuela de la *Gestalt* fuera la principal fuente de inspiración teórica de la psicología social durante esta etapa no quiere decir que la psicología social se mantuviera totalmente ajena a la influencia del conductismo. En el contexto de la psicología neoconductista surgieron algunas importantes líneas de investigación empírica que contribuyeron de forma significativa al desarrollo no sólo empírico sino también teórico de la psicología social. Los estudios sobre el cambio de actitudes llevados a cabo por Hovland y sus colaboradores en la Universidad de Yale son un ejemplo de las aportaciones de la psicología social neoconductista. Lo mismo cabe decir de la teoría de la facilitación social de Zajonc. También constituye un buen ejemplo de la influencia del neoconductismo en psicología social la teoría del aprendizaje social de Bandura, así como los trabajos sobre la indefensión aprendida de Seligman. En todos estos casos, se trata de un conductismo matizado, en el que ya se habían integrado conceptos procedentes de otros enfoques y en el que ya se estaba comenzando a admitir que el aprendizaje humano no podía ser explicado ignorando completamente la intervención de la conciencia y de los procesos mentales superiores. Se trataba, de hecho, de un conductismo que había comenzado a entrar en crisis. Una crisis que, en cierto modo, se vio acelerada cuando los psicólogos sociales hicieron los primeros intentos de utilizar los principios del conductismo para explicar el aprendizaje social humano.

La influencia del neoconductismo dio lugar también al desarrollo de las teorías del intercambio, un desarrollo teórico que surgió al mismo tiempo dentro de la psicología (Thibaut y Kelley, 1959) y dentro de la sociología (Homans, 1961; Blau, 1964). Las teorías del intercambio tuvieron un significado diferente para la psicología social psicológica y para la psicología social sociológica. La aceptación de los principios del conductismo suponía, en el primer caso, la aceptación del enfoque dominante en la psicología. En el segundo caso, por el contrario, el análisis del intercambio social desde los presupuestos del conductismo suponía un desafío a la concepción teórica más extendida dentro de la sociología, que era el funcionalismo estructural.

Aunque, como se ha visto en este capítulo, el enfoque funcionalista no es necesariamente incompatible con la adopción de una perspectiva psicosociológica, lo cierto es que durante el tiempo en que ejerció su influencia hegemónica dentro de la sociología, la psicología social sociológica tuvo un escaso desarrollo. El predo-

minio de la perspectiva macrosociológica a la que el funcionalismo daba prioridad, hizo que durante este período quedaran relativamente marginadas, dentro de la sociología, todas aquellas perspectivas en las que se ponía el acento en el análisis de la interacción social y de los procesos microsociológicos. Algo que, sin duda, afectó a la psicología social sociológica. Durante las décadas de 1950 y 1960, antes incluso de que el funcionalismo entrara en crisis, comenzaron a desarrollarse algunas corrientes teóricas que favorecieron el desarrollo de la microsociología o, lo que es lo mismo, de la psicología social sociológica. Además de las teorías del intercambio que acabamos de mencionar, se han analizado en este Capítulo los desarrollos del interaccionismo simbólico en las Universidades de Chicago e Iowa, la sociología fenomenológica de Schutz, el enfoque dramaturgico de Goffman y la etnometodología de Garfinkel. En su conjunto, estas perspectivas teóricas de la sociología contribuyeron a un desarrollo de la microsociología, interesada en el análisis de la interacción social y los significados que las personas dan a su acción. Una tradición de pensamiento cuyas raíces están en las contribuciones de Simmel, Thomas y Mead (véase Capítulo 2). Asimismo, cabe destacar que algunas de las teorías sociológicas descritas contribuyeron de forma decisiva al estudio de los roles sociales. Funcionalistas como Parsons o Merton, e interaccionistas simbólicos como Blumer, Turner, McCall y Simons o el propio Goffman serían los responsables, entre otros sociólogos, de desarrollar en el periodo analizado lo que conocemos como teoría de roles y que en gran medida se trata de una contribución sociológica a la psicología social. Algo similar puede decirse de las contribuciones de sociólogos como Stouffer y Merton a la utilización del concepto de grupo de referencia, tradición iniciada tiempo atrás por sociólogos como William Graham Sumner y Charles Horton Cooley.

LA PSICOLOGÍA SOCIAL ACTUAL

LOS CAMBIOS EN LA CONCEPCIÓN DE LA CIENCIA

Los cambios en la filosofía de la ciencia durante los años
1970
La nueva sociología de la ciencia

LA PSICOLOGÍA SOCIAL EN EL CONTEXTO DE LA PSICOLOGÍA

La investigación sobre los procesos de atribución causal
Psicología (social) cognitiva y cognición social
Albert Bandura: del conductismo mediacional a la teoría
cognitiva social
De la teoría de la acción razonada a la teoría de la acción
planificada
La investigación sobre categorización social y relaciones
intergrupales de la Universidad de Bristol
La teoría de las representaciones sociales
La influencia minoritaria y la teoría de la conversión
La investigación psicosocial sobre el desarrollo cognitivo
de la Escuela de Ginebra

DESARROLLOS DE LA PSICOLOGÍA SOCIAL EN LATINOAMÉRICA

La psicología social de Martín-Baró: hacia una psicología
social de la liberación
La psicología social comunitaria

LA PSICOLOGÍA SOCIAL POSTMODERNA

El construccionismo social de Kenneth Gergen
El enfoque etogénico de Rom Harré

El enfoque retórico de Michael Billig
El análisis del discursos y la psicología social
El análisis de las conversaciones

LA PSICOLOGÍA SOCIAL EN EL CONTEXTO DE LA SOCIOLOGÍA

El Interaccionismo simbólico. La concepción estructural de
Sheldon Stryker
La teoría de la estructuración de Anthony Giddens
La sociología figurativa de Norbert Elias
El constructivismo estructuralista de Pierre Bourdieu

EL DESARROLLO METODOLÓGICO DE LA PSICOLOGÍA SOCIAL ACTUAL

RESUMEN

Tras el rápido crecimiento experimentado por la psicología social durante los años 1960, la década de 1970 se inauguró con una importante crisis que afectó a las bases teóricas, metodológicas y epistemológicas de la disciplina, y que debe ser enmarcada en el contexto de una crisis más amplia, que todas las ciencias sociales vivieron. Esta situación fue un reflejo de los cambios que estaban teniendo lugar por esta época en el ámbito de la filosofía de la ciencia como consecuencia del declive del positivismo lógico.

Como se verá en las páginas que siguen, la consecuencia inmediata de la crisis del positivismo lógico fue la crisis del conductismo, que ya era manifiesta en los años 1960, pero que se hizo mucho más aguda cuando en el contexto de la filosofía de la ciencia se comenzaron a cuestionar las bases epistemológicas en las que se sustentaba. Aunque la psicología social había permanecido relativamente ajena a la influencia de esta corriente, lo cierto es que el hecho de que el conductismo perdiera la hegemonía teórica en psicología tuvo una honda repercusión en la disciplina. Aun cuando la psicología social no había renunciado completamente al uso de conceptos mentalistas ni al estudio de los procesos cognitivos, se vio mucho más legitimada para hacerlo cuando la psicología volvió a estudiarlos de forma mayoritaria. Esto dio lugar a un crecimiento sin precedentes de la investigación empírica, que se desarrolló en un primer momento en torno a los procesos de atribución causal, y que después fue convergiendo hacia el área de la cognición social, más cercana a los estudios de la psicología cognitiva. Como veremos a continuación, ni la psicología ni la psicología social cognitiva supusieron una ruptura total con la psicología anterior. Tanto los estudios sobre atribución causal como la investigación sobre cognición social mantuvieron la concepción científico-natural de la psicología social y la idea de que la experimentación era el método de investigación más adecuado, dando por tanto continuidad a los modos de hacer tradicionales de la disciplina.

Sin embargo, durante la década de los 1970, y como consecuencia de la crisis de la psicología social, fueron surgiendo otras propuestas, tanto teóricas como metodológicas, que al ir consolidándose han contribuido a cambiar la fisonomía de la psicología social. Entre los cambios que se han observado, hemos de destacar, en primer lugar, la emergencia, a comienzos de los años 1970, de una psicología social europea que reivindicaba no ya sólo una identidad propia y diferenciada de la psicología social norteamericana, sino sobre todo un mayor reconocimiento de la dimensión social de la disciplina (Israel y Tajfel, 1972; Tajfel, Jaspars y Fraser, 1984). Sin rebasar totalmente los límites de la psicología social tradicional, al menos en lo que a la metodología se refiere, los psicólogos sociales europeos abogaban por la realización de investigaciones más relevantes desde el punto de vista social. Por otra parte, destaca el desarrollo, dentro del contexto latinoamericano, de una psicología

social con señas de identidad propias, que busca un mayor compromiso con la realidad social de los países latinoamericanos. De esta forma, junto con el desarrollo que en Latinoamérica sigue teniendo la psicología social tradicional, surgen nuevas propuestas más orientadas hacia el trabajo con las comunidades y el cambio social. En segundo lugar, hemos asistido en los últimos años al desarrollo de la denominada psicología social postmoderna, dentro de la cual se agrupan una serie de corrientes articuladas en torno a un relativismo epistemológico, desde el que se cuestionan las bases de la psicología social tradicional y se propone una nueva forma de entender la disciplina, tanto desde un punto de vista teórico como metodológico (Gergen, 1989).

En tercer lugar, hemos de destacar el desarrollo que adquirieron durante esta etapa algunas corrientes de la psicología social sociológica que habían permanecido relativamente marginadas durante la hegemonía del positivismo lógico, como el interaccionismo simbólico. En este sentido, lo destacable no es únicamente la revitalización de esta corriente teórica, sino también la aparición de nuevas ideas que han contribuido a enriquecer el interaccionismo simbólico con la introducción de un nivel de análisis en el que se tienen en cuenta factores de carácter estructural.

Este tipo de enfoques, en los que el reconocimiento de la capacidad de agencia no lleva al olvido de la influencia de la estructura social, tiene un enorme interés para la psicología social. Esta ha sido la razón por la que hemos incluido dentro de este capítulo algunos modelos teóricos procedentes de la sociología que, al lograr una articulación entre lo individual y lo colectivo, se sitúan en un nivel de análisis propiamente psicosociológico. Éste es el caso de la teoría de la estructuración de Anthony Giddens, la sociología figurativa de Norbert Elias o el constructivismo estructuralista de Pierre Bourdieu.

LOS CAMBIOS EN LA CONCEPCIÓN DE LA CIENCIA

Durante la década de 1970 se produjeron una serie de cambios en el ámbito de la filosofía de la ciencia que dieron lugar a una profunda revisión de algunos de los presupuestos en los que hasta ese momento se había basado el análisis de la actividad científica. Tras el largo período en el que la filosofía de la ciencia estuvo dominada por el positivismo, éste comenzó a entrar en declive. La concepción de la ciencia como una actividad racional, la creencia en la objetividad del conocimiento científico o la idea de que existe un método común a todas las ciencias fueron algunos de los supuestos del positivismo que comenzaron a ser cuestionados por los

representantes de la *nueva filosofía de la ciencia*. Ésta no era, como lo había sido el positivismo lógico, una corriente de pensamiento compacta sino que dentro de ella se aglutinaban diferentes propuestas, entre las que destacó especialmente la de Thomas Kuhn, y también las de Imre Lakatos y Paul Feyerabend. Aunque hay evidentes diferencias en la concepción del conocimiento científico que estos autores defendieron, los tres coincidieron en señalar la importancia que tienen los determinantes sociales e históricos en el desarrollo de la actividad científica, algo que hasta entonces no había sido considerado como tarea de la filosofía de la ciencia.

La crisis del positivismo lógico no tuvo efectos únicamente en el ámbito de la filosofía de la ciencia. Como veremos, si hasta entonces la sociología de la ciencia tan sólo se había interesado por los factores sociales e históricos que influyen en el origen de las ideas científicas, a partir de la obra de Kuhn comenzó a interesarse también por el análisis de los métodos de validación del conocimiento científico. Surgen de esta forma una serie de corrientes, como el *programa fuerte* en sociología del conocimiento, la etnometodología o el programa empírico del relativismo, que cuestionan, desde presupuestos diferentes, la concepción de la ciencia como una empresa racional.

Dada la honda repercusión que estos cambios tuvieron en el desarrollo de las ciencias sociales, ofreceremos una descripción de los mismos antes de analizar la situación actual de la psicología social.

Los cambios en la filosofía de la ciencia durante la década de 1970

El comienzo de la crisis de la concepción positivista de la ciencia lo constituye la publicación, en 1962, del libro de Kuhn, *La estructura de las revoluciones científicas*, en el que se enfrentaba abiertamente a la visión de la ciencia defendida por los representantes de la *concepción heredada* y del *falsacionismo* popperiano. Uno de los cambios más importantes que se derivaron de las ideas de Kuhn fue la reivindicación del *contexto de descubrimiento* como objeto de la filosofía de la ciencia. El *contexto de descubrimiento* es el conjunto de factores externos a la ciencia (valores e intereses de los científicos, recursos económicos disponibles, normas y valores sociales predominantes, etc.) que influyen en diferentes aspectos de la actividad científica, como la elaboración de teorías, la selección de problemas de investigación, etc. El *contexto de justificación* es el conjunto de reglas mediante las cuales se justifica o se valida el conocimiento científico, como el contraste empírico de las hipótesis teóricas. La distinción entre ambos contextos, introducida por Hans

Thomas Samuel Kuhn (1922-1996)



Thomas S. Kuhn nació en Cincinnati en 1922. Cursó estudios de física en la Universidad de Harvard, en donde se doctoró en 1949. Fue profesor en las Universidades de Harvard y Berkeley, y luego comenzó a impartir docencia en Princeton en 1964. Desde 1978 hasta 1979 fue miembro del *New York Institute for the Humanities*. Aunque nunca tuvo una formación como filósofo, su libro *La Estructura de las Revoluciones Científicas*, marcaría una nueva forma de entender el pensamiento y el avance científico. Con este libro, Kuhn revolucionó el campo de la epistemología al mostrar la importancia de las consideraciones históricas y sociológicas para la comprensión de la forma en que se generan y desarrollan las teorías científicas.

Su primera aproximación sistemática a la historia de la ciencia quedó consignada en su libro de 1959 *La Revolución Copernicana*. Pero sería con la publicación de *La Estructura de las Revoluciones Científicas*, en 1962, que atraería la atención mundial, no sólo debido a las críticas que realizaba al positivismo lógico y al falsacionismo popperiano, sino porque ponía en duda nociones muy arraigadas dentro de la comunidad científica como *verdad última* y *progreso científico*, al tiempo que cuestionaba la imagen del hombre de ciencia como un ser neutral e independiente. En este texto, Kuhn intenta mostrar cómo el desarrollo histórico de la ciencia no ha sido el

Reichenbach, había sido aceptada por los filósofos de la *concepción heredada* (véase Capítulo 3) para delimitar las fronteras entre la filosofía de la ciencia y otras disciplinas interesadas en el análisis del conocimiento científico, como la historia, la sociología o la psicología. Los neopositivistas habían admitido que existen factores ajenos a la actividad científica que pueden influir en la selección de los problemas de investigación, en la formulación inicial de una idea teórica o en el descubrimiento de algunos hechos. Estos factores no afectaban, sin embargo, al modo en que el conocimiento científico es justificado. Por muy irracional que sea la forma en que se ha llegado a una determinada idea teórica, a la hora de comprobar su veracidad, es necesario que el científico se ajuste a los principios racionales del método científico. De ahí que la filosofía de la ciencia no se interesara por lo que acontece en el *contexto de descubrimiento*.

La forma en la que Kuhn (1962) describió la historia de la ciencia supuso un desafío a esta visión del conocimiento científico. Para empezar, Kuhn renunció al concepto de *teoría* como unidad de análisis de la evolución de la ciencia, sustituyéndolo por el de *paradigma*, una idea que tuvo una gran acogida entre los cientí-

resultado de la sucesiva refutación de teorías, como suponía Popper. Las revoluciones científicas y los cambios de paradigma a los que dan lugar surgen no sólo por razones científicas, sino también por la capacidad de persuasión de grupos relevantes en la comunidad científica. Cuando dos paradigmas científicos entran en debate acerca de su elección, cada grupo de científicos defiende su posición desde los postulados de su propio paradigma. Dado que los criterios de evaluación de un paradigma son *incompatibles* con los criterios de evaluación de un paradigma alternativo, se plantea un problema de *inconmensurabilidad* de paradigmas. La decisión final sobre la posible aceptación de un nuevo paradigma no depende, según Kuhn, de criterios estrictamente lógicos o racionales sino de criterios sociales que llevan a que una comunidad científica abandone su concepción del mundo y la naturaleza y acepte los cambios propuestos por el nuevo paradigma científico.

El libro *La Estructura de las Revoluciones Científicas* influyó ampliamente en la forma en que se percibe el avance de las teorías y la acumulación del conocimiento. Al vincular el desarrollo de la ciencia a las prácticas de grupos sociales, Kuhn cuestionó las tesis de la filosofía racionalista sobre el avance científico dando paso a la introducción de las críticas posteriores de la sociología de la ciencia sobre la aparente neutralidad de los científicos sociales en la validación de sus teorías.

ficos, a pesar de la ambigüedad con la que Kuhn definió este concepto. Masterman (1970), por ejemplo, distinguió hasta 21 sentidos diferentes con los que Kuhn utilizaba el término. Desde el punto de vista estrictamente científico, el concepto de *paradigma* hace referencia a una unidad de análisis más amplia que la *teoría*. Se trata de un conjunto de explicaciones teóricas sobre determinados fenómenos, de datos empíricos sobre las cuestiones que han sido ya investigadas, así como de problemas que quedan por resolver. Pero el contenido de un determinado *paradigma* va más allá de su carácter estrictamente científico, e incluye unos supuestos metateóricos básicos asumidos por la comunidad científica en un momento dado. Finalmente, tiene también un significado sociológico, ya que se refiere al desarrollo institucional que se produce alrededor del paradigma dominante (revistas y sociedades científicas, apoyo a determinadas líneas de investigación, manuales utilizados, etc.). En tanto que red de relaciones sociales, el paradigma crea estructuras de poder para evitar que el desarrollo de la actividad científica lo ponga en peligro.

Según Kuhn, la evolución de la ciencia tiene lugar mediante la alternancia de períodos de *ciencia normal*, en los que un determinado paradigma guía la investiga-

ción, y *revoluciones científicas*, que provocan la aparición de un nuevo paradigma. En los períodos de *ciencia normal*, la investigación científica se encuentra guiada por el paradigma dominante. Los supuestos teóricos y metateóricos sobre los que se asienta éste son los que determinan qué cuestiones han de ser investigadas, qué tipo de hechos deben ser observados y de qué modo ha de realizarse la investigación. A medida que el nuevo paradigma se va asentando, los miembros de la comunidad científica van adhiriéndose a él, hasta el punto de que las explicaciones alternativas decaen e, incluso, desaparecen. Alrededor del nuevo paradigma van surgiendo estructuras de poder que garantizan la hegemonía de éste. En los períodos de *ciencia normal*, según Kuhn (1962), la actividad cotidiana de los científicos no está encaminada al contraste de hipótesis falsadoras, tal y como había pretendido Popper. De hecho, los científicos que se adscriben al paradigma dominante ignoran las *anomalías*, es decir, los hechos que no pueden ser explicados o que contradicen claramente los presupuestos comúnmente aceptados. Únicamente cuando las anomalías van acumulándose, el paradigma dominante entra en crisis. En estos momentos de crisis, se iniciará un período de ajustes intraparadigmáticos en el que, a veces, para solucionar las anomalías se llega a renunciar a algunos de los postulados básicos. A la vez que el paradigma dominante intenta mantenerse, van surgiendo intentos aislados de solucionar las anomalías desde presupuestos diferentes. alguna de estas propuestas irá ganando aceptación por parte de la comunidad científica y surgirá un nuevo paradigma, lo que implica una *revolución científica*.

Una de las ideas de Kuhn que mayor polémica suscitó fue la idea de la *incommensurabilidad de paradigmas*. Los paradigmas rivales no se diferencian porque expliquen de distinto modo los mismos hechos. En realidad, cada paradigma parte de unos presupuestos filosóficos y metateóricos diferentes, lo que hace que también sean diferentes los problemas que se estudian y los conceptos que se utilizan. Esto quiere decir que los resultados de la investigación empírica no pueden servir para decidir entre un paradigma y otro, lo que pone en cuestión uno de los presupuestos fundamentales del positivismo lógico, como era la creencia de que existe una base empírica común que los científicos utilizan racionalmente para sustituir unas teorías por otras. La idea de la *incommensurabilidad* o *intraducibilidad* de los paradigmas suponía un rechazo de la concepción de la ciencia entendida como un proceso unidireccional y progresivo, encaminado a descubrir la verdad como correspondencia entre nuestro conocimiento teórico y la realidad. La ciencia, al igual que otras construcciones del pensamiento humano, está determinada por la historia.

Las ideas de Kuhn inauguraron un nuevo período de la filosofía de la ciencia, una de cuyas principales características fue el desarrollo de teorías y modelos sobre el contexto de descubrimiento (Estany, 1993). Entre los principales representantes de esta nueva filosofía de la ciencia destacan Lakatos (1970, 1978), situado en una postura más racionalista que la de Kuhn, y Feyerabend (1970), que lleva hasta el extremo la idea del relativismo y la *irracionalidad* del conocimiento científico.

Los cambios que se produjeron durante la década de 1970 en el ámbito de la filosofía de la ciencia supusieron, en definitiva, el abandono de los rígidos criterios de demarcación impuestos por la *concepción heredada* y por el falsacionismo popperiano y la aceptación del *contexto de descubrimiento* como objeto de análisis de la filosofía de la ciencia. El interés, cada vez mayor, que fueron suscitando la historia de la ciencia y los condicionantes psicológicos y sociales que afectan a su desarrollo fue poniendo al descubierto el hecho de que la ciencia no era una empresa tan racional como habían pretendido los positivistas lógicos, los filósofos de la *concepción heredada* y el falsacionismo popperiano.

La nueva sociología de la ciencia

Si las ideas de Kuhn supusieron un cambio profundo de las concepciones dominantes en el ámbito de la filosofía de la ciencia, los cambios fueron aún mayores en el contexto de la sociología de la ciencia, que hasta ese momento tan sólo se había ocupado del *contexto de descubrimiento*. En el hecho de que la sociología no hubiera prestado atención hasta entonces al análisis del *contexto de justificación* fue determinante la influencia de Robert Merton (1942). Para este sociólogo funcionalista, algunas de cuyas aportaciones teóricas han sido analizadas en el capítulo 4, el análisis de la metodología de la ciencia, así como del proceso mediante el cual tiene lugar la validación del conocimiento científico, es una tarea que compete exclusivamente a la filosofía. La sociología, por su parte, debe encararse únicamente del estudio de los condicionantes sociales, económicos y políticos que rodean al desarrollo de la actividad científica. De este modo, Merton estableció una clara distinción entre la filosofía de la ciencia, cuyo objeto de estudio eran los métodos de validación del conocimiento científico, y la sociología de la ciencia, centrada en el análisis del *ethos* de la ciencia. El *ethos* de la ciencia era, para Merton, el conjunto de valores y normas que guían la actividad de los científicos. Estas normas, que se expresan en forma de *prescripciones* y *proscripciones*, se encuentran legitimadas por el sistema de valores dominante, y son transmitidas a los científicos mediante el ejemplo y a través de reglamentos. La conciencia científica es el resultado de la interiorización de dichas normas por parte de los científicos.

En su análisis del *ethos* de la ciencia, Merton distinguió cuatro tipos de imperativos institucionales: el *universalismo*, el *comunalismo*, el *desinterés* y el *escepticismo organizado*. El *universalismo* es el principio mediante el cual todas las afirmaciones científicas deben ser evaluadas mediante criterios impersonales previamente establecidos. O lo que es lo mismo, la aceptación o el rechazo de las hipótesis científicas no deben verse influidos por criterios externos a la ciencia, como las cualidades personales del científico. Mediante el principio del *comunalismo*, se hace referencia al hecho de que la actividad científica debe estar basada en la cooperación y sus resultados deben ser comunicables. La regla del *desinterés* implica que la actividad del científico no debe verse influida por los intereses personales de éste. Finalmente, el *imperativo del escepticismo organizado* implica que los científicos deben mantener una actitud crítica ante las ideas y estar abiertos a la polémica.

Las ideas de Merton supusieron un impulso para el desarrollo de numerosos estudios sociológicos sobre la ciencia, cuyo objetivo fundamental era el análisis de los valores y normas que rigen la actividad de los científicos. Los imperativos descritos por Merton eran utilizados como criterio para evaluar el desarrollo de la ciencia, así como para analizar los casos en los que la actividad científica no respetaba el código ético mertoniano. Se trataba de una sociología de la ciencia que evolucionaba de forma paralela a la filosofía sin hacer incursiones en el ámbito de ésta. Como ya hemos comentado, esta situación comenzó a cambiar a partir de 1970, debido, entre otros factores, a la enorme influencia que tuvieron las ideas de Kuhn. Al resaltar el hecho de que la aparición de evidencia contraria a un *paradigma* no es un criterio suficiente para que éste sea abandonado, Kuhn cuestionaba la racionalidad de la actividad científica incluso en el *contexto de justificación*. Al dejar al descubierto que los criterios mediante los cuales se establecen las verdades científicas no son tan racionales como se había supuesto, la obra de Kuhn invitaba a los sociólogos de la ciencia a hacer incursiones en un terreno que hasta entonces les había sido vetado. Surgen así, en el ámbito de la sociología de la ciencia, una serie de corrientes cuyo objetivo es el análisis de los factores sociales que determinan la producción misma del conocimiento científico.

Una de las primeras propuestas fue el denominado *programa fuerte en sociología del conocimiento científico*, desarrollado en la Universidad de Edimburgo y cuyos principales representantes son David Bloor y Barry Barnes. La tesis central del *programa fuerte*, presentada por primera vez en el libro de Bloor, *Knowledge and Social Imagery* (1976), es que toda la actividad del científico está influida por los factores propios del contexto social, político y económico en el que desempeña su labor, lo que hace imposible la existencia de la racionalidad científica. El *programa fuerte* se articula en torno a cuatro principios básicos: *causalidad*, *imparcialidad*, *simetría* y *reflexividad*. Según el *principio de causalidad*, la sociología de la ciencia

debe tener la pretensión de identificar los factores sociales que dan lugar a determinadas creencias o formas de conocimiento científico. La función de la sociología de la ciencia es explicar cómo y por qué surgen, se aceptan o se rechazan determinadas teorías científicas. Según el *principio de imparcialidad*, la sociología de la ciencia debe explicar la génesis de cualquier creencia científica, independientemente de que ésta sea considerada verdadera o falsa. Asimismo, es necesario que se mantenga una *simetría* en las formas de explicación, aplicando los mismos tipos de factores causales, independientemente de que el conocimiento que se esté explicando se considere verdadero o falso. Según este principio, la reflexión sobre los factores sociales que dan lugar al conocimiento científico no debe quedar limitada a aquellos casos en que las creencias se consideran falsas, sino que debe afectar también a las hipótesis que se definen como verdaderas. Finalmente, según el *principio de reflexividad*, la sociología de la ciencia debería aplicar estos patrones explicativos a la propia sociología (véase Bloor, 1976).

Los defensores del *programa fuerte* parten del criterio de que la objetividad del conocimiento científico no es posible, ya que aun en el caso de que pudiera llegarse a obtener datos empíricos objetivos, éstos siempre podrían ser interpretados desde diferentes perspectivas teóricas. La evidencia empírica, por tanto, no puede ser un criterio para elegir entre teorías contrapuestas. Desde el *programa fuerte*, se defiende la idea de que la elección entre enfoques teóricos alternativos no es producto de la racionalidad de los científicos, sino que depende de factores sociales, políticos o económicos, externos a la ciencia. Uno de los ejemplos mencionados por Bloor para ilustrar su concepción de la ciencia es el experimento realizado por Pasteur para demostrar que la materia no viva no podía dar lugar a ninguna forma de vida. Según Bloor, la comunidad científica aceptó los resultados del experimento y la explicación de Pasteur, porque eran compatibles con las creencias religiosas de la Francia del siglo XIX, así como con las condiciones sociales y políticas de la época. La aceptación de las tesis de Pasteur no fue, por tanto, el resultado de la valoración racional de los resultados de sus experimentos.

El *programa fuerte*, que supuso una radicalización de las ideas de Kuhn, ha sido objeto de numerosas críticas. Algunos autores cuestionan su entidad como teoría sociológica, ya que no se especifican cuáles son los factores sociales concretos que influyen en la producción del conocimiento científico, ni se aclara cómo actúan esos factores para determinar nuestras creencias (Gordon, 1991). Por otro lado, el *programa fuerte* no puede explicar por qué algunas creencias científicas son aceptadas en contextos sociales diferentes a aquellos en los que surgieron, ni por qué el relativismo epistémico que defienden debe tener un estatuto privilegiado frente a otras concepciones epistemológicas (Sokal y Bricmont, 1999).

Si el *programa fuerte* tenía como principal objetivo la explicación sociológica de la forma en que se produce el conocimiento científico, otras corrientes de la sociología de la ciencia surgidas durante la década de 1970 renunciaron a esta pretensión explicativa y se limitaron a llevar a cabo un análisis descriptivo de la actividad de los científicos. Una de estas corrientes fue la etnometodología, cuyos principales representantes en el ámbito de la sociología de la ciencia fueron Bruno Latour y Steve Woolgar. Los etnometodólogos parten de la base de que el conocimiento científico no es diferente de otras formas de conocimiento, ni la actividad de los científicos se rige por principios distintos de los que rigen al resto de las actividades humanas (véase Capítulo 4). En sus estudios sobre la ciencia, los etnometodólogos parten de la observación pormenorizada de la actividad de los científicos, tomando nota de todo cuanto acontece en los centros de investigación. El sociólogo debe observar la actividad de los científicos de la misma forma que un antropólogo observa a los nativos de otras culturas. El punto de partida de este enfoque es el libro de Latour y Woolgar, *Laboratory Life*, publicado en 1979. En él se presentan los resultados de una investigación cuyo objetivo fue recoger información, mediante la técnica de la observación participante, sobre la actividad cotidiana en un laboratorio de investigación biológica. El objetivo último del estudio era observar no sólo las pautas de interacción en las que tiene lugar la actividad científica, sino la forma en que el propio conocimiento científico se produce y se justifica. Las conclusiones del estudio resaltaban que la actividad de los científicos se encuentra motivada, en muchas ocasiones, por factores ajenos al desarrollo de la ciencia. Era frecuente, por ejemplo, que los científicos dijeran que el objetivo de su actividad era publicar artículos, más que obtener conocimiento sobre una determinada teoría. Asimismo, la observación de la actividad del laboratorio llevó a los autores a la conclusión de que la actividad de los científicos no sigue pautas racionales. Los hechos que deben ser observados, así como las interpretaciones de los resultados o la creencia en el carácter lógico y objetivo de la ciencia va surgiendo en el transcurso de las relaciones interpersonales entre los científicos.

Otra de las corrientes surgidas en el ámbito de la sociología de la ciencia tras la crisis del positivismo lógico fue el denominado *programa empírico del relativismo*, desarrollado durante la década de 1980 en la Universidad de Bath. La idea central de esta corriente es que la ciencia es, ante todo, una construcción social y, como tal, su desarrollo no es el resultado de la aplicación de métodos racionales de validación del conocimiento. Desde esta postura construccionista, los defensores de este punto de vista rechazan la supuesta superioridad de los métodos de investigación encumbrados por el positivismo, especialmente de la experimentación. Dado que los resultados derivados de los experimentos pueden recibir diferentes interpretaciones, no deberían ser utilizados como criterios empíricos para determinar la validez de las teorías científicas. Esta idea está basada en la tesis de la subdeterminación de las

teorías por los datos empíricos, y afirma que nuestros datos finitos son compatibles con diferentes teorías, lo cual hace imposible que éstos sean la prueba última de la validez de las mismas. Las *verdades científicas* no serían, según el programa empírico del relativismo, el resultado de la aplicación racional del método científico, sino el producto del consenso dentro de la comunidad científica, un consenso que depende de factores sociales, como la distribución del poder entre diferentes grupos, los mecanismos retóricos con los que cada uno cuenta, etc.

Como es lógico, los cambios que se produjeron durante las décadas de 1970 y 1980 en el ámbito de la filosofía y la sociología de la ciencia, tuvieron una enorme influencia en el desarrollo de las ciencias sociales durante este período. El declive del positivismo lógico creó un contexto favorable para la expresión de un malestar con los supuestos epistemológicos y metodológicos que las ciencias sociales habían asumido como propios. En psicología social, este malestar desembocó en una profunda crisis, que hizo que durante la década de 1970 se pusieran en cuestión los logros alcanzados hasta ese momento. La falta de relevancia del conocimiento generado por la investigación psicosocial, la orientación psicologista e individualista de la disciplina, con el consiguiente olvido del contexto histórico y social, los problemas derivados de la utilización del experimento de laboratorio como único método válido de investigación, y los abusos éticos en los que se incurrió con frecuencia en la investigación experimental, fueron algunos de los temas que suscitaron mayor malestar entre los psicólogos sociales durante este período de crisis (véase Collier, Minton y Reynolds, 1991; Jackson, 1988; Jiménez Burillo, 1985; Martín Baró, 1998).

En este contexto, la tensión entre el objetivismo y el subjetivismo, que había acompañado a la psicología social desde el momento mismo de su nacimiento, volvió a ocupar un primer plano. Frente a los partidarios de la estrategia positivista, para quienes el establecimiento de generalizaciones mediante la formulación de leyes universales era la única finalidad del conocimiento científico, los defensores de una estrategia comprensiva comenzaron a reivindicar, cada vez de forma más contundente, la adopción de métodos de investigación más adecuados, en los que se diera prioridad al carácter particular de los fenómenos que las ciencias sociales estudian. La pretensión de establecer leyes generales sobre la realidad social comenzó a ser fuertemente rechazada (Ger gen, 1973, 1982; Bar -Tal y Bar -Tal, 1988), al tiempo que empezaba a reivindicarse para la psicología social un modelo de ciencia antropomórfico, en el que la persona fuera tratada *como un ser humano* (Harré y Secord, 1972).

Como veremos más adelante, el rechazo de los postulados del positivismo, tiene actualmente uno de sus principales cauces de expresión en las corrientes teóricas

que se aglutinan dentro de la psicología social postmoderna. Inspiradas por los nuevos desarrollos de la sociología del conocimiento científico, y por las ideas de algunos filósofos neopragmatistas, como Richard Rorty (1979), estas corrientes comparten una concepción de la ciencia en la que el rechazo del positivismo no supone ya una reivindicación de esquemas metodológicos más apropiados, sino que ha desembocado en un relativismo epistémico.

Esto no quiere decir, sin embargo, que se haya producido una ruptura total con la psicología social tradicional. Ni la crisis del positivismo lógico desembocó en la completa desaparición de las concepciones positivistas de la ciencia (véase Estany, 1993), ni la crisis de la psicología social dio lugar a un rechazo generalizado de los esquemas epistemológicos y metodológicos dominantes. De hecho, como veremos a lo largo de este capítulo, una parte importante de la psicología social se mantuvo ajena a la crisis de la disciplina, y siguió desarrollándose en torno a los presupuestos científicos derivados del positivismo.

LA PSICOLOGÍA SOCIAL EN EL CONTEXTO DE LA PSICOLOGÍA

Como acaba de señalarse, las ciencias sociales no permanecieron ajenas a los cambios que se produjeron en el ámbito de la filosofía y la sociología de la ciencia en la década de 1970. En psicología, el declive del positivismo lógico aceleró la crisis del conductismo, que como se comentó en el capítulo anterior, había comenzado a gestarse a finales de la década de 1950. La consecuencia inmediata de esta crisis fue la reorientación de la psicología hacia el estudio de los procesos cognitivos. Tras la denominada revolución cognitiva de finales de los años 1950, el *paradigma del procesamiento de la información* fue consolidándose, durante la década de 1960, como el modelo predominante en el estudio de los procesos mentales.

Aunque la psicología social nunca había renunciado completamente al estudio de los procesos cognitivos, la crisis del conductismo favoreció enormemente el desarrollo de la psicología social cognitiva. La mayor tolerancia hacia la utilización de conceptos *mentalistas* fue un impulso para la realización de investigaciones en las que se analizaban algunos de los procesos cognitivos estudiados por la psicología social de influencia *gestaltista*, como la disonancia cognitiva o las atribuciones causales. Como se vio en el Capítulo 4, esta tendencia se había iniciado ya en los años 1960, pero fue en 1970, coincidiendo con la orientación cognitivista de la psicología, cuando el estudio de los procesos cognitivos se convirtió en uno de los

principales temas de interés para la psicología social. La investigación sobre el fenómeno de la disonancia cognitiva, que había sido central durante la década de 1960, perdió protagonismo durante la década de 1970, y su lugar lo ocuparon las teorías de la atribución. Los modelos de Jones y Davis (1965) y de Kelley (1967), inspiraron una de las principales líneas de desarrollo empírico de la psicología social psicológica. Como se verá más adelante, la investigación sobre el proceso de atribución causal, y más específicamente la que se desarrolló en torno a los sesgos del proceso de atribución, fue un importante punto de intersección entre la psicología social y la psicología cognitiva, otro de cuyos resultados ha sido la consolidación de la investigación sobre *cognición social*, centrada en el estudio de los procesos cognitivos desde el enfoque del procesamiento de la información imperante en la psicología.

Como veremos, existe otra importante línea de investigación sobre los procesos cognitivos que tiene su origen en el propio conductismo y que es fruto de la reorientación cognitivista que esta corriente experimentó de la mano de autores como Albert Bandura, algunas de cuyas aportaciones han sido descritas en el capítulo anterior. En este capítulo completaremos el análisis de las aportaciones de Bandura a la psicología social, analizando su evolución desde el conductismo mediacional hacia la teoría cognitiva social, uno de los ejemplos más ilustrativos de la convergencia entre el conductismo y la psicología cognitiva. Otra muestra de esta adaptación del conductismo al nuevo escenario de la psicología la constituye la reformulación de la teoría de la indefensión aprendida de Seligman en el marco de las teorías de la atribución.

Por otra parte, y éste es otro de los rasgos que caracteriza a la psicología social actual, asistimos a partir de los años 1970 a la emergencia y desarrollo de una psicología social europea que comienza a reivindicar un espacio propio frente a la psicología social norteamericana. Centrada también en el estudio de los procesos cognitivos, la psicología social europea se caracteriza, entre otras cosas, por su exigencia de una mayor atención al carácter social de la disciplina. La teoría de la identidad social de Henri Tajfel, las investigaciones de la Escuela de Ginebra, o las aportaciones teóricas de Serge Moscovici, son algunos de los desarrollos más representativos de la psicología social europea.

Finalmente, hemos de destacar el desarrollo de una psicología social postmoderna, dentro de la cual se encuadran diversas perspectivas teóricas que, aun siendo divergentes entre sí en numerosos aspectos, tienen en común su autocaracterización como corrientes críticas ante la concepción positivista de la ciencia y ante la psicología social tradicional.

La investigación sobre los procesos de atribución causal

La teoría de la disonancia cognitiva, que había sido una de las principales fuentes de inspiración de la psicología social durante la década de 1960, comenzó a ser desplazada durante la década de 1970 por las teorías de la atribución, cuyo origen lo encontramos también en las ideas de Heider (1944, 1958). La transición entre ambos modelos se inició a mediados de 1960, con la aparición de la *teoría de la inferencia correspondiente* (Jones y Davis, 1965) y del *modelo de la covariación* (Kelley, 1967). El enorme éxito que tuvieron estas teorías se debió, entre otros factores, a que la forma en que describían el proceso de atribución causal permitía que éste fuera abordado desde la perspectiva del procesamiento de la información, que era el modelo de cognición que había terminado imponiéndose en el contexto de la psicología. La atribución causal era concebida como el resultado de un proceso racional de inferencia, en el que la persona produce la respuesta que más se ajusta a la información disponible. El hecho de que el análisis de la atribución causal permitiera a los psicólogos sociales situarse dentro de las coordenadas de la psicología del procesamiento de la información, dio lugar a una gran proliferación de investigaciones (véase Hewstone, 1992 o Ross y Fletcher, 1985), la mayoría de ellas de carácter experimental, cuyo objetivo común era la confirmación de las hipótesis derivadas de ambos modelos. Como veremos a continuación, aunque inicialmente fueron estas dos teorías las que guiaron la investigación, a medida que ésta se desarrollaba fueron surgiendo nuevos enfoques y nuevas líneas de investigación, entre las cuales destaca el estudio de los sesgos en el proceso de atribución.

La teoría de la inferencia correspondiente

El primer desarrollo de las ideas de Heider sobre los procesos de atribución causal lo constituye la teoría de la *inferencia correspondiente* de Jones y Davis (1965). Según estos autores, cuando vemos a alguien ejecutando una acción, especialmente si es una acción anómala, necesitamos darle algún tipo de explicación. Por eso suponemos que la respuesta descansa en algún rasgo de su personalidad que está determinando ese tipo de comportamiento. En esa situación, la atribución causal se traduce en afirmaciones del tipo: "*X hace tales cosas porque X es...*". Los rasgos de personalidad atribuidos se convierten en la fuente de explicación de la conducta. El concepto central de la teoría es el de *inferencia correspondiente*, definido como el resultado de *inferir* del comportamiento de los demás alguna característica personal estable, buscando una *correspondencia* entre el comportamiento observado y los rasgos personales de quien lo ha emitido.

El objetivo de Jones y Davis (1965) era describir el proceso mediante el cual un observador hace una *inferencia correspondiente*, es decir, atribuye el comportamiento de otra persona a las características o disposiciones estables de ésta. Para ello, los autores parten de un modelo de procesamiento de la información que consta de dos fases: la atribución de intenciones y la atribución de disposición (Figura 5.1).

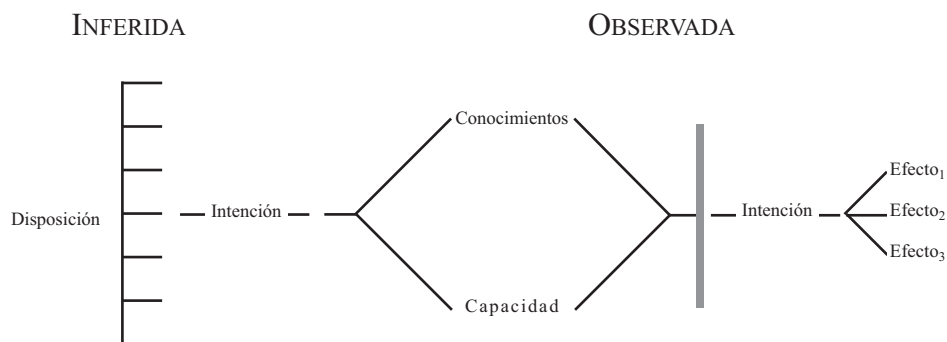


Figura 5.1. Fases del proceso de atribución según la teoría de la inferencia correspondiente (Jones y Davis, 1965; p. 222)

Según Jones y Davis (1965), para que un determinado comportamiento sea atribuido a las características del actor es necesario que haya sido intencionado. Por tanto, en la primera fase del proceso atributivo, el observador intenta atribuir el comportamiento del actor a las intenciones de éste. Según el modelo, el proceso de atribución se inicia cuando el observador percibe los efectos de una determinada acción; a partir de esta información, tratará de determinar si la persona que la ha ejecutado tenía capacidad para realizarla y conocía las consecuencias que podían derivarse de la misma. Sólo si se cumplen ambas condiciones, el comportamiento se considera intencionado.

Una vez que se ha decidido que la acción era intencionada, comienza la segunda fase del proceso de atribución, en la que el observador intentará atribuir el comportamiento del actor a una característica estable de éste. Para que el observador llegue a realizar esta *inferencia correspondiente*, actúan dos principios: el de los *efectos no comunes de la acción* y el de la *deseabilidad social* de la misma. Los *efectos no comunes* de la acción son aquellas consecuencias que no se hubiesen producido en el caso de que el actor hubiese elegido un comportamiento alternativo. Cuanto menor sea el número de *efectos no comunes*, mayor será la probabilidad de que el comportamiento sea atribuido a características personales del actor.

La probabilidad de una *inferencia correspondiente* será también mayor cuanto menor sea la deseabilidad social de la acción. Si las consecuencias del comportamiento son poco deseables socialmente, es más probable que éste sea atribuido a alguna característica estable del actor. Esta idea fue modificada posteriormente (Jones y McGillis, 1976), y sustituida por la idea más general de que aun cuando las consecuencias del comportamiento sean deseables, si éste contradice las expectativas del observador será atribuido a las características del actor. Por tanto, la probabilidad de que el comportamiento sea atribuido a disposiciones personales del actor aumenta cuando no cumple las expectativas del observador.

Aunque la teoría de la *inferencia correspondiente* implicaba, en cierto modo, que la atribución del comportamiento a causas internas era el resultado de un proceso racional de procesamiento de la información, los estudios realizados en torno a este modelo pusieron de manifiesto que a la hora de explicar el comportamiento de los demás, la persona que lo observa no utiliza siempre toda la información disponible, sino que en muchas ocasiones comete *errores* que parecen ser el resultado de una tendencia sistemática a ignorar determinado tipo de información. Algunos de estos errores o sesgos ya habían sido analizados en el trabajo original de Jones y Davis (1965), quienes eran conscientes de que en algunas ocasiones el observador hace una *inferencia correspondiente* aun en el caso de que no se cumplan las condiciones necesarias para realizar este tipo de atribuciones. El primer tipo de sesgo, al que denominan *relevancia hedonística*, está relacionado con los efectos, tanto positivos como negativos, que el comportamiento del actor tiene para el observador. En el caso de que la relevancia hedonística sea alta, el observador mostrará una mayor tendencia a hacer una *inferencia correspondiente*. El otro sesgo atribucional es el *personalismo*, en virtud del cual, la probabilidad de *inferencia correspondiente* aumenta en aquellos casos en los que el observador percibe que la acción va dirigida a él.

Uno de los primeros estudios realizados para poner a prueba las hipótesis derivadas de la teoría de la inferencia correspondiente fue el experimento sobre atribución de actitudes realizado por Jones y Harris (1967). La tarea de los participantes era decidir si las opiniones expresadas por una persona reflejaban su actitud o estaban causadas por la situación. La persona cuya conducta había que explicar expresaba opiniones favorables o contrarias a la política de Fidel Castro. Por otra parte, a los observadores se les daba dos tipos de información sobre la persona que hablaba. En unos casos se les decía que hablaba libremente (condición de alta elección) y en otros casos, se les decía que había sido *obligada* por los investigadores a expresar tal opinión (situación de baja elección). Los resultados, que se resumen en la Figura 5.2, mostraron que aun en aquellos casos en los que la persona había sido

obligada a expresar la opinión que estaba manteniendo, el observador atribuía las opiniones a la actitud de quien las expresaba, más que a la situación, algo que se observaba especialmente en el caso de que se expresaran opiniones favorables a Fidel Castro, es decir, cuando el comportamiento no era normativo.

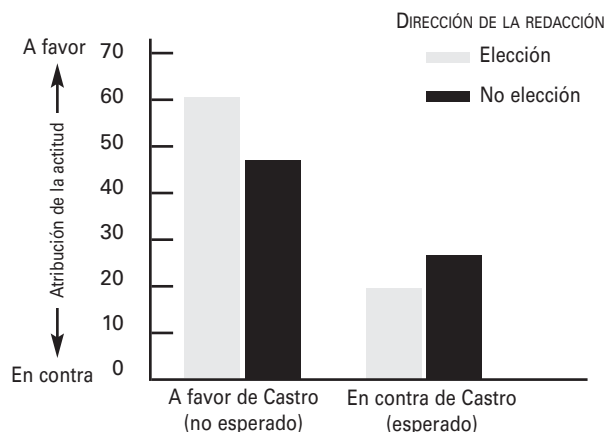


Figura 5.2. Resultados del estudio sobre atribución de actitudes (Jones y Harris, 1967)

El hecho de que esta tendencia fuera observada frecuentemente en las investigaciones sobre atribución hizo que se la considerara como un sesgo o error del proceso de atribución, provocado por una tendencia sistemática del sistema cognitivo a procesar de determinada forma la información que recibe. Como veremos más adelante, el estudio de éste y de otros sesgos se convirtió en una de las principales líneas de investigación sobre la atribución causal.

Aunque la teoría de la *inferencia correspondiente* cuenta con un apoyo relativo procedente de la investigación experimental que ha suscitado, sus limitaciones han sido repetidamente señaladas. Uno de los aspectos de la teoría que ha recibido un mayor número de críticas es la afirmación de que la atribución de intenciones es una condición necesaria para atribuir la conducta del actor a un rasgo personal estable. Como señala Eiser (1978), hay situaciones en las que la conducta puede ser atribuida a características personales del actor aun cuando éste no haya buscado las consecuencias obtenidas. Por ejemplo, hay comportamientos no intencionados que pueden ser atribuidos a la persona, como el descuido, la torpeza o el olvido. Por otra parte, como señala Hewstone (1992; Hewstone y Antaki, 1990), la teoría no describe de forma precisa la forma en que las personas realizan atribuciones. Según el modelo, un aspecto básico del proceso atributivo es la comparación que el obser-

vador hace entre la conducta percibida y otras conductas alternativas que, de hecho, no ocurren. Sin embargo, existe evidencia que demuestra que a la hora de percibir e interpretar el comportamiento de los demás, las personas prestan atención, casi exclusivamente, a lo que, de hecho, ha ocurrido y muy poca atención a lo que no ha ocurrido (Nisbett y Ross, 1980). Una tercera crítica es que la teoría sólo tiene en cuenta la conducta que no responde a las expectativas, a pesar de que los comportamientos que se ajustan a las mismas también pueden ser una importante fuente de información en el proceso atributivo (véase Hewstone y Antaki, 1990).

A pesar de estas limitaciones, la teoría de Jones y Davis (1965) ha servido de impulso a estudios posteriores sobre los procesos de atribución y, más concretamente, a la investigación sobre los *sesgos atributivos*, uno de los temas centrales de la psicología social cognitiva a partir de la década de 1980.

El modelo de covariación de Harold Kelley

Otra importante aportación al desarrollo de las teorías de la atribución durante la década de 1970 fue el modelo propuesto por Harold Kelley, cuya primera versión apareció en 1967. Partiendo de algunas ideas que estaban ya presentes en la obra de Heider, Kelley (1967) elaboró una explicación del proceso de atribución basada en el *principio de covariación*, según el cual un efecto será atribuido a una determinada causa cuando ambos varían conjuntamente a lo largo del tiempo.

Este principio es aplicable al análisis del proceso de atribución causal en aquellos casos en los que la persona cuenta con información sobre el actor procedente de diferentes observaciones del comportamiento de éste. En estos casos, el proceso de atribución causal puede ser explicado mediante la analogía del análisis de varianza. La idea central de la propuesta de Kelley (1967) es que la persona, al intentar buscar las causas del comportamiento de los demás, utiliza una versión ingenua del análisis de varianza que le permite determinar si sus inferencias son válidas. Las fuentes de información de las que la persona dispone a la hora de atribuir el comportamiento de los demás a diferentes tipos de causas son, según Kelley, las siguientes: el *consenso*, la *distintividad* y la *consistencia*. El *consenso* es el grado en que el comportamiento del actor en una determinada situación es considerado similar al de la mayoría de las personas en esa misma situación. Existirá un alto grado de *consenso* cuando el observador piense que la mayoría de las personas actuarían, en esa situación, igual que ha actuado el actor. La *distintividad* es el grado en el que un comportamiento se encuentra asociado de forma específica a un determinado estímulo o situación. Existirá una alta *distintividad* cuando el observador crea que el actor no reaccionaría de la misma manera en otro tipo de situaciones. La *consis-*

tencia es el grado en que el comportamiento ante un determinado estímulo se mantiene constante en diferentes situaciones y momentos del tiempo. Existirá un alto grado de *consistencia* cuando el actor responda siempre del mismo modo ante estímulos o situaciones similares.

Por ejemplo, imaginemos una acción, *la risa*, realizada por una persona *Juan* y una causa potencial de la acción de Juan, *la actuación de un humorista*. El observador atribuirá el comportamiento del actor a las características personales de éste cuando haya alta consistencia (en el pasado Juan siempre se reía con la actuación del mismo humorista), baja distintividad (Juan también se ríe con otros humoristas) y bajo consenso (sólo Juan se ríe con la actuación de este humorista). Es decir, la persona, será percibida como responsable de la acción cuando el observador crea que el comportamiento ante un determinado estímulo es siempre el mismo, cuando ese comportamiento se muestra también en situaciones diferentes y cuando la mayoría de las personas no se comportarían de ese modo en la misma situación.

Cuando la consistencia es alta (Juan siempre se ríe con la actuación del mismo humorista), la distintividad alta (Juan sólo se ríe con las actuaciones del mismo humorista) y el consenso alto, (todas las personas se ríen con este humorista), el comportamiento del actor será atribuido al estímulo que lo provocó, en este caso la actuación del humorista.

Por último, cuando la acción es altamente distintiva, (Juan no se ríe con ningún otro humorista), pero baja en consenso, (otras personas no se ríen con la actuación de este humorista), y baja también en consistencia, (Juan sólo a veces se ríe con la actuación de este humorista), será atribuida a la situación.

Según Kelley, las personas harían permanentemente un recuento de las ocasiones y circunstancias en las que un actor realiza o deja de realizar una acción. A través del procesamiento de la información recibida, una persona puede determinar si el comportamiento del actor es atribuible a su personalidad, al estímulo o a la situación en la que se encuentra.

La principal crítica dirigida al principio de covariación es que está elaborado sobre la base de las atribuciones causales que las personas realizan en una situación experimental, en la que se les proporciona toda la información necesaria para realizar las inferencias sobre la conducta de los demás, información que probablemente no se busca cuando se intenta explicar el comportamiento de otras personas en situaciones cotidianas.

Como ya se ha señalado, la analogía del análisis de varianza únicamente es válida cuando la información que el observador tiene sobre el actor procede de diferentes observaciones del comportamiento de éste. Sin embargo, es frecuente que las personas hagan inferencias sobre las causas del comportamiento de los demás partiendo de una sola observación. Según Kelley, en aquellos casos en los que el observador tiene una información limitada sobre el actor, el proceso de atribución se lleva a cabo mediante la actuación de los *esquemas causales*. Tal y como lo define Kelley (1972a; p. 151) "un esquema causal es el conocimiento general que una persona tiene del modo en que ciertas clases de causas interaccionan para producir una clase específica de efecto". Los esquemas causales proceden de la experiencia de la persona con el mundo externo, y la capacitan para integrar la información que dicha experiencia va proporcionando. Una vez que se han formado, los esquemas pueden ser activados en diferentes momentos, lo que quiere decir que son versátiles. Cuando se activa, un esquema proporciona un marco o sistema dentro del cual se realizan ciertas operaciones. Aunque Kelley toma el concepto de esquema de los trabajos de Jean Piaget, reconoce las similitudes entre su forma de entender los esquemas y la utilización que otros psicólogos sociales, como Bartlett, habían hecho de este concepto (véase Capítulo 3).

Kelley propuso dos tipos básicos de esquemas causales. El primero de ellos es el *esquema de causas suficientes múltiples*, aplicable cuando diferentes causas, cada una de las cuales podría ser suficiente para producir el comportamiento, se encuentran presentes en el momento en que éste tiene lugar. Este esquema procede del conocimiento que la persona tiene de que hay causas distintas que producen el mismo efecto, y que el efecto ocurrirá si cualquiera de ellas está presente. El esquema se representa en la Figura 5.3. Dadas dos causas, A y B, el efecto E puede ocurrir cuando cualquiera de las dos causas está presente o cuando están presentes las dos. Por ejemplo, el éxito de una persona en un examen puede deberse a múltiples causas, como el esfuerzo que ha realizado, su capacidad, la facilidad de las preguntas o la suerte. En estos casos, la explicación del comportamiento se lleva a cabo mediante el *principio del descuento*, según el cual, "el papel de una determinada causa para producir un efecto dado disminuye cuando otras posibles causas están también presentes" (Kelley, 1972a, p. 8). En el ejemplo que acabamos de poner, la atribución del éxito en el examen a la capacidad del estudiante será menos probable si otra posible causa, como la escasa dificultad de las preguntas, está también presente.

El segundo tipo de esquema es el de *causas necesarias múltiples*, que opera en aquellas ocasiones en que es necesaria la actuación conjunta de varias causas para que un determinado comportamiento se produzca. Como se observa en la Figura 5.4, para que se produzca el efecto E es necesario que tanto la causa A como

la causa B estén presentes. Por ejemplo, si hemos de explicar el éxito de una persona en una tarea muy difícil (causa inhibidora), es posible que no baste con atribuirlo al esfuerzo que la persona ha realizado sino también a su capacidad. En este caso, operaría el *principio del aumento*, según el cual, "si cuando se produce un determinado efecto están presentes tanto una causa inhibitoria plausible como una causa facilitadora plausible, a la causa facilitadora se le atribuirá un papel mayor en la producción del efecto que si estuviese sola como posible causa de éste" (Kelley, 1972a; p. 12).

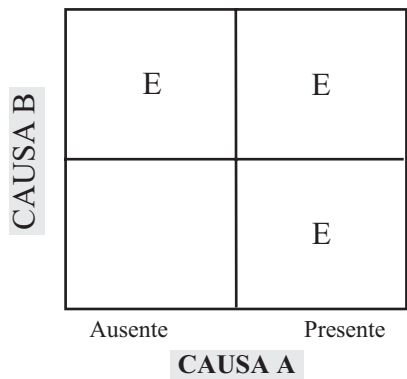


Figura 5.3. Esquema de causas suficientes múltiples (Kelley, 1972b; p. 152)

Con respecto al principio de configuración, las principales objeciones al modelo de Kelley tienen que ver con la forma en la que utiliza el concepto de *esquema*, al que despoja del contenido que psicólogos como Bartlett (1932) le habían dado. Como señala Fiedler (1982), el concepto de esquema, que autores anteriores habían concebido como una estructura de conocimientos organizados basados en la experiencia cultural, queda reducido en el modelo de Kelley a una relación abstracta entre causas y efectos.

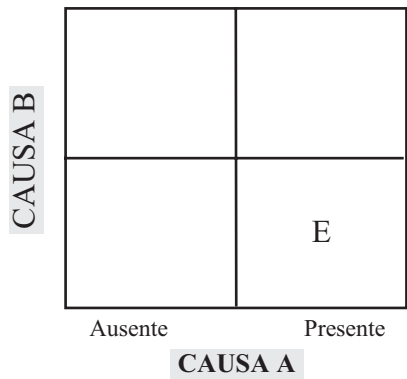


Figura 5.4. Esquema de múltiples causas necesarias (Kelley, 1972b; p. 156)

Al igual que la teoría de la *inferencia correspondiente*, el modelo de Kelley supuso una importante aportación al desarrollo teórico y empírico de la psicología social psicológica durante las décadas de 1970 y 1980. Sin embargo, también es necesario resaltar que el nivel de análisis adoptado para abordar el estudio de la atribución refleja un punto de vista más psicológico que psicosocial. En el modelo de Kelley se presta más atención a la descripción de la estructura de los esquemas causales que al análisis del origen social y cultural de los mismos. En general, lo social viene determinado por la naturaleza del estímulo que pone en funcionamiento el proceso de atribución (el comportamiento de los demás). La atribución no es considerada como el resultado de un proceso social sino como el resultado de procesos individuales de inferencia que son supuestamente activados por la observación del comportamiento de otras personas.

Atribución del éxito y el fracaso

A las dos teorías clásicas sobre atribución se fueron añadiendo a lo largo de las décadas de 1970 y 1980 algunas nuevas propuestas teóricas, cuya principal contribución fue la de incluir en la investigación sobre atribuciones una reflexión sobre las funciones motivacionales y afectivas que éstas cumplen. Uno de estos nuevos modelos fue el de Weiner (1972, 1986), quien sitúa el análisis de los procesos de atribución causal en el contexto de la motivación para el logro. Algunas de sus ideas estaban ya presentes en la obra de Heider (1958), quien había dedicado una especial atención al análisis de las explicaciones causales que siguen al éxito y al fracaso en la resolución de tareas. Aunque la dimensión fundamental que Heider había utilizado en su análisis era la distinción entre causas internas y causas externas, también había esbozado la idea de que las causas utilizadas para explicar el comportamiento diferían en el grado de estabilidad, y que ésta era una dimensión central cuando la persona trataba de explicar el logro personal. Por ejemplo, tanto la capacidad como el cansancio son causas internas, pero la primera es más estable que la segunda. Weiner amplió esta idea proponiendo tres dimensiones para clasificar las atribuciones. La primera de ellas es la *localización* de las causas, que nos permite distinguir entre causas internas y externas. La segunda es la *estabilidad*, que hace referencia a la permanencia de las causas a lo largo del tiempo y nos permite distinguir entre causas estables e inestables. La tercera dimensión es la *controlabilidad*, que se refiere al grado de control que la persona puede ejercer sobre los factores que han provocado su comportamiento.

El significado que para la persona tiene la dimensión de *controlabilidad* depende, según Weiner, del lugar, externo o interno, en el que se sitúen las causas del logro personal. Por ejemplo, el fracaso académico podría ser atribuido a la falta de capa-

cidad o a la pereza; en ambos casos se está utilizando una causa interna y estable, aunque la segunda causa es más controlable que la primera. La percepción de *controlabilidad* opera de forma distinta cuando el logro personal es atribuido a causas externas, como la suerte o el prejuicio de otros, ya que por definición la persona no tiene control sobre este tipo de factores. En este caso, la percepción de control no está referida a uno mismo sino a otras personas. Por ejemplo, una persona puede atribuir su fracaso en un examen a un error del examinador o a la mala suerte; en ambos casos está utilizando una causa externa que está, por tanto, más allá de su control. Sin embargo, en el primer caso la causa está bajo el control de otra persona -el examinador - mientras que en el segundo caso es totalmente incontrolable. Las Tablas 5.1 y 5.2 son un resumen de la estructura de causalidad propuesta por Weiner.

La idea central en el modelo de Weiner es que el tipo de factores que la persona utiliza para explicar el éxito o el fracaso ejerce una gran influencia en la motivación y tiene importantes consecuencias emocionales. La *localización* de las causas afecta principalmente a la autoestima, de tal forma que la atribución del éxito a factores internos, como la capacidad, reforzará la autoestima. Por el contrario, la autoestima se verá amenazada si utilizamos este tipo de factores para explicar el fracaso. La dimensión de *estabilidad* determinará las expectativas que se tengan sobre la ejecución en el futuro. La atribución del éxito a una causa estable contribuirá a aumentar las expectativas de éxito, mientras que si la misma causa estable se utiliza para explicar el fracaso, las expectativas de logro en el futuro disminuirán. El grado de control que la persona percibe también influye en las consecuencias emocionales del éxito o el fracaso. En el caso de que se trate de atribuciones externas, y que estén fuera del control propio, la persona sentirá enfado si cree que las causas de su fracaso están bajo el control de otras personas.

	ESTABLE	INESTABLE
CONTROLABLE	Prejuicios de los empleadores	Política actual del gobierno
INCONTROLABLE	Tecnología	Recesión económica

Tabla 5.1. Causas internas del éxito y el fracaso, clasificadas según la dimensión de estabilidad y controlabilidad (Weiner, 1986, p. 49)

	ESTABLE	INESTABLE
INCONTROLABLE	Aptitud	Cansancio
CONTROLABLE	Esfuerzo Pereza Laboriosidad	Esfuerzo ocasional

Tabla 5.2 . Causas externas del desempleo (Weiner, 1986; p. 50)

La teoría de Weiner supuso una indudable aportación al desarrollo de las teorías de la atribución, en el sentido de que volvió a colocar en primer plano la dimensión motivacional y emocional de las atribuciones causales. A pesar de ello, la propuesta de Weiner introduce una cierta ambigüedad en la clasificación de las posibles causas del éxito y el fracaso. Aunque el autor da por supuesta la forma en que determinadas causas serán percibidas por la persona, lo cierto es que no existen criterios objetivos para decidir cuál es el grado de estabilidad o controlabilidad de determinadas causas.

Algunas de las ideas del modelo de Weiner fueron utilizadas por Abramson, Seligman y Teasdale (1978), en su reformulación de la teoría de la indefensión aprendida de Seligman (1975). Como se vio en el Capítulo 4, el postulado central de este modelo era que la exposición de la persona a situaciones incontrolables provoca una disminución de las respuestas, interfiere con la adquisición de nuevos aprendizajes y da lugar a la aparición de síntomas depresivos. La indefensión aprendida, que Seligman equiparó a la depresión reactiva, es el estado psicológico caracterizado por este triple déficit, motivacional, cognitivo y emocional. Pese a que no establece explícitamente una relación entre los esquemas causales utilizados para explicar el fracaso y el sentimiento depresivo, los planteamientos de Seligman sugerían que es la percepción de que los acontecimientos están más allá del control personal lo que provoca sentimientos depresivos. Desde este punto de vista, es la utilización de causas externas para explicar el fracaso lo que se encuentra asociado a consecuencias emocionales negativas.

En la reformulación de la teoría se tuvo en cuenta no sólo la distinción entre causas internas y externas, sino también la distinción entre causas estables e inestables. La utilización de la dimensión interna-externa en la atribución de las causas del fracaso lleva a estos autores a proponer una separación entre aquellas situaciones de indefensión en las que la incontrolabilidad de las consecuencias es atribuida a deficiencias personales (*indefensión personal*) y aquellas en las que la persona percibe que las consecuencias son incontrolables también para otros (*indefensión universal*).

Mientras que en el primer caso, la situación de indefensión supondría una disminución de la autoestima, tal déficit no surgiría en el segundo tipo de indefensión. Mediante la utilización de la dimensión estabilidad/inestabilidad puede establecerse, además, una distinción entre aquellos casos en los que los síntomas de depresión tienen un carácter crónico y aquellos otros en los que el sentimiento depresivo es transitorio. El primer caso suele estar asociado con la utilización de causas estables para explicar el fracaso, mientras que el segundo es más frecuente cuando se utilizan causas inestables. Además de estas dos dimensiones, Abramson, Seligman y Teasdale (1978) introducen una tercera, que se refiere a la globalidad o especificidad de los factores utilizados por la persona para explicar su situación.

Dependiendo de que las causas sean globales o específicas, los déficits propios del estado de indefensión se generalizarán a diferentes situaciones (indefensión global) o quedarán circunscritos a una situación concreta (indefensión específica). La consistencia de la persona a la hora de utilizar las dimensiones de internalidad/externalidad, estabilidad/inestabilidad y globalidad/especificidad, puede dar lugar a diferentes estilos atributivos, algunos de los cuales se han relacionado con la depresión. Por ejemplo, aquellos individuos que se caracterizan por un *estilo atributivo* interno, estable y global ante acontecimientos negativos, tienen una mayor probabilidad de sufrir síntomas depresivos (véase Hewstone y Antaki, 1990; Peterson y Seligman, 1984).

Sesgos en el proceso de atribución causal

Como ya se ha comentado, en el transcurso de la investigación sobre los procesos de atribución causal fue poniéndose de manifiesto que la forma en que se explica el comportamiento de los demás no es producto de un procesamiento de la información puramente racional, sino que la persona no utiliza todos los datos que tiene a su disposición. La investigación iniciada alrededor de la teoría de la inferencia correspondiente puso de manifiesto, por ejemplo, que la persona tiende a atribuir el comportamiento de los demás a factores disposicionales del actor aun cuando se le proporcione información sobre las circunstancias externas que han podido llevarle a actuar del modo en que lo ha hecho. Esta tendencia ha sido observada repetidas veces en las investigaciones sobre atribución, y es lo que se conoce como el *error fundamental de la atribución* (Ross, 1977; p. 183), definido como "la tendencia de las personas a subestimar el impacto de los factores situacionales y sobreestimar el papel de los factores disposicionales en el control del comportamiento".

La mayor parte de las explicaciones que se han dado para este fenómeno han destacado su naturaleza cognitiva. Heider (1958), por ejemplo, que ya había resaltado

que las personas suelen utilizar causas internas para explicar el comportamiento de los demás, explicaba esta tendencia por el hecho de que para el observador, la persona y sus actos constituyen una unidad perceptiva global, en la que la primera es, normalmente, la causa de los segundos. Otro tipo de explicación cognitiva fue la ofrecida por Jones (1979), quien subrayó que, desde el punto de vista de un observador externo, la persona es un elemento más prominente que las características de la situación. Utilizando la terminología de los estudios de la psicología de la *Gestalt*, la persona sería la *figura*, mientras que la situación sería el *fondo*. Esto hace que las características de la situación sean infravaloradas como causas del comportamiento. En otro tipo de explicaciones se ha resaltado el origen social de las atribuciones causales y se ha señalado que el *error fundamental de la atribución* es un reflejo de la forma en que determinados contextos culturales refuerzan la utilización de causas internas para explicar el comportamiento. El hecho de que la mayor parte de los estudios sobre este sesgo atribucional fueran realizados en Estados Unidos, en donde hay un cierto consenso social en torno a la idea de que la persona es responsable de sus actos, no debe ser pasado por alto a la hora de explicar el que esta forma de atribución esté tan generalizada. Como señalan Nisbett y Ross (1980), la creencia de que el comportamiento es producto de las disposiciones personales está profundamente arraigada en la ética protestante. A pesar de la importancia que este tipo de factores deberían tener para la psicología social, la investigación sobre los sesgos del proceso de atribución causal desarrollada durante los años 1980 ha prestado más atención a la dimensión cognitiva de dichos sesgos que a sus funciones sociales.

Un segundo sesgo en el proceso de atribución es el descrito por la hipótesis del *actor frente al observador*, (Jones y Nisbett, 1972) o del *yo frente a los otros* (Watson, 1982). Dicha hipótesis sugiere que existen diferencias sistemáticas entre la forma en que las personas explican su propia conducta y la forma en que explican la conducta de los demás. Como señalan Jones y Nisbett (1972; p. 80), "los actores tienen una tendencia persistente a atribuir sus acciones a requerimientos de la situación, mientras que los observadores tienden a atribuir las mismas acciones a disposiciones personales estables". Jones y Nisbett reconocen que esta tendencia se debe, en parte, a la necesidad que las personas tienen a veces de justificar su propia conducta. Sin embargo, en sus explicaciones dan prioridad a factores de carácter cognitivo, como el diferente nivel de información que una persona tiene sobre sí misma y sobre los demás. Dado que la persona tiene información de primera mano sobre la forma en que su comportamiento varía, le resulta más fácil atribuirlo a las características de la situación, que cuando observa el comportamiento de otras personas. En estos casos, la falta de información sobre la variabilidad hace que la conducta se atribuya a las características estables de la otra persona. Por otra parte,

Jones y Nisbett (1972) sugieren que hay diferencias en la forma en que actores y observadores procesan la información. El actor y el observador tienen diferentes perspectivas ante la misma información. Cuando una persona observa la conducta de otra, el estímulo más importante es la persona observada. Para el observador, la causa más próxima del comportamiento es el actor. Pero para el actor que se observa a sí mismo, la causa más próxima es la situación.

Otro sesgo muy frecuente del proceso atributivo, que se observó en el contexto de la investigación sobre las atribuciones causales del logro personal, es el de *auto-complacencia*, que consiste en una tendencia a atribuir el éxito propio a factores personales mientras que el fracaso se atribuye a causas externas. Esta tendencia, que ha sido constatada repetidas veces en diferentes tipos de situaciones (véase, por ejemplo, Zuckerman, 1979), es un reflejo de la influencia que tienen en el proceso de atribución algunos factores no racionales. Los mecanismos utilizados para explicar esta tendencia han sido tres. Uno de ellos es la necesidad que la persona tiene de ofrecer a los demás la mejor imagen posible. Desde este punto de vista, la atribución sería el resultado de un esfuerzo consciente por agradar. Otra explicación que se ha dado a este error es que su existencia es una manifestación del principio del placer. Desde este punto de vista, que sostiene que el sesgo de *autocomplacencia* tiene una base motivacional, se señala que la atribución del éxito a factores internos cumple la función de reforzar el ego, mientras que la atribución del fracaso a causas externas, sirve para proteger la autoestima. Finalmente, también hay explicaciones de carácter cognitivo derivado de procesos de inferencia racionales. Miller y Ross (1975), por ejemplo, sugieren que la mayoría de las veces, las personas han tenido éxito en el pasado y esperan tenerlo en el futuro, lo que hace que cuando en una situación experimental se les presenta una hipotética situación de logro, la atribución del éxito a factores internos es más consistente con la información que se tiene sobre los logros pasados. Esta explicación es especialmente aplicable a los experimentos en los que los sujetos participantes son estudiantes universitarios, con trayectorias vitales en general exitosas.

El análisis de la evolución experimentada por la investigación sobre los procesos de atribución causal a partir de 1970 muestra la existencia de un desplazamiento evidente desde el estudio de las etapas del procesamiento de la información que lleva a las atribuciones, hasta el análisis de los sesgos en la atribución. Los primeros estudios, centrados en la confirmación de las hipótesis derivadas de los modelos teóricos sobre atribución causal surgidos a mediados de la década de 1960, dan paso a una nueva forma de entender la investigación sobre atribuciones, en la que el aspecto más sobresaliente es el análisis de los errores que la persona comete. El volumen alcanzado por la investigación sobre los sesgos del proceso de atribución

ha llevado a autores como Taylor (1981) a considerar a este tipo de investigaciones como el inicio de una tercera etapa de la psicología social cognitiva, caracterizada por la concepción de la persona como un procesador imperfecto de información. De hecho, el estudio de los sesgos en el proceso de atribución fue uno de los antecedentes de los estudios sobre los procesos de inferencia, uno de los temas centrales de la psicología del procesamiento de la información.

Psicología (social) cognitiva y cognición social

Como se ha señalado repetidamente a lo largo de este libro, la psicología social nunca renunció completamente al estudio de los procesos cognitivos. Incluso en las épocas de mayor hegemonía del conductismo, la reflexión sobre la mente y la conciencia fue objeto de estudio de la psicología social, tanto psicológica como sociológica. Los inicios del conductismo coincidieron en el tiempo con la aparición del interaccionismo simbólico, con las investigaciones de Frederic Bartlett sobre el recuerdo, y con los estudios sobre el desarrollo cognitivo realizados por la escuela soviética (véase Capítulo 3). Posteriormente, cuando el positivismo lógico favoreció la hegemonía del neoconductismo en psicología, la psicología social, bajo la influencia de la Escuela de la *Gestalt*, se centró en el estudio de procesos como la formación de impresiones, la comparación social o la influencia social. Y algo más tarde, en la década de 1960, cuando el conductismo ya había comenzado a entrar en crisis, la psicología social contempló uno de sus mayores desarrollos alrededor de la teoría de la *disonancia cognitiva*, cuyo contenido mentalista es evidente (véase Capítulo 4). Finalmente, y al mismo tiempo que la psicología volvía a convertir en objetivo prioritario el estudio de los procesos cognitivos, la psicología social conocía un desarrollo espectacular alrededor de las teorías de la atribución. Teniendo todo esto en cuenta, no tenemos más remedio que afirmar que la psicología social ha sido *cognitiva* siempre. Por ello, resulta imprescindible aclarar, antes de proseguir, cuáles son las razones por las cuales hemos dedicado un apartado específico a la psicología social cognitiva, y qué es lo que la diferencia de otras formas de abordar el estudio de los procesos mentales.

Cuando se habla de *psicología social cognitiva* y, sobre todo, cuando se utiliza la etiqueta *cognición social*, se está haciendo referencia a una forma determinada de abordar el estudio de los procesos cognitivos, cuya característica más definitoria es la analogía entre dichos procesos y los procesos computacionales de procesamiento de la información. Esta forma de abordar el estudio de la mente surgió a finales de los años 1950, en el contexto de las denominadas ciencias cognitivas, y fue asumida por la psicología como el paradigma más atractivo para abordar el estudio de los

procesos mentales tras la crisis del conductismo. La psicología social, pese a contar con una larga tradición en el estudio de la mente, terminó ajustándose a este modelo, que comenzó a ser incorporado a la investigación psicosocial a finales de la década de 1970. Dado que las investigaciones sobre cognición social son una extensión, al ámbito de la psicología social, de los principios sobre los que se ha ido elaborando la psicología del procesamiento de la información, conviene que, antes de adentrarnos en el análisis de la psicología social cognitiva, especifiquemos cuáles son dichos principios.

La revolución cognitiva de la psicología y el paradigma del procesamiento de la información

En una aplicación de las ideas de Thomas Kuhn (véase primer apartado de este capítulo) a la historia de la psicología, la crisis del conductismo y la vuelta al estudio de los procesos cognitivos suelen ser descritas como el resultado de una *revolución científica* que puso fin al período de *ciencia normal* conductista y dio paso a un nuevo paradigma, centrado esta vez en el estudio de los procesos cognitivos. La denominada *revolución cognitiva* de la psicología comenzó a gestarse en la década de 1950, y tuvo uno de sus puntos álgidos en 1956, año en el que se celebró el *Segundo Simposio sobre Teoría de la Información* del *Instituto Tecnológico de Massachusetts*. En este simposio se presentaron algunos trabajos que están considerados como los hitos de la ciencia cognitiva: *La máquina de la lógica teórica*, de A. Newell y H.A. Simon, *Tres modelos de lenguaje*, de Noam Chomsky y, dentro ya del campo de la psicología, *El mágico número siete, más o menos dos*, de George A. Miller. En el año 1956 se publica, además, el libro de Bruner, Goodnow y Austin, *Un estudio del pensamiento*, que ejerció una influencia decisiva en la psicología del procesamiento de información a lo largo de la década de 1960.

La década de 1960 se inaugura con la publicación del libro de Miller, Galanter y Pribram, *Planes y estructura de la conducta*, en el que se anuncia el fin del conductismo y se propone la analogía mente-ordenador como centro del nuevo programa científico de la psicología. La enorme influencia del libro, una de cuyas propuestas fue la recuperación del lenguaje mentalista - *imagen mental, planes, estrategias* - eliminado de la psicología por los conductistas, ha hecho que sea considerado como el equivalente de lo que había representado *Behaviorism* de Watson (1925) para el conductismo (véase, por ejemplo, de Vega, 1984). A la gran acogida de la que fue objeto este trabajo, debe añadirse la enorme influencia que, durante la década de los 60, ejercieron los estudios de Bruner sobre el proceso de categorización y las investigaciones generadas en torno al concepto de *esquema* (Bartlett, 1932). La publica-

ción del libro de Neisser, *Cognitive Psychology* (1967), en el que se ofrecía una integración de las investigaciones desarrolladas hasta ese momento dentro del marco del procesamiento de la información fue el impulso definitivo para la consolidación del nuevo enfoque.

Desde el punto de vista de la definición del objeto de estudio, la adopción del enfoque del procesamiento de la información supuso un nuevo cambio en el desarrollo histórico de la psicología, que después de más de cuatro décadas de conductismo, volvió a convertir en un objetivo prioritario el estudio de los procesos cognitivos. Pero es importante tener en cuenta que esta nueva psicología cognitiva no sólo supuso una ruptura con respecto al conductismo sino también con respecto a la forma en que previamente se había abordado el estudio de la mente. Uno de los presupuestos del paradigma del procesamiento de la información era que el estudio de los procesos cognitivos debía ser abordado mediante la *metáfora del ordenador*, es decir, mediante el establecimiento de una analogía entre procesos mentales y procesos computacionales. Aunque no todos los psicólogos cognitivos utilizaron explícitamente dicha analogía, prácticamente todos concibieron la mente humana como un sistema de procesamiento de información, y se centraron en el estudio de los procesos computacionales que tienen lugar entre la presentación de un estímulo (*input*) y la emisión de una respuesta (*output*). La gran acogida dispensada a la metáfora del ordenador se debió a la creencia generalizada de que ésta era la única posibilidad de abordar el estudio de la mente de una forma objetiva. En cierto modo, el estudio de los procesos cognitivos se recuperó cuando se encontró la manera de hacerlos empíricamente observables, aunque fuera de forma aproximada. En este sentido, la ruptura con el conductismo no fue tan profunda como en un principio pudo parecer.

Desde el punto de vista metodológico, los psicólogos de orientación cognitivista mantuvieron los mismos rasgos que habían definido a la psicología anterior. La nueva psicología cognitiva supuso un rechazo del principio positivista del fisicalismo, en el sentido de que ya no era necesario que la psicología se centrara en el análisis de fenómenos directamente observables. Sin embargo, se mantuvieron algunos rasgos de la concepción positivista de la ciencia. Los psicólogos cognitivos no discutieron, por ejemplo, la tesis de la unidad metodológica de la ciencia, y asumieron la superioridad del método hipotético-deductivo. La psicología seguía siendo concebida como una ciencia experimental y, aunque la física dejó de ser el modelo a imitar, los psicólogos cognitivos convirtieron a las ciencias de la computación en el paradigma de objetividad científica.

Más allá de su posible valor heurístico, la adopción de la metáfora del ordenador como modelo de la mente humana tiene importantes implicaciones tanto teóricas

como ontológicas. En primer lugar, la utilización de esta analogía llevó a la psicología cognitiva a estudiar una mente computacional que no se identificaba completamente con la mente que tradicionalmente había sido estudiada por la psicología. El relato de Jerome Bruner, al que acabamos de hacer referencia como uno de los principales precursores de la *revolución cognitiva*, resulta sumamente clarificador de las intenciones iniciales y del resultado final de la misma:

Creíamos que se trataba de un decidido esfuerzo por instaurar el significado como el concepto fundamental de la psicología; no los estímulos y las respuestas, ni la conducta abiertamente observable, ni los impulsos biológicos y su transformación, sino el significado. No era una revolución contra el conductismo, animada por el propósito de transformarlo en una versión más adecuada que permitiese proseguir con la psicología añadiéndole un poco de mentalismo. Edward Tolman ya lo había hecho, con escasos resultados. Era una revolución mucho más profunda que todo eso. Su meta era descubrir y describir formalmente los significados que los seres humanos creaban a partir de sus encuentros con el mundo, para luego proponer hipótesis acerca de los procesos de construcción de significado en que se basaba. Se centraba en las actividades simbólicas empleadas por los seres humanos para construir y dar sentido no sólo al mundo sino también a ellos mismos.

(Bruner, 1995; p. 20)

Esta preocupación inicial a la que alude Bruner, fue transformándose en un interés creciente por el estudio del procesamiento de la información y en un alejamiento de la construcción del significado. La mente como proceso y producto de la comunicación simbólica se situaba como epifenómeno de una mente computacional en la que la intencionalidad y la agencia eran conceptos desterrados del esquema teórico de los cognitivistas. En este mismo sentido, Riviere (1991) señala que las estructuras de información y los procesos computacionales estudiados por la psicología cognitiva no son equiparables al lenguaje de la mente fenoménica, o de la experiencia interna, constituido por el habla interna, las imágenes mentales, etc. Estos fenómenos, que son los que los conductistas habían rechazado, tampoco fueron abordados por la nueva psicología cognitiva.

Por otra parte, la metáfora del ordenador obligó a los psicólogos cognitivistas a pasar por alto el papel de las emociones, el contexto social, la cultura y la historia. La concepción de los procesos cognitivos como un producto de la interacción social fue perdiendo cada vez más presencia en el contexto de una psicología cognitiva preocupada, fundamentalmente, por la descripción de las fases del procesamiento de la información y por el análisis de procesos cognitivos intraindividuales. La adopción de una perspectiva evolutiva, con la que fuera posible analizar el papel que el medio social juega en el desarrollo de los procesos mentales, también fue prácticamente inexistente en el ámbito de la psicología cognitiva. De hecho, autores

como Jerome Bruner, interesados en la génesis social de los procesos cognitivos, terminaron desarrollando su labor investigadora en el ámbito de la psicología evolutiva, a pesar de haber sido uno de los impulsores de la *revolución cognitiva*. El estudio de los procesos cognitivos se llevó a cabo, por tanto, bajo el supuesto de que dichos procesos surgían por generación espontánea, operaban en el vacío social, y no se relacionaban con otras dimensiones del comportamiento humano.

Todos estos rasgos de la psicología cognitiva fueron asumidos sin apenas modificaciones cuando la psicología social adoptó el paradigma del procesamiento de la información, lo que supuso un importante cambio de orientación en el estudio de los procesos cognitivos. La importancia que tradicionalmente se había dado en psicología social a los componentes motivacionales y emocionales de la cognición comenzó a disminuir, y los modelos en los que este tipo de factores jugaba un papel central, como la teoría de la disonancia cognitiva, cedieron el protagonismo a teorías en las que los procesos cognitivos eran analizados sin tener en cuenta su relación con otro tipo de procesos que forman parte indisoluble de la acción humana. La transición desde la teoría de la disonancia cognitiva hacia las teorías de la atribución es una muestra de este cambio, provocado por la utilización de un modelo de cognición que, en cierto modo, era incompatible con el reconocimiento del carácter social de la mente.

Edificada sobre los presupuestos que acabamos de describir, la psicología social cognitiva asumió como propias las preguntas que la psicología cognitiva se había planteado. De esta forma, uno de los objetivos prioritarios de las investigaciones sobre cognición social ha sido el análisis de la forma en que el conocimiento de la realidad se encuentra representado en el sistema cognitivo humano. En general, los psicólogos sociales de orientación cognitivista comparten la idea de que el sistema cognitivo cuenta con una organización interna de conocimientos sobre el mundo, y que la tarea de la psicología social es determinar cómo están estructurados estos conocimientos. Un segundo objetivo de la investigación sobre cognición social es describir los procesos computacionales que hacen posible el procesamiento de la información.

El enorme desarrollo adquirido por la investigación sobre cognición social, que ha llevado a algunos autores a definirla como el área dominante de la psicología social (véase, por ejemplo, Páez, Marques e Insúa, 1996), hace difícil una presentación sistemática de los diferentes temas abordados. El objetivo de este apartado no es, por tanto, llevar a cabo una revisión exhaustiva de los estudios realizados dentro del área de la cognición social, sino describir las principales características de este tipo de investigaciones y mostrar cuáles han sido los principales temas abordados. Una

ampliación de la información de este apartado, puede obtenerse consultando algunas de las revisiones sobre cognición social (Echebarría, 1991; Fiske y Taylor, 1991; Higgins, 2000; Kunda, 1999; Markus y Zajonc, 1985; Smith, 1998; Schwartz, 2000).

El estudio de las estructuras cognitivas: prototipos y ejemplares

Uno de los conceptos más utilizados para describir las estructuras cognitivas es el de *categoría*. La categorización es el proceso mediante el cual simplificamos y ordenamos la información que llega a los sentidos, de tal manera que la realidad no es percibida como una amalgama de objetos únicos y singulares sino como un conjunto ordenado de *clases de objetos*, o *categorías*. Hasta los años 1970, el estudio de la categorización se había inspirado en la *concepción clásica* de las categorías, que en psicología social se encuentra representada por los trabajos de Bruner (Bruner, Goodnow y Austin, 1956). Los estudios de Bruner y sus colaboradores respaldaban la idea de que las categorías son agrupaciones arbitrarias de rasgos, que la persona va aprendiendo mediante un proceso de confirmación de hipótesis. Asimismo, los resultados de estos estudios avalaban la conclusión de que las categorías son conjuntos de atributos bien definidos, de tal modo que la pertenencia a las mismas es una cuestión de todo o nada.

En el contexto de la psicología, esta forma de entender las categorías fue cuestionada en los años 1970, a raíz de los trabajos de Eleanor Rosch (Rosch, 1973, 1975, 1978; Rosch y Mervis, 1975). Los resultados de estos trabajos sugerían que las categorías no son arbitrarias, sino naturales, es decir, son producto de la forma en que se encuentra organizado el mundo perceptivo. Por ejemplo, el hecho de que determinados objetos de nuestro mundo perceptivo sean agrupados dentro de la categoría "aves" no es fruto de una arbitrariedad cultural sino que refleja la existencia de dicha categoría en la realidad empírica. Determinados atributos, como "tener pico" o "tener plumas" tienden a darse juntos, y rara vez se asocian con otros, como "tener patas". Asimismo, los resultados obtenidos por Rosch mostraban que las categorías no son conjuntos de atributos bien definidos sino que tienen un carácter difuso, lo que se debe a que no todos los miembros de una categoría comparten todas las características que definen a ésta. Según sea el número de rasgos que compartan, los miembros serán más o menos representativos de la categoría. Por ejemplo, dentro de la categoría *mamíferos*, un perro es más representativo que una ballena. Las categorías no son, por tanto, conjuntos homogéneos sino que tienen una estructura interna, que hace que los miembros estén ordenados en un continuo de tipicidad o representatividad. Dentro de cada categoría existen algunos miembros que son muy

representativos: son los *prototipos*, que funcionan como puntos de referencia de la categoría. Finalmente, otra conclusión importante a la que dieron lugar los trabajos de Rosch fue la idea de que las categorías están organizadas jerárquicamente, existiendo tres niveles de abstracción: las *categorías básicas*, que son los objetos que forman parte de nuestro mundo perceptivo ("perro", "mesa"), las *categorías supraordinadas*, que se encuentran en un nivel superior de abstracción, y engloban una serie de categorías básicas ("mamífero", "mueble"), y las *categorías subordinadas*, cuyo nivel de abstracción es menor que el de las categorías básicas ("pastor alemán", "mesa de oficina").

Las conclusiones derivadas de las investigaciones sobre el proceso de categorización fueron extrapoladas pronto al ámbito de la percepción social, dando lugar a una serie de investigaciones en las que se pretendía confirmar si esta concepción de las categorías era aplicable al ámbito de la percepción de personas y de situaciones sociales. Los trabajos de Rosch han servido de inspiración a una línea de investigación de la psicología social cognitiva centrada en el estudio de los *prototipos* como estructura básica sobre la que se articula el conocimiento humano. Esta línea de investigación, que tiene un carácter fundamentalmente descriptivo, ha tenido como objetivo prioritario el comprobar si el funcionamiento de las categorías sociales se ajusta al esquema de Rosch. En general, las investigaciones realizadas han llevado a la conclusión de que las categorías sociales, al igual que las categorías físicas, están organizadas jerárquicamente, existiendo diferentes niveles de abstracción. Uno de los estudios más clásicos sobre este tema es el de Cantor y Mischel (1979), quienes analizaron la forma en que está estructurado el conocimiento sobre otras personas. Partiendo del ejemplo de las categorías que se utilizan para describir diferentes tipos de compromiso, estos autores señalan que, al igual que ocurre en el caso de las categorías de objetos físicos, las categorías sociales funcionan en diferentes niveles de inclusividad (véase Figura 5.5). Las categorías básicas como "religioso" o "activista político", quedarían incluidas dentro de la categoría supraordinada "persona comprometida", y a su vez, incluirían a categorías subordinadas como "católico" o "judío".

Otra de las conclusiones derivadas de este tipo de investigaciones es que las categorías sociales son conjuntos difusos, que se estructuran alrededor de un *prototipo*; estas conclusiones no sólo son aplicables a la percepción de personas sino también a la percepción de situaciones (Cantor y Mischel, 1979). Asimismo, estos estudios destacan que existe una relación entre la categorización de personas y la de situaciones sociales, de tal forma que los miembros prototípicos de una categoría social exhiben los atributos típicos con particular intensidad y consistencia en las situaciones apropiadas. Dado que las personas pertenecen a múltiples categorías y que la conducta cambia para ajustarse a los diferentes contextos, la forma más útil de

categorización social puede ser un compuesto persona-situación (Cantor, Mischel y Schwartz, 1982).

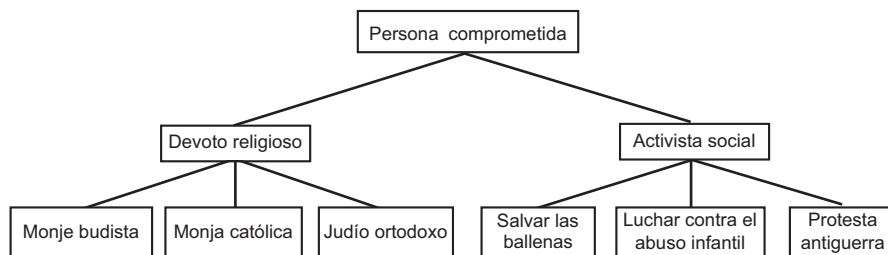


Figura 5.5. Jerarquía de categorías para una persona comprometida (Cantor y Mishel, 1979)

El predominio de esta concepción de las categorías hizo que los *prototipos*, es decir, los miembros más representativos de las categorías fueran considerados durante mucho tiempo como la forma básica de estructura cognitiva. Según esta idea, el conocimiento que tenemos sobre el mundo, tanto físico como social, se encuentra almacenado en la memoria en forma de *prototipos*, que serían el resultado de abstraer los rasgos más representativos de los miembros de una categoría. El *prototipo* sería, por tanto, un miembro ideal en el que se resumen los atributos que mejor definen a las categorías. Frente a esta concepción de las estructuras cognitivas, algunos autores sugieren que el conocimiento no se encuentra representado en las estructuras de la memoria en forma de *prototipos* sino en forma de *ejemplares*. Desde este punto de vista, el conocimiento que tenemos sobre una determinada categoría no estaría representado por una abstracción de los rasgos más representativos de los miembros de dicha categoría, sino por el conjunto de todos los *ejemplares* concretos que hemos conocido. Por ejemplo, la información que tenemos sobre las "personas inglesas" no se encontraría representada por un *prototipo* abstracto, en el que se resumirían los rasgos más característicos de las personas inglesas a las que se haya conocido, sino por ejemplares concretos, es decir, por la imagen específica de todas las personas inglesas conocidas, ya sea directamente o de forma indirecta, a través de otras personas, de los medios de comunicación, etc.

La idea de que el conocimiento se encuentra representado en forma de *ejemplares* ha tenido una gran aceptación en psicología social, y más específicamente en la investigación sobre la percepción de personas. Uno de los primeros trabajos realizados fue el de Smith y Zárate (1992), quienes utilizaron este concepto para describir la forma en que la información sobre otros grupos se encuentra estructurada en la memoria. Según estos autores, alguien que manifiesta prejuicio hacia personas negras no necesariamente tiene una imagen negativa general y estereotipada sobre este grupo, sino que podría tener almacenada en su memoria, en forma de *ejemplares*, información específica sobre personas negras que han cometido un

delito, siendo dichos ejemplos los que se activan cuando se pide a la persona que formule un juicio sobre una persona negra a la que acaba de conocer. Una imagen negativa no sería, por tanto, el reflejo de una percepción estereotipada, sino del hecho de que la información negativa está más representada en la memoria. Desde entonces, son numerosos los trabajos realizados para comparar la adecuación del concepto de *ejemplar* frente al de *prototipo*, como modelo de representación del conocimiento en las estructuras de la memoria. Dichos estudios no han conseguido, sin embargo, reunir evidencia que permita decantarse por ninguno de ambos modelos, lo que ha llevado a algunos autores a sugerir que probablemente sea un modelo mixto, en el que se combinen prototipos y ejemplares, el que mejor describa la forma en que está organizado el conocimiento (véase Fiske y Taylor, 1991; Kahneman y Miller, 1986; Kunda, 1999; Smith, 1998). Aun reconociendo la indudable aportación que esta línea de investigación ha supuesto para el análisis de la percepción de personas, es preciso llamar la atención sobre la escasa consideración que se presta en estos estudios a los factores sociales, motivacionales y afectivos implicados en la percepción estereotipada. Por otra parte, cabe preguntarse si la psicología social debe conformarse con indagar sobre la forma en que se encuentra estructurado el conocimiento social, o debe ir más allá, y describir cuáles son los procesos sociales que dan lugar a dicho conocimiento. Volviendo al ejemplo de Smith y Zárate (1992), independientemente de que el conocimiento que tenemos de otras personas esté organizado en forma de ejemplares o en forma de prototipos, la psicología social debería estar más interesada por analizar los procesos sociales mediante los cuales se forman y se transmiten las imágenes positivas y negativas de los diferentes grupos sociales.

Esta línea de investigación no es la única que se ha desarrollado en torno al proceso de categorización. Como veremos en un apartado posterior, en el contexto de la psicología social europea también surgió una línea de investigación en la que el proceso de categorización es considerado como uno de los mecanismos explicativos de la percepción social. Nos referimos a los estudios de Tajfel (1981), que considera el proceso de categorización como una de las bases cognitivas del prejuicio, y a la continuidad que estos estudios tuvieron en la teoría de la autocategorización del yo (Turner, 1987), que asume como supuestos básicos algunas de las ideas centrales de los trabajos de Rosch.

El estudio de las estructuras cognitivas: los esquemas

Otro concepto muy utilizado para hacer referencia a las estructuras cognitivas es el de *esquema*. Aunque fue a mediados de la década de 1970 cuando los esquemas

adquirieron un papel central en la psicología cognitiva (Minsky , 1975), la idea de que la persona cuenta con una estructura cognitiva interna que la ayuda a percibir y a orientarse en el mundo es anterior al desarrollo de la psicología del procesamiento de la información. Piaget (1926), por ejemplo, ya había utilizado el término *esquema* para referirse a la forma en que el conocimiento que el niño ya tiene sobre el mundo influye en la adquisición de nuevas formas de conocimiento. Poco después, Bartlett (1932) lo utilizó en el contexto de la psicología social. Tomando este concepto de las investigaciones desarrolladas por Henry Head (1920) en el campo de la neurología, Bartlett definió el *esquema* como una organización activa de la experiencia pasada que determina la forma en que la nueva información es adquirida. Valiéndose de este concepto, Bartlett desarrolló una importante línea de investigación psicosocial sobre el recuerdo que puso en cuestión la concepción asociacionista de la memoria dominante durante aquella época (véase Capítulo 3). Asimismo, en el contexto del *New Look* en el estudio de la percepción, Jerome Bruner y sus colaboradores (Bruner y Postman, 1948) habían introducido el concepto de *hipótesis* para hacer referencia al hecho de que la percepción no es un proceso pasivo, sino que la forma en que se percibe la información nueva se encuentra guiada por las estructuras de conocimiento que la persona ya posee. La *hipótesis* es una disposición a percibir los estímulos de una determinada manera. La persona tiene una idea de lo que va a percibir antes de que toda la información sea procesada. Por último, y ya en la década de 1970, Kelley (1972a, 1972b) utilizó el concepto de *esquemas causales* para explicar la forma en que transcurre el proceso de atribución causal cuando la persona tiene poca información sobre el comportamiento de los demás. Sin embargo, no fue hasta finales de los años 1960 cuando el concepto de *esquema* fue introducido en la psicología cognitiva (Neisser , 1967). Y hubo que esperar todavía más para que el concepto fuera plenamente integrado en las investigaciones de la psicología social cognitiva.

Paradójicamente, aunque el concepto de *esquema* había formado parte del acervo teórico de la psicología social desde la década de 1930, no comenzó a prestársele atención hasta que fue introducido en la psicología cognitiva. Éste puede ser uno de los factores que explican la enorme similitud entre las investigaciones sobre *esquemas* realizadas por la psicología cognitiva y las realizadas por la psicología social. Al igual que ocurre en psicología experimental, uno de los objetivos de la investigación sobre los *esquemas* sociales, ha sido la clasificación e identificación de los diferentes tipos de *esquema* existentes. Este tipo de investigaciones ha dado lugar a diversas clasificaciones y taxonomías, con las que se pretende dar cuenta de todas las formas que pueden adoptar los *esquemas*. Los *esquemas de persona*, los *guiones*, los *esquemas de rol* y los *autoesquemas*, son algunos de los más utilizados en psicología social.

Los *esquemas de persona* contienen información sobre las características de tipos específicos de persona, y cumplen la función de facilitar la comprensión del comportamiento y de los rasgos psicológicos de las personas con las que interactuamos. Por ejemplo, el conocimiento de que una determinada persona es religiosa hará que se active en nuestra memoria el *esquema de persona* correspondiente, con el que accederemos automáticamente a una serie de informaciones sobre los rasgos y el tipo de comportamiento de una persona religiosa. Ello facilitará nuestra comprensión del comportamiento de la persona concreta con la que estamos interactuando y nos permitirá orientar nuestro comportamiento con respecto a ella.

Los *guiones* son esquemas que contienen información sobre la secuencia de comportamientos y actuaciones que forman parte de una determinada situación social. Un ejemplo ilustrativo de un *guión* es el conocimiento que tenemos del tipo de comportamientos que suele llevar implícito el ir a un restaurante. Si alguien nos dice que ha ido a un restaurante, se activa automáticamente el correspondiente *guión*, que nos proporciona información sobre determinadas secuencias de comportamiento que la persona ha seguido (elegir mesa, sentarse, mirar la carta, elegir plato, pedir, pagar, etc.) sin necesidad de que quien nos habla las especifique una por una. El concepto de *guión* ha sido aplicado a diversas situaciones en las que la persona tiene que generar expectativas sobre la sucesión de acontecimientos que van a tener lugar. Situaciones como la vivencia de la enfermedad, la anticipación de una guerra nuclear o la persuasión han sido analizadas desde la perspectiva de este tipo de esquema (Fiske y Taylor, 1991).

Los *esquemas de rol* son conjuntos de conocimientos y expectativas sobre la forma en que determinadas personas se comportarán en situaciones específicas. Continuando con el ejemplo del restaurante, nuestros esquemas de lo que son los roles de un camarero harán que esperemos de estas personas una serie de comportamientos fijos.

Finalmente, los *autoesquemas* son las estructuras de conocimiento que tenemos sobre nosotros mismos. El *autoesquema* se refiere a la forma en que se encuentra estructurada la información que tenemos sobre nuestros propios rasgos, comportamientos y capacidades. El *autoesquema* es, desde este punto de vista, la estructura cognitiva resultante de la información procedente del autoconcepto y la autoimagen.

Esta forma de clasificar los denominados *esquemas sociales* es, en cierto modo, arbitraria, y resulta relativamente fácil imaginar tipos de esquemas diferentes a los que se acaban de mencionar. Por otra parte, como señalan Fiske y Taylor (1991), es

muy frecuente el solapamiento entre los diferentes tipos de esquema. A esto hay que añadir la dificultad que, a veces, entraña el determinar las ventajas que este concepto tiene cuando se compara con conceptos que parecen similares, como las *categorías*. De hecho, algunos autores utilizan el término *esquema* para referirse a las estructuras cognitivas en general, y no a un tipo particular de estructura diferenciado de otros (véase, por ejemplo Markus y Zajonc, 1985 o Smith, 1998).

La investigación sobre las estructuras cognitivas no sólo ha prestado atención a la forma y naturaleza de dichas estructuras, sino también a las funciones que cumplen. En general, la conclusión que puede extraerse de los numerosos estudios realizados sobre este tema es que las estructuras cognitivas cumplen cuatro tipos de funciones. En primer lugar, los *esquemas* -así como otros tipos de estructuras cognitivas- determinan el tipo de información a la que la persona presta atención y la forma en que dicha información es codificada y organizada. En segundo lugar, tal y como se derivaba de la teoría sobre el recuerdo de Bartlett (1932), las estructuras cognitivas preexistentes tienen una función selectiva en la retención, la recuperación y la organización de la información en la memoria. Una tercera función de las estructuras cognitivas es la de proporcionar a la persona un marco interpretativo desde el cual se da significado y se construye el conocimiento sobre la realidad. Los esquemas ya existentes permiten a la persona interpretar la información que recibe. Finalmente, influyen en las evaluaciones, los juicios, las predicciones y las inferencias, y también en el comportamiento (Markus y Zajonc, 1985; Smith, 1998).

La investigación sobre estructuras cognitivas es quizás una de las áreas de la cognición social, y también de la psicología cognitiva, en la que se observa una mayor ambigüedad y vaguedad en el uso de términos. La profusión de conceptos utilizados para describir la forma en que la información procedente del mundo social se encuentra representada en las estructuras de la mente computacional contrasta fuertemente con la falta de rigor con la que cada uno de ellos es utilizado en la investigación sobre cognición social. El concepto de *esquema*, despojado completamente de los rasgos que tenía en el análisis de Bartlett, coexiste con conceptos tales como *marco*, *script*, *prototipo*, *estereotipo*, *teoría implícita*, *categoría* o *ejemplar*, que aparentemente son sinónimos. Pero el problema no es tanto la proliferación de términos utilizados para hacer referencia a las estructuras cognitivas como la incapacidad de la psicología social del procesamiento de la información para despejar las dudas sobre la utilización adecuada de cada uno de ellos. En este sentido, son numerosos los autores que reclaman un mayor esfuerzo dirigido a la elaboración conceptual y la precisión en el uso de los términos (Markus y Zajonc, 1985; Sangrador, 1991).

En parte, las dificultades para lograr esta mayor precisión se deben al carácter fuertemente especulativo que tiene la investigación sobre cognición social. Aunque pueda resultar paradójico, teniendo en cuenta los esfuerzos metodológicos que se han realizado para lograr una aplicación rigurosa del método experimental, los resultados obtenidos en la investigación sobre cognición social no se ajustan a los requisitos de objetividad que el propio paradigma ha impuesto en la investigación. Dado que las estructuras cognitivas de las que se habla deben ser inferidas a partir de la respuesta que la persona da ante determinados estímulos, no existe ninguna evidencia que nos permita dirimir qué tipo de estructura es la que se ha activado para producir una determinada respuesta. Los mismos datos -normalmente, tiempos de reacción, errores cometidos en la resolución de problemas, etc.- pueden ser explicados postulando diferentes tipos de estructuras. En principio, el carácter especulativo que caracteriza a esta área de investigación no es, en sí mismo, problemático. De hecho, son numerosos los avances científicos que, tanto en el contexto de las ciencias sociales como en el ámbito de las ciencias naturales, son el resultado de la especulación y de la imaginación de quien interpreta los datos empíricos. De lo que se trata, más bien, es de que muy probablemente los procesos sobre los que se está especulando no sean centrales para la psicología social. Sin restar importancia a la contribución de estos estudios, creemos que quizás sea el momento de preguntarse si la forma en que el conocimiento se encuentra representado en las estructuras cognitivas de la mente, es un objetivo de investigación prioritario para la psicología social. Probablemente, la investigación psicosocial sobre los procesos cognitivos debería haber prestado más atención al proceso de formación de estas estructuras, y a los factores sociales y culturales que se encuentran en la base de las mismas.

En general, la investigación realizada en torno a las estructuras cognitivas dentro del área de la cognición social, en lo que se refiere a los objetivos, métodos y conclusiones, es muy similar a la que se lleva a cabo en psicología cognitiva, hasta el punto de que ambas áreas resultan indistinguibles. En este sentido, la principal crítica que cabe hacer a los estudios sobre estructuras cognitivas llevados a cabo en psicología social es la de haber dejado a un lado el estudio de los determinantes sociales y culturales del conocimiento. En general, los estudios realizados desde la perspectiva de la cognición social sitúan el punto de partida en estructuras cognitivas, llámense *esquemas*, *marcos*, *categorías*, etc., ya existentes, que parecen haber surgido por generación espontánea. El olvido generalizado de los procesos sociales que dan lugar a estas estructuras es una de las mayores objeciones que pueden hacerse a la investigación realizada dentro de esta área.

El estudio de los procesos de inferencia y los heurísticos

Otra de las áreas relevantes dentro de la investigación sobre cognición social es la que se ha desarrollado en torno al estudio del razonamiento y de los procesos de inferencia. Algunos de los desarrollos de la psicología cognitiva de los años 1970 dieron lugar a un cambio en la concepción que hasta ese momento se había tenido del sistema cognitivo humano. La persona, concebida en los primeros estudios sobre cognición como un sistema racional de procesamiento de la información, empezó a ser considerada como un sistema imperfecto y tendente a errores sistemáticos. Uno de los factores que desencadenaron este cambio fueron las investigaciones sobre el proceso de inferencia y, más concretamente, los trabajos sobre *heurísticos* de Tversky y Kahneman (1974; Kahneman y Tversky, 1973). Lo que estos autores señalaron es que en el proceso de resolución de problemas, las personas a veces no procesan de forma racional toda la información disponible para llegar a la mejor solución, sino que frecuentemente usan atajos, formas de inferencia que requieren poco esfuerzo y que reducen la resolución del problema a unas cuantas operaciones sencillas. Estos *atajos o heurísticos*, que no son utilizados de forma voluntaria sino que son producto de las peculiaridades del sistema cognitivo, pueden ser de varios tipos.

El *heurístico de representatividad* se usa cuando tenemos que estimar la probabilidad de que una persona pertenezca a un determinado grupo o categoría social, o cuando tenemos que estimar la probabilidad de que un suceso haya sido causado por determinados factores. En uno de los estudios de Kahneman y Tversky (1973), se decía a los participantes que se había seleccionado a una persona al azar de un grupo de 100, de las cuales 30 eran ingenieros y 70 eran abogados. A continuación se le leía la siguiente información sobre esa supuesta persona:

Pedro es un hombre de 45 años. Está casado y tiene cuatro hijos. Por lo general es conservador, cuidadoso y ambicioso. No muestra interés por la política ni por los temas sociales, y pasa la mayor parte de su tiempo libre enfrascado en sus muchas aficiones, entre las que se incluyen la carpintería, la vela y los problemas matemáticos.

Una vez que se daba esta información, se pedía a los participantes que estimaran la probabilidad de que la persona fuera un ingeniero. Aunque la probabilidad era del 30%, la mayoría de los participantes la estimó en el 90%. Esto indica, según ambos psicólogos, que a la hora de resolver esta tarea la persona no tiene en cuenta toda la información que se le ha proporcionado, sino el estereotipo de las personas pertenecientes a la categoría, y es esta imagen estereotipada la que se utiliza como atajo para dar una respuesta.

El *heurístico de disponibilidad* se utiliza cuando hay que estimar la frecuencia o probabilidad de que algo ocurra, y dicha estimación depende de la facilidad con la que pueden traerse a la mente determinados ejemplos o asociaciones (Tversky y Kahneman, 1973). En muchas ocasiones, la respuesta a este tipo de tarea está determinada por los ejemplos que vienen a la mente con mayor facilidad. Aunque resulta evidente que los eventos que se recuerdan fácilmente no tienen por qué tener más probabilidad de ocurrir, las personas parecen cometer a veces este error cuando tienen que hacer estimaciones estadísticas en condiciones de incertidumbre. Por ejemplo, cuando se juzga la importancia relativa de diferentes causas de muerte, la persona suele mencionar como más importantes aquellas causas que vienen rápidamente a la mente por tener mucha presencia en los medios de comunicación, como por ejemplo los accidentes de tráfico (Markus y Zajonc, 1985).

El *heurístico de anclaje* se utiliza a la hora de resolver problemas cuantitativos, aunque puede ser usado también en otros contextos. Si no tenemos información suficiente para hacer un juicio, nos situamos en un punto de partida que puede servirnos de referencia y nos ajustamos al mismo. El ejemplo utilizado por Tversky y Kahneman (1974) es el siguiente. Los participantes en el experimento tenían que decir cuántos países africanos hay en la ONU. El punto de referencia proporcionado por los investigadores era un número elegido al azar en presencia de los participantes. Las personas a las que se les habían dado números bajos estimaron en 25 el número de países, mientras que aquellas otras que habían tenido números altos, dieron la cifra de 45. Algunos autores han interpretado el *error fundamental de la atribución* como un ejemplo del *heurístico de anclaje* (véase, por ejemplo, Kunda, 1999).

La investigación psicosocial sobre los procesos de inferencia ha dado lugar a numerosos estudios en los que se ha intentado mostrar la forma en que operan estas reglas heurísticas en los casos en los que la información se refiere a situaciones sociales. (véase Fiske y Taylor, 1991; Kunda, 1999; Markus y Zajonc, 1985). El desarrollo de esta línea de investigación supuso un cambio importante en la concepción de la persona sobre la que se había ido construyendo la psicología social cognitiva. Las teorías de la atribución habían reforzado, en un principio, la imagen de la persona como un ser racional que sopesa toda la información que tiene disponible antes de extraer cualquier conclusión sobre las causas del comportamiento. Esta imagen fue cambiando a medida que fue evolucionando la investigación sobre este tipo de procesos. La propia investigación desarrollada en torno a la *teoría de la covariación* (Kelley, 1967) y a la de la *inferencia correspondiente* (Jones y Davies, 1965), puso pronto de manifiesto que existen tendencias sistemáticas a cometer "errores" en el proceso de atribución. Los estudios sobre los errores atribucionales fueron el puente

entre la investigación sobre atribuciones y el área de la cognición social propiamente dicha, centrada en el análisis de los heurísticos y procesos de inferencia. Un ejemplo de ello lo tenemos en el libro de Nisbett y Ross (1980), *Human Inference: strategies and shortcomings in social judgment*. Inicialmente enmarcado en la línea de investigación desarrollada alrededor de la *teoría de la inferencia correspondiente*, el trabajo de estos autores fue enfocándose hacia el análisis de los errores del proceso de atribución y de los defectos del proceso de inferencia.

Algunos trabajos recientes, sin embargo, ponen en duda que las reglas heurísticas que acabamos de describir tengan un carácter tan general y tan universal como frecuentemente se asume. Schwartz (2000), por ejemplo, señala que las situaciones creadas artificialmente en los experimentos de laboratorio, en los que se trata a la persona como si fuera un ser que permanece aislado mientras tiene lugar el procesamiento de la información, pueden provocar una sobreestimación de la frecuencia con la que se utilizan estos *atajos cognitivos*. El experimento es una situación de comunicación, a la que la persona llega provista de una serie de asunciones que son básicas en la interacción cotidiana. Esto le lleva a considerar relevante toda la información que el experimentador le da, y a elaborar sus respuestas en función de dicha información. La constatación de que las reglas heurísticas que se observan en el laboratorio no son tan frecuentes fuera del mismo, y las diferencias que se observan entre diferentes culturas (Fiske y otros, 1998) nos llevan a reivindicar una mayor atención al contexto social y cultural, así como a los componentes afectivos y motivacionales del razonamiento.

El estudio de la cognición social: presente y futuro

Los estudios sobre la representación del conocimiento y sobre los procesos de inferencia son dos de las líneas de investigación más representativas dentro del área de la cognición social. Ambas representan una misma forma de entender la mente humana, a la que se concibe como un sistema de procesamiento de la información. Aunque la analogía del ordenador resultó ser, en un principio, un camino fructífero y un importante estímulo para el estudio de los procesos cognitivos, lo cierto es que a medida que las investigaciones se desarrollaban, fue poniéndose de manifiesto la insuficiencia de dicho paradigma para abordar el análisis de la mente humana. Las limitaciones que el modelo mostró tener en psicología, se hicieron más evidentes cuando fue aplicado al ámbito de la psicología social. Dado que el paradigma del procesamiento de la información ignoró, en gran medida, la naturaleza social de los procesos mentales, el área de la cognición social ha terminado siendo prácticamente indistinguible de la psicología cognitiva. El sesgo psicologista de la investigación

actual sobre cognición social ha llevado a algunos autores a expresar sus dudas sobre la validez de utilizar el calificativo social para referirse a estudios en los que no se consideran los contextos grupales y sociales en los que se desenvuelven las personas, se utiliza un nivel de explicación claramente psicológico y no se aplica el conocimiento a ninguna cuestión social relevante (véase, por ejemplo, Sangrador , 1991).

En general, se puede afirmar que, al igual que la psicología cognitiva, la psicología social ha considerado que los procesos cognitivos surgen y se construyen desde dentro. Es cierto que, como señalan algunos autores (Gardner , 1988), la exclusión de este tipo de factores del ámbito de estudio de la psicología cognitiva puede haber respondido más a necesidades metodológicas de simplificación de los diseños de investigación utilizados, que al convencimiento de que su influencia real no es significativa. Sin embargo, al ser aspectos centrales para entender la cognición humana, su exclusión no podía llevar sino a una psicología cognitiva muy desarrollada metodológicamente, pero socialmente irrelevante, que es lo que, de hecho, ha ocurrido. A pesar de que sigue siendo central en el área de la cognición social, el paradigma del procesamiento de la información ha entrado en una crisis que parece, actualmente, irreversible. Tanto en el contexto de la filosofía de la mente, como en el ámbito de la ciencia cognitiva, cada vez son más los autores que cuestionan la adecuación de la analogía computacional para explicar la mente humana y proponen la búsqueda de nuevos modelos.

Desde el punto de vista de la psicología social, hay una serie de elementos que no deberían ser pasados por alto en la elaboración de un nuevo enfoque para el estudio de la mente humana. Por una parte, es necesario superar la separación que la psicología cognitiva había establecido entre procesos cognitivos, por una parte, y procesos motivacionales y afectivos, por otra. La psicología social debe partir del reconocimiento de la estrecha interdependencia que existe entre este tipo de procesos, una tendencia que ya se ha iniciado (véase, por ejemplo, Fiske y Taylor, 1991; Kunda, 1999; Schwartz, 2000), pero que es preciso afianzar.

Asimismo, es necesario un mayor reconocimiento de la naturaleza social de los procesos mentales, que no se deriva únicamente del carácter social de los estímulos que se convierten en objeto de nuestro conocimiento, sino, sobre todo, de la naturaleza social de los procesos a través de los cuales se construye la mente. En este sentido, en un nuevo enfoque para el estudio psicosocial de los procesos cognitivos deberían tener cabida algunas cuestiones que, en cierto modo, han sido obviadas por la psicología social cognitiva. Tal y como en su día plantearon autores como George Herbert Mead, Lev Vygotski o Frederic Bartlett, la psicología social debe partir del

supuesto de que los contenidos de la mente no son el producto del procesamiento de la información sino el resultado de procesos interpretativos que tienen un origen cultural y que aprendemos en el curso de la interacción social. El análisis de estos procesos debería convertirse en uno de los objetivos prioritarios de la psicología social cognitiva.

Albert Bandura: del conductismo mediacional a la teoría cognitiva social

La recuperación de los procesos cognitivos como objeto de estudio de la psicología no dio lugar, en un principio, a la completa desaparición del conductismo. Entre los propios psicólogos de orientación conductista fue produciéndose, antes incluso de que la crisis del conductismo se hiciera manifiesta, una progresiva apertura que permitió la incorporación, dentro del esquema E-R, de variables que hacían referencia a procesos cognitivos. En esta apertura, que se observó especialmente entre los discípulos de Clark Hull, tuvo mucho que ver el encuentro entre el conductismo y la psicología social, ya que fue precisamente el estudio del aprendizaje social humano lo que dejó al descubierto la insuficiencia del esquema explicativo que los conductistas habían utilizado. Para poder comprender algunas formas de aprendizaje, como la imitación, los psicólogos sociales neoconductistas tuvieron que tener en cuenta la intervención de algunos procesos de carácter cognitivo, como la atención, la comprensión o el recuerdo. La integración de estos procesos como variables intermedias entre los estímulos ambientales y la respuesta del organismo, fue dando lugar al denominado *conductismo mediacional*, uno de cuyos principales representantes fue Albert Bandura. Como ya vimos en el Capítulo 4, las primeras aportaciones de Bandura (Bandura y Walters, 1963) supusieron una ampliación de los mecanismos de aprendizaje postulados por el conductismo anterior.

La primera formulación de la teoría del aprendizaje social (Bandura y Walters, 1963) seguía enmarcada dentro del *conductismo mediacional* más tradicional, ya que si bien se reconocía la naturaleza cognitiva de algunos de los procesos involucrados en el aprendizaje, éstos tan sólo desempeñaban un papel mediador. No obstante, a partir de este esquema Bandura fue evolucionando hacia un reconocimiento, cada vez mayor, del papel de la mente en la determinación del comportamiento, hasta adoptar finalmente una posición que él denomina *teoría cognitiva social*. La nueva postura de Bandura, que aparece integrada en el libro *Social Foundations of Thought and Action: A Social-Cognitive Theory* (1986), es un ejemplo de esta evolución desde el determinismo ambientalista propio del conductismo hacia el reconocimiento, cada vez más explícito, de la influencia que la

persona ejerce sobre el medio. Este reconocimiento le lleva a adoptar el *determinismo recíproco* como modelo de causalidad sobre el que se asienta su teoría:

La teoría cognitiva social defiende un concepto de interacción basado en una reciprocidad triádica (...). Según este modelo de determinismo recíproco, (...) la conducta, los factores cognitivos y demás factores personales y las influencias ambientales operan de forma interactiva como determinantes recíprocos. En este determinismo recíproco triádico, el término recíproco hace referencia a la acción mutua desarrollada entre los factores causales.

(Bandura, 1986; p. 44)

Este nuevo esquema supone algo más que el reconocimiento de los procesos cognitivos como parte de la explicación del comportamiento. Bandura no sólo rechaza el modelo de persona adoptado por el conductismo, en donde el sujeto es un ser pasivo a merced de las influencias del medio, sino también el modelo sobre el que se sustenta la psicología del procesamiento de la información, en el que la mente humana es un sistema automático de procesamiento de información. Para Bandura, la persona no responde de forma mecánica a los estímulos del entorno, ni la mente humana es un mero sistema computacional, en el que el procesamiento automático de la información (*input*) produce un determinado resultado (*output*), sin que aparentemente intervenga la conciencia. En el determinismo recíproco se asume que la persona es un ser activo que responde a las influencias del ambiente, pero que también actúa reflexiva y conscientemente sobre el medio. La *teoría cognitiva social* de Bandura descansa sobre la idea de que la persona es agente de su propia conducta. Esta capacidad de agencia procede de cinco capacidades básicas que caracterizan a los seres humanos: a) capacidad simbólica, mediante la que podemos dar sentido, forma y contigüidad a la experiencia, además de memorizarla para anticipar acontecimientos; b) capacidad vicaria, que nos permite aprender mediante la observación de los comportamientos de los otros; c) capacidad de previsión, que guía y motiva anticipadamente las acciones y forma expectativas sobre las consecuencias de la acción; d) capacidad auto-regulativa, que asume que podemos tener control sobre nuestros pensamientos, sentimientos, motivaciones, y acciones, lo cual permite reemplazar los controles externos por controles internos; y e) capacidad auto-reflexiva, mediante la que tomamos conciencia de nuestra experiencia y de nuestro propio pensamiento.

Según Bandura, de todos los mecanismos a través de los cuales se ejerce la agencia humana, ninguno es tan central como la *autoeficacia*, un concepto que introdujo por primera vez en el artículo *Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change* (1977b) y que ha guiado el trabajo desarrollado por este autor hasta el momento actual. Una buena integración de la denominada *teoría de la autoeficacia*,

en la que se recoge gran parte de la investigación que el concepto ha inspirado es la ofrecida por el propio Bandura en el libro *Self-efficacy: the exercise of control* (1997). La autoeficacia es la percepción que la persona tiene de su capacidad para llevar a cabo determinados comportamientos y para lograr determinados niveles de ejecución, en ámbitos de actuación que son importantes en su vida. En situaciones en las que la persona debe enfrentarse a tareas que entrañan un cierto nivel de dificultad y que son importantes, estas percepciones de eficacia influyen en los patrones de pensamiento que la persona adopta, en las reacciones emocionales que experimenta, en la motivación y en el comportamiento. Bandura subraya, además, que la autoeficacia no es un simple mecanismo predictivo de la conducta futura sino que influye sobre la misma, es decir, la autoeficacia hace a la persona productora de su propio comportamiento. La percepción de la eficacia personal determinará el tipo de conductas elegidas, la cantidad de esfuerzo dedicado a enfrentarse a situaciones difíciles y el tiempo que se persistirá en el intento de solucionarlas. Los individuos que tienen un alto nivel de autoeficacia, es decir, que creen que son capaces de lograr un determinado nivel de rendimiento en una actividad concreta, harán un mayor esfuerzo para lograr metas relacionadas con dicha esfera de actividad. La idea central de la teoría es que aquellas personas con altas expectativas de autoeficacia terminan por tener un mayor nivel de ejecución y mayor probabilidad de éxito que aquellas otras con bajas expectativas. Esta diferencia no se debe, según Bandura, a las mayores probabilidades de éxito de las personas con alto grado de autoeficacia, sino más bien a los efectos negativos que tiene la autoeficacia baja: la autoconfianza no tiene por qué asegurar el éxito, pero la falta de confianza en uno mismo seguramente provoca el fracaso (Bandura, 1977b; p.77)

Según Bandura, las creencias que la persona tiene sobre su propia eficacia proceden de cuatro fuentes, principalmente: los logros alcanzados en la ejecución, la experiencia vicaria, la persuasión verbal y el conocimiento que la persona tiene de su estado fisiológico. La historia personal de éxitos y fracasos en una determinada actividad es, según Bandura, la principal fuente de conocimiento sobre nuestra eficacia. Mientras que los éxitos contribuyen a construir un fuerte sentimiento de autoconfianza, los fracasos van socavando dicho sentimiento, especialmente si se experimentan antes de que la autoeficacia se haya formado. Para que la persona adquiera una percepción sólida de su eficacia es necesario que la experiencia del éxito haya sido el resultado de la perseverancia en el esfuerzo, más que de una sucesión rápida de logros fácilmente conseguidos. La segunda fuente de información sobre la autoeficacia es, como se acaba de señalar, la *experiencia vicaria* proporcionada por modelos sociales. El hecho de ver que personas similares han tenido éxito en la tarea fortalecerá la creencia en la autoeficacia, que se verá disminuida, sin embargo, si las personas que actúan como modelos fracasan. Mientras mayor es la similitud

Albert Bandura (1925)



Albert Bandura nació en Alberta, Canadá, el 12 de Diciembre de 1925, en el seno de una familia de origen ucraniano. En 1949 se licenció en psicología por la Universidad de British Columbia (Vancouver), tras lo cual inició sus estudios de doctorado en la Universidad de Iowa. La presencia, en el Departamento de Psicología, de Kenneth Spence, y la enorme admiración que éste sentía por Clark Hull, hicieron que los trabajos allí desarrollados se vieran fuertemente influidos por las investigaciones sobre aprendizaje que se estaban realizando por aquella época en la Universidad de Yale. De ahí que durante su período de formación como psicólogo clínico en esta universidad, Bandura se familiarizara con las teorías conductistas y con los trabajos sobre el aprendizaje por imitación que habían realizado Miller y Dollard (1941). Sin embargo, y a pesar de los intentos de Spence de introducir el neoconductismo de Hull en la Universidad de Iowa, la concepción del aprendizaje como el resultado de estímulos y respuestas le pareció excesivamente simplista.

En 1953, un año después de obtener el grado de doctor, Bandura comenzó a impartir docencia en la Universidad de Stanford. Cuando llegó a esta universidad, el director del Departamento de Psicología era Robert Sears, quien ejerció en él una notable influencia. Alejado ya totalmente de los rígidos planteamientos de la teoría del aprendizaje de Hull, Bandura inició en la Universidad de Stanford una importante línea de investigación sobre el aprendizaje por imitación. En colaboración con Richard Walters, su primer estudiante de doctorado, realizó una serie de experimentos en los que mostraría cómo los niños pueden aprender imitando modelos sin necesidad de que se les haya dado ningún tipo de refuerzo. Con ello, se ponían en cuestión algunas de las conclusiones a las que se había llegado previamente en la Universidad de Yale. La colaboración con Walters, interrumpida por la prematura muerte de éste, dio lugar a dos importantes libros: *Adolescent Agression* (1959) y *Social Learning and Personality Development* (1963).

Estos estudios fueron la base para su teoría del aprendizaje social, fundada en el supuesto de que aprendemos mediante la observación. Los refuerzos pueden influir

entre la persona y el modelo más influencia tendrá éste en la creación de sentimientos de autoeficacia. La tercera fuente de conocimientos sobre la autoeficacia es la información procedente de la *comunicación persuasiva*. Según Bandura, aquellas personas que son persuadidas de que pueden lograr determinados éxitos harán mayores esfuerzos para ejecutar las tareas, siendo la persuasión más eficaz para disminuir la autoeficacia que para aumentarla. Un sentimiento de eficacia poco

en la ejecución de lo aprendido, pero no en la adquisición del modelo de conducta. Esta diferencia entre aprendizaje y ejecución de la conducta lo separa de los postulados netamente conductistas y lo acercan a los intereses de los cognitivistas. El interés de Bandura por los procesos cognitivos involucrados en el aprendizaje social se refleja en la importancia que otorga a la actividad simbólica mediante la cual se da sentido al medio y se determina qué es un estímulo y qué no; en el énfasis puesto en las expectativas que sostenemos acerca de las consecuencias de nuestros actos; y en sus ideas acerca de la autorregulación en donde operaciones mentales como el registro, la comparación y el autoconcepto cumplen un papel fundamental. Bandura complejiza la fórmula conductista estímulo-respuesta, gracias a que reconoce que nada en el ambiente es un estímulo si antes no ha sido simbolizado y ha adquirido sentido para la persona. Esto le permite entender que la respuesta a un estímulo no es una simple reacción del organismo, sino el resultado de un complejo procesamiento de información. Su teoría de la autoeficacia, que supone que las personas son capaces de regular sus acciones a partir de los juicios que hacen sobre sus propias capacidades, también está relacionada con la inclusión de la dimensión simbólica en la explicación de la conducta.

Las ideas de Bandura también han tenido aplicación en el campo de la clínica, especialmente en el tratamiento de fobias. El mismo sistema de aprendizaje por imitación -o modelado- mediante el que investigó la adquisición de conductas agresivas en niños, ha servido para que pacientes con fobias aprendan conductas que eliminan el temor. Observando a un actor que lentamente se va acercando al objeto de la fobia, el paciente aprende por imitación y es capaz de repetir las acciones que ha visto, superando su temor inicial.

Albert Bandura, que continua actualmente en la Universidad de Stanford, ha recibido a lo largo de su carrera numerosos reconocimientos, entre los que destacan el *Galardón de la Asociación de Psicología Americana a la Contribución Científica*, en 1980, o el *Lifetime Achievement from the Association for the Advancement of Behavior Therapy*, en 2001. Asimismo, Bandura ha sido nombrado doctor honoris causa por 12 universidades entre las que se cuentan la de Salamanca y la Jaume I de Castellón. Entre las principales obras de A. Bandura destacan *Teoría del Aprendizaje Social* (1971), *Pensamiento y Acción. Fundamentos Sociales* (1986) y *Autoeficacia: Cómo Afrontamos los Cambios de la Sociedad Actual* (1995).

realista logrado a través de la persuasión es rápidamente desconfirmado si la persona fracasa en la ejecución de la tarea; sin embargo, la gente que ha sido persuadida de que carece de las capacidades necesarias para llevar a cabo determinadas tareas tiende a evitarlas. Finalmente, el conocimiento que la persona tiene de su estado fisiológico es otra fuente de información sobre la capacidad personal para realizar determinadas tareas. La información procedente de estas fuentes externas

es seleccionada, valorada e integrada por la persona, por lo que el análisis del procesamiento cognitivo de la información ocupa también un papel central en la teoría cognitiva social.

Un aspecto central de la teoría de la autoeficacia es el papel causal que Bandura otorga a dicha creencia en la determinación del comportamiento. Algunos autores (véase, por ejemplo, Hawkins, 1992) reconocen que existe una relación empírica sólidamente establecida entre la autoeficacia y el comportamiento; sin embargo, esto no quiere decir que exista una relación causal entre ambos. Bandura (1995) responde a estas críticas defendiendo el papel causal del pensamiento en todas las acciones humanas y describiendo los mecanismos a través de los cuales dicha influencia causal se hace posible. La autoeficacia influye en el comportamiento y en el funcionamiento de la persona a través de cuatro tipos de procesos: cognitivos, motivacionales, afectivos y selectivos. Desde el punto de vista cognitivo, la influencia que las creencias de eficacia ejercen en el comportamiento se deriva de la posibilidad de anticipación de los resultados de la ejecución, que influyen directamente en el tipo de objetivos que la persona se plantea alcanzar. Según Bandura (1995; p. 24), la acción se organiza inicialmente en el pensamiento: "las creencias de las personas en su eficacia modelan los tipos de escenarios anticipadores que construyen y ensayan. Las personas con un alto sentido de eficacia visualizan los escenarios de éxito que aportan pautas y apoyos positivos para la ejecución. Las que dudan de su eficacia visualizan los escenarios de fracaso y meditan sobre las cosas que podrían salirles mal. Es difícil lograr algo cuando se lucha contra las dudas en relación a uno mismo". Por otra parte, la resolución de determinadas tareas complejas se hace difícil si la persona tiene que luchar con sus sentimientos de ineficacia; se vuelve errática en su pensamiento analítico y reduce sus aspiraciones, por lo que la eficacia de su ejecución disminuye.

Desde el punto de vista motivacional, la autoeficacia se convierte en un importante factor que influye en la autoregulación de la conducta. Bandura parte de la idea de que la mayor parte de la motivación humana se genera cognitivamente, mediante la anticipación de las metas que van a ser alcanzadas. Las creencias de autoeficacia influyen en las atribuciones causales, que a su vez influyen en la motivación y en las reacciones afectivas derivadas del éxito y el fracaso. El tipo de expectativas que la persona tenga sobre su ejecución futura determinará el tipo de metas que se establecen, la cantidad de esfuerzo que se invierte en el logro de las mismas, el tiempo que se persevera ante las dificultades y la resistencia ante los fracasos. Las personas con bajas expectativas de eficacia reducirán el esfuerzo o abandonarán rápidamente una tarea cuando se experimente un fracaso en los primeros intentos.

Desde el punto de vista afectivo, la autoeficacia influye en la cantidad de estrés y depresión que experimentamos en situaciones amenazadoras. La falta de confianza en uno mismo puede generar ansiedad cuando la persona está implicada en la resolución de tareas que encierran un determinado grado de dificultad, lo cual a su vez influye en la ejecución. Finalmente, la autoeficacia determina el tipo de comportamientos que seleccionamos: las personas con bajas expectativas de eficacia en determinados ámbitos de su vida, evitarán las tareas difíciles, y tendrán menor nivel de aspiración y de compromiso con las metas que adoptan.

La concepción de la persona en la que se basa la teoría cognitiva social, en la que la dimensión central del comportamiento es la capacidad de agencia, no queda relegada al ámbito individual, sino que se extiende al comportamiento social y colectivo. Según Bandura (2002), la teoría cognitiva social distingue entre tres formas de agencia: la agencia personal directa; la agencia delegada, que confía en que otros actuarán para conseguir las consecuencias deseadas; y la agencia colectiva ejercida a través de la acción de los grupos. De esta última depende, según Bandura, la fuerza de los grupos, de las organizaciones e incluso de las naciones. No obstante, el análisis que hace de la misma no es tan detallado como el que hace de la autoeficacia individual.

Una de las críticas realizadas a la teoría de la autoeficacia es el excesivo énfasis que pone en los factores individuales que determinan el comportamiento, descuidando, en cierto modo, el análisis de los factores estructurales. Bandura (2001, 2002) rechaza las concepciones dualistas en las que las teorías que enfatizan la agencia son contrapuestas a las teorías socioestructurales. La agencia personal y la estructura social operan de forma interdependiente, más que como entidades desligadas la una de la otra. La agencia personal se da dentro de una red de influencias socioestructurales. En estas transacciones, las personas son productoras y productos de los sistemas sociales. Siguiendo a Giddens, Bandura asume la idea de que las estructuras sociales son creadas por la actividad humana para organizar, guiar y regular los asuntos humanos en ámbitos específicos, mediante reglas y sanciones. Pero una vez creada, la estructura social impone constreñimientos y proporciona oportunidades y recursos para el desarrollo y el funcionamiento personal. Según Bandura, una comprensión adecuada de la adaptación y el cambio humanos requiere un esquema causal integrado, en el que la estructura social afecta al comportamiento a través de los mecanismos del sistema del *self*. En este esquema causal integrado, el *self* no es un mero receptor de las influencias externas. El *self* está socialmente constituido pero, mediante el ejercicio de la influencia directiva, la agencia humana opera generativamente y proactivamente sobre los sistemas sociales.

De la teoría de la acción razonada a la teoría de la acción planificada

Entre las propuestas teóricas que se desarrollaron dentro de la psicología social psicológica tras la crisis del conductismo destaca la teoría de la acción razonada (Fishbein y Ajzen, 1975; Ajzen y Fishbein, 1980), surgida en el contexto de la investigación psicosocial sobre las actitudes como un intento de clarificar el papel que éstas juegan en la determinación del comportamiento. Con la excepción de algunos estudios realizados en los años 1930 (LaPiere, 1934), la investigación psicosocial sobre las actitudes desarrollada durante la primera mitad del siglo XX asumió de forma generalizada el principio de congruencia entre actitudes y conducta. Sin embargo, la idea de que hay una correspondencia entre las actitudes que una persona expresa y el comportamiento que exhibe empezó a ser cuestionada a finales de la década de 1960 y principios de la de 1970, cuando comenzaron a sucederse los trabajos en los que se llamaba la atención sobre las grandes contradicciones a las que estaba dando lugar la investigación sobre actitudes y sobre la escasa utilización del concepto para predecir la conducta (Ehrlich, 1969; Zimbardo y Ebbesen, 1970). Después de haber sido uno de los conceptos centrales de la psicología social durante más de 30 años, la validez del concepto de actitud comenzó a ser cuestionada desde diferentes ámbitos, llegando algunos autores hasta el extremo de pedir que dejara de ser utilizado por la psicología social (Wicker, 1969). Frente a esta postura, otros autores reclamaron la necesidad de llevar a cabo un análisis crítico de las investigaciones en las que se había utilizado el concepto de actitud, con objeto de identificar los problemas que impedían una integración adecuada de los resultados. Destacan en este sentido los trabajos realizados por Martin Fishbein e Icek Ajzen (Fishbein, 1967; Ajzen y Fishbein, 1970, 1972), que llevan a estos autores a identificar tres grandes problemas en la investigación psicosocial sobre las actitudes. El primero de ellos era la ambigüedad con la que se utilizaba el término actitud y los escasos esfuerzos que se habían hecho para diferenciarlo de otros conceptos afines. Un segundo rasgo que caracterizaba a la investigación sobre actitudes era la falta de correspondencia entre las medidas utilizadas para evaluar las actitudes y el comportamiento. El intento de predecir conductas muy específicas partiendo de un análisis de la actitud hacia objetos muy generales era, según estos autores, una de las causas del escaso poder predictivo de las actitudes. Finalmente, se apuntó a la necesidad de prestar atención a otras variables que podían estar mediatizando las relaciones entre actitudes y comportamiento. Es en este contexto en el que surge la teoría de la acción razonada (Fishbein y Ajzen, 1975).

La idea de que parte de los problemas de la investigación sobre actitudes provenían de una definición inadecuada del concepto de actitud llevó a éstos autores a esta-

blecer una clara distinción entre cuatro conceptos centrales que frecuentemente habían sido usados indistintamente: actitud, creencia, intención y conducta. La actitud es definida como la evaluación favorable o desfavorable que una persona hace de un objeto, destacando por tanto la dimensión afectiva como uno de sus rasgos más definitorios. Las creencias, por el contrario, tienen un carácter fundamentalmente cognitivo y se refieren a la información que se tiene sobre un determinado objeto o, lo que es lo mismo, a las asociaciones que la persona establece entre un objeto y determinados atributos. Finalmente, las intenciones son predisposiciones para ejecutar una determinada conducta. Estos cuatro elementos constituyen el marco conceptual sobre el que se elabora el modelo teórico propuesto inicialmente por Fishbein y Ajzen (1975), que aparece esquematizado en la Figura 5.6.

En la teoría de la acción razonada, el antecedente inmediato de una determinada conducta es la intención que la persona tiene de realizarla, intención que depende, a su vez, de dos factores. El primero de ellos, de naturaleza personal, es la actitud hacia la propia conducta o, lo que es lo mismo, la evaluación favorable o desfavorable que la persona hace de la misma. El segundo factor que contribuye a la formación de una intención es la norma subjetiva, que representa a la influencia social y que es definido como el grado de presión que la persona percibe en su entorno para comportarse de un determinado modo.

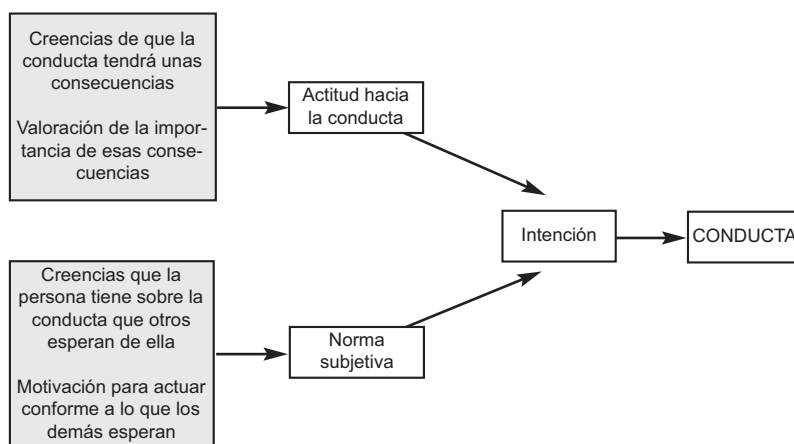


Figura 5.6. La teoría de la acción razonada (Ajzen y Fishbein, 1980; p. 8)

La *actitud hacia la conducta* es el grado en el que dicha conducta es valorada de forma positiva o negativa por la persona. Esta actitud está determinada por dos factores: a) un conjunto de creencias sobre las consecuencias que tendrá la realiza-

ción de dicho comportamiento y b) la importancia que para la persona tienen esas consecuencias. Por ejemplo, para saber cuál es la actitud de una persona hacia un determinado comportamiento, como votar a un partido político, habrá que conocer sus creencias sobre las consecuencias que tendrá el hecho de votar a ese partido ("El partido A hará esfuerzos para proteger el medio ambiente", "La política del partido A hará que disminuya el desempleo", "El partido A subirá los impuestos"). Pero también habrá que obtener información sobre la importancia que esas consecuencias tienen para la persona ("La protección del medio ambiente es (o no es) importante para mí", "El desempleo es (no es) un problema importante para mí", "Me importa (no me importa) que aumenten los impuestos"). Aunque una persona puede tener muchas creencias con respecto a un determinado comportamiento, sólo un número reducido de ellas (creencias salientes) está presente en un momento dado. Es este conjunto de creencias accesibles, o salientes, junto con el valor que para la persona tienen las consecuencias de su conducta lo que determina la actitud hacia ese comportamiento.

La *norma subjetiva* es el grado de presión social que la persona siente para realizar o no un determinado comportamiento. La norma subjetiva está determinada por dos elementos: a) un conjunto de creencias sobre el comportamiento que esperan de la persona los miembros de su entorno que le sirven como referentes (familia, amigos, compañeros de trabajo, etc) y b) la motivación de la persona para cumplir con las expectativas que los demás tienen de ella. Continuando con el ejemplo anterior, la norma subjetiva para votar al partido A vendría determinada por las creencias que la persona tiene sobre lo que esperan de ella los demás ("Mis padres piensan que debo (no debo) votar al partido A", "Mis amigos piensan que debo (no debo) votar al partido A"), así como por su motivación para cumplir con estas expectativas.

En resumen, la teoría de la acción razonada afirma que el factor que mejor predice una determinada conducta es la intención que la persona tiene de realizarla, que a su vez depende de la valoración que se hace de dicha conducta y de la presión que se percibe en el entorno para actuar de una forma determinada. Siguiendo los postulados de la teoría de la acción razonada, se puede decir que, en general, si una persona valora positivamente un determinado comportamiento y piensa que éste es aprobado y valorado por las personas significativas de su entorno, será altamente probable que termine realizándolo. Por el contrario, si la persona valora negativamente la conducta y no percibe presión en el entorno para realizarla, la probabilidad de que lo haga será baja. La concepción de la persona que se desprende de esta teoría es la de un ser racional que actúa intencionadamente, después de procesar toda la información disponible sobre una determinada conducta. La conducta es concebida como un acto voluntario, que se produce como resultado de un proceso

racional de formación de intenciones. Es evidente, sin embargo, que no todas las intenciones que las personas elaboran a partir de este proceso lógico de procesamiento de la información desembocan finalmente en la ejecución de una determinada conducta. Piénsese, por ejemplo, en el caso de las conductas adictivas, como el consumo de tabaco. Según la teoría de la acción razonada, una persona tendrá la intención de dejar de fumar si su actitud hacia el consumo de tabaco es negativa, por considerar la persona que el tabaco tiene consecuencias negativas para su salud y dar mucha importancia a la salud; y si percibe en su entorno presión para dejar de fumar (norma subjetiva). Sin embargo, es muy frecuente que la mera intención de dejar de fumar no sea suficiente para abandonar de hecho este hábito. Tal y como ha puesto de manifiesto la investigación sobre la teoría de la acción razonada (véase Ajzen, 1988), las predicciones de la teoría se cumplían más fácilmente en el caso de las conductas voluntarias que en aquellos otros en los que la persona tiene poco control sobre la conducta que intenta realizar o evitar.

El intento de aplicar la teoría de la acción razonada a aquellos casos en los que la conducta está más allá del control volitivo, llevó a estos autores a introducir en el modelo algunas modificaciones que dieron lugar a una nueva propuesta teórica, la teoría de la acción planificada (Ajzen, 1985; 1988; Ajzen y Madden, 1986), cuyo esquema aparece en la Figura 5.7.

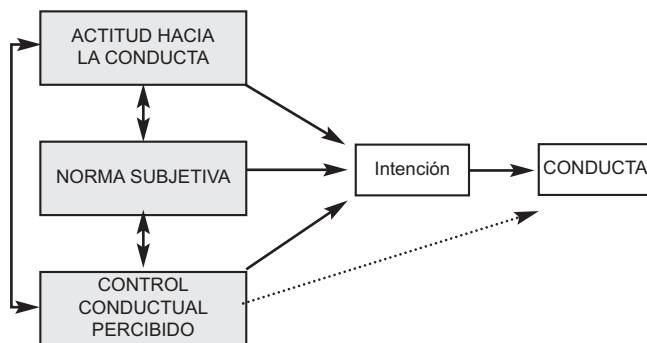


Figura 5.7. Teoría de la acción planificada. Adaptado de Ajzen (1988, p. 133).

En esta nueva propuesta, la intención de realizar una determinada conducta no es producto únicamente de la actitud hacia la conducta y de la norma subjetiva, sino que interviene también un tercer elemento, el control conductual percibido, que es definido como el grado de facilidad o dificultad que la persona cree que tiene para ejecutar (o dejar de ejecutar) la conducta en cuestión. El control percibido es

producto de la experiencia pasada en la realización de esa conducta y de la anticipación que la persona hace de los obstáculos que va a encontrar para realizarla. Es importante tener en cuenta que cuando en la teoría de la acción planificada se habla del control conductual no se está haciendo referencia al control objetivo que la persona tiene sobre su conducta, sino a la percepción de control. El control percibido influye en el comportamiento tanto de una forma directa como indirecta, a través de la formación de intenciones. La probabilidad de que una persona mantenga la intención de ejecutar (o dejar de ejecutar) una determinada conducta será menor en aquellos casos en los que la persona cree que tendrá muchas dificultades para lograr sus objetivos. La similitud entre este planteamiento y la teoría de la autoeficacia de Bandura, analizada en el apartado anterior, son evidentes (véase Ajzen, 2002).

La teoría de la acción planificada no sustituye a la teoría de la acción razonada sino que la abarca, en el sentido de que ésta última sigue siendo válida para los casos en los que el comportamiento que pretende predecirse está bajo el control volitivo de la persona (Ajzen, 1988). En ambos modelos, el comportamiento es función, en última instancia, de la información que la persona tiene sobre una determinada conducta o, lo que es lo mismo, de sus creencias. Son las creencias las que constituyen la base para la formación posterior de las actitudes, las normas subjetivas y el control percibido:

Mediante el análisis de la información en la que se sustentan las actitudes, las normas subjetivas y el control conductual percibido, puede obtenerse un conocimiento sustantivo de los determinantes de tendencias de acción específicas. Las creencias sobre las consecuencias probables de la conducta, y la evaluación subjetiva de esas consecuencias, nos revelan el porqué una persona mantiene una actitud favorable o desfavorable hacia una conducta; las creencias sobre las expectativas normativas de personas o grupos de referencia, y la motivación para responder a estas expectativas, nos proporciona información sobre la presión social que la persona percibe para ejecutar o no la conducta; y las creencias sobre los factores que pueden facilitar o dificultar la consecución de una meta revela la forma en la que se producen las percepciones de alto o bajo control sobre la conducta. Tomadas en su conjunto, estas bases informativas nos proporcionan una detallada explicación de la tendencia de una persona para ejecutar, o no ejecutar, una conducta específica.

(Ajzen 1988; p. 144)

El análisis de la relación entre actitudes y comportamiento se sitúa, por tanto, en una perspectiva cognitivista, en la que se produce un cierto olvido de los condicionantes sociales del comportamiento. El lugar preeminente que ocupan las creencias normativas y las creencias de control, en detrimento de la influencia social y del control real que la persona tiene sobre su comportamiento, hace que estos modelos teóricos

caigan en un cierto reduccionismo psicologista. La persona es considerada como un sistema racional de procesamiento de la información que opera en un cierto vacío social, y el comportamiento es reducido a unidades de conducta muy específicas que son aisladas, para su análisis, del resto de las acciones de la persona. No obstante, y a pesar de estas limitaciones, tanto la teoría de la acción razonada como la teoría de la acción planificada han sido un importante incentivo para la investigación psicosocial sobre las actitudes en las últimas décadas y han dado lugar a una importante línea de investigación aplicada en la que ambos modelos han sido utilizados para predecir y explicar el comportamiento en áreas tan diferentes como el cuidado de la salud, la educación, el comportamiento político, los estilos de vida o el comportamiento adictivo (Armitage y Conner, 2001; Conner y Armitage, 1998; Godin, Conner y Sheeran, 2005).

Las investigaciones sobre categorización social y relaciones intergrupales de la Universidad de Bristol

Si se compara la situación actual de la psicología social con la que caracterizaba a la disciplina antes de la década de 1970, uno de los aspectos sobre el que necesariamente hay que llamar la atención es la emergencia, durante esos años, de una psicología social europea que se revelaba contra la hegemonía que hasta ese momento habían ejercido las corrientes norteamericanas. Sin traspasar totalmente los límites de la psicología social tradicional, la psicología social europea supuso un rechazo de algunos de los rasgos que habían caracterizado hasta ese momento a la disciplina, junto con la reivindicación de algunas señas de identidad propias, entre las que se encontraba la pretensión de subrayar el carácter social de la disciplina (Israel y Tajfel, 1972; Tajfel, Jaspars y Fraser, 1984). Entre las líneas de investigación más representativas de la psicología social europea de los años 1970 se encuentra la que comenzó a desarrollarse en la Universidad de Bristol bajo la dirección de Henri Tajfel (1919-1982). El interés de Tajfel por la psicología social comenzó, como él mismo señala (Tajfel, 1981/84; p. 18), mientras trabajaba en una serie de programas encaminados a la rehabilitación de las víctimas de la Segunda Guerra Mundial. Aunque ya en aquel momento estaba interesado en el análisis del prejuicio, sus primeras investigaciones fueron una serie de estudios sobre percepción inspirados en el denominado *New Look* en el estudio de la percepción. Desde esta corriente, algunos de cuyos representantes más destacados fueron Jerome Bruner o Gordon Allport, se subrayaba el carácter activo de la percepción, y se destacaba la forma en que este proceso se encontraba determinado por las expectativas, la motivación o las emociones. Las conclusiones de estos estudios, que enseguida comentaremos, fueron aplicadas posteriormente al análisis de la percepción social, convirtiéndose

en una de las bases del estudio del prejuicio y de los estereotipos. Un análisis que debe ser situado en el contexto más amplio de la reflexión sobre las relaciones intergrupales. A continuación analizaremos las principales aportaciones de Tajfel, deteniéndonos en cada una de las líneas a través de las cuales se desarrolló su trabajo.

Categorización social y estereotipos

Como se acaba de señalar, el punto de partida del trabajo de Tajfel fue una serie de investigaciones experimentales en las que se analizaba el fenómeno de la sobreestimación perceptiva, cuyo estudio ya había sido abordado a finales de los años 1940 por Jerome Bruner y sus colaboradores en el contexto del *New Look* en el estudio de la percepción. La sobreestimación perceptiva consistía en una exageración de la magnitud de aquellos objetos que tienen valor para la persona. Uno de los primeros estudios en los que se observó este fenómeno fue un experimento realizado por Bruner y Goodman (1947), en el que la tarea experimental consistía en estimar el tamaño de un número determinado de objetos pertenecientes a dos series distintas: en la primera serie, formada por monedas, las diferencias de tamaño estaban asociadas a diferencias de valor; en la segunda serie, compuesta por círculos equivalentes en tamaños a las monedas de la serie anterior, los estímulos eran neutros. Los resultados indicaron que la persona tendía a acentuar las diferencias de tamaño que había entre las monedas, algo que no ocurría en el caso de la serie de círculos. Los trabajos iniciales de Tajfel, que se inscribieron dentro de esta línea de investigación sobre percepción, llevaron al autor a una nueva interpretación del fenómeno de la sobreestimación perceptiva, en términos de acentuación de las diferencias entre estímulos. La conclusión que se desprendía de los experimentos de Bruner, según Tajfel, era que cuando los objetos de una serie tienen valor para la persona, las diferencias de tamaño que hay entre ellos se acentúan. Partiendo de este dato, Tajfel realizó una serie de estudios para determinar en qué condiciones tiene lugar esta acentuación.

Entre los primeros estudios realizados destacan los de Tajfel y Wilkes (1963), en los que la persona tenía que emitir juicios sobre la longitud de diferentes líneas. El objetivo de estos experimentos era comprobar el efecto que tenía en la percepción de las líneas el hecho de que éstas fueran agrupadas en diferentes categorías. Para ello, a la persona se le presentaban ocho líneas que variaban en longitud en una proporción constante del 5%. La más corta medía 16,2 cm y la más larga, 22,9 cm. Cada línea fue dibujada diagonalmente en una lámina de cartón blanco de 63,5 x 50,8 cm. Las ocho líneas se presentaban una por una, hasta un total de seis veces en un orden aleatorio. La tarea de la persona consistía en estimar la longitud

de cada línea. Los participantes fueron divididos en tres grupos. En el primer grupo, cada línea llevaba una etiqueta, de tal forma que a las cuatro líneas más cortas se les añadió la etiqueta A y a las cuatro líneas más largas, la etiqueta B. En el segundo grupo, también se añadió una etiqueta a las líneas, pero esta vez la etiqueta no era fija, sino que cada línea era etiquetada como A en la mitad de las presentaciones y como B en la otra mitad. Finalmente, al tercer grupo de personas las líneas se les mostraron sin etiquetas. Los resultados sugerían que las personas del primer grupo acentuaban las diferencias que había entre la línea más grande de la clase A y la más pequeña de la clase B, algo que no ocurría cuando la clasificación de las líneas se había hecho al azar o cuando no se les había asignado ninguna etiqueta. Es decir, los resultados indicaban que cuando la inclusión de un objeto en una clase (A o B) correlaciona con alguna dimensión física (longitud), se acentúan las diferencias existentes entre las dos clases de objetos. Asimismo, después de que el experimento fuera repetido varias veces con las mismas personas, también se observaba que las que formaban el primer grupo tendían a disminuir las diferencias de longitud de las líneas dentro de cada clase. La conclusión de Tajfel fue que la forma en que se percibe el mundo exterior es el resultado de la interacción entre la información que llega a los sentidos y la organización interna activa de esta información por parte de la persona. Uno de los principios de esta organización interna es la acentuación de las diferencias existentes entre objetos que pertenecen a clases distintas y la minimización de las diferencias entre objetos de la misma clase. Este principio, según Tajfel, adquiere una especial relevancia cuando pasamos del ámbito de la percepción de objetos al ámbito de la percepción de personas, y cuando las clases de objetos son, en realidad, grupos sociales, que surgen como resultado de la aplicación de criterios clasificatorios cargados de valor.

Uno de los objetivos del trabajo de Tajfel fue aplicar en el ámbito de la percepción de personas los resultados obtenidos en estos primeros estudios sobre percepción. El objetivo último de esta extrapolación era comprobar si los principios cognitivos que daban lugar a la acentuación de las diferencias entre objetos podían ser utilizados también como factor explicativo de los estereotipos. En términos generales, podemos definir el estereotipo como una creencia compartida de que determinados rasgos son característicos de un grupo social. La hipótesis de partida de Tajfel en algunos de sus experimentos sobre percepción de personas fue que a los individuos de un grupo étnico se les percibe como más semejantes entre sí en relación a los rasgos que forman parte del estereotipo del grupo que en relación a los rasgos que no se consideran representativos del estereotipo. El título de su artículo *Cognitive aspects of prejudice*, publicado en 1969, resulta ya indicativo de la orientación cognitivista que Tajfel quiso dar al estudio del prejuicio. Frente a las corrientes teóricas que explicaban este fenómeno acudiendo a tendencias motivacionales inconscien-

Henri Tajfel (1919-1982)



Henri Tajfel nació en 1919, en una familia judía de origen polaco. Su juventud, y toda su vida, estuvo marcada por la Segunda Guerra Mundial y el antisemitismo del nacional-socialismo. Tras haber estado en un campo de concentración, Tajfel fue trasladado a Francia en 1945, junto a otros prisioneros de guerra. A partir de entonces, dedicó seis años a trabajar para organizaciones de diferentes países europeos, encargadas de la rehabilitación de las víctimas de la guerra. Según relata el propio autor, éste fue el comienzo de su interés por la psicología social, que se consolidó unos años después cuando, mientras estudiaba su último año de carrera en el *Birkbeck College* de Londres, le fue concedida una beca del Ministerio de Educación británico. El ensayo con el que obtuvo dicha beca llevaba por título *Prejuicio*, lo que anticipa ya el interés posterior del autor por este tema. Una vez que obtuvo la beca, estudió en las universidades de Durham y Oxford, en donde comenzó a desarrollar sus primeras investigaciones experimentales, centradas en el tema de la sobreestimación perceptiva. Desde entonces empezaría a interesarse por el prejuicio y por los comportamientos intergrupales e interpersonales, aunque no sería hasta los años setenta, cuando desarrollaría una serie de experimentos con la intención de comprender la forma en que surge la discriminación entre grupos. Con sus colaboradores, intentó determinar las condiciones mínimas necesarias para que se produzcan conductas discriminativas entre grupos. Con esa finalidad, diseñó un experimento que daría lugar a lo que conocemos como *paradigma del grupo mínimo*. En dicho experimento se dividió a los participantes en dos subgrupos, manteniendo su anonimato, a partir de un criterio trivial como es la elección entre dos pintores, Paul Klee y Vasili Kandinsky. Posteriormente, después de especificar que la segunda parte del experimento no tenía ninguna relación con la división inicial, se les daba la oportunidad de repartir recom-

tes, como la hipótesis de la frustración-agresión o el psicoanálisis, Tajfel situó el acento en una serie de procesos cognitivos y sociales, como el proceso de categorización, el de asimilación y el de búsqueda de coherencia.

Para Tajfel, la visión estereotipada de la realidad, es decir, la atribución de determinados rasgos generales a grupos humanos amplios, hunde sus raíces en el proceso de categorización, una idea que ya había esbozado Allport (1954b) en su clásico trabajo sobre el prejuicio. La categorización es el proceso mediante el cual la información que recibimos del exterior es organizada y ordenada. Este proceso hace posible que la realidad no sea percibida como una amalgama de objetos individuales y aislados, sino como un conjunto ordenado de clases de objetos, o categorías.

piensas entre todos los participantes sin que pudieran recompensarse a sí mismos. Los resultados mostraron que hay una tendencia a recompensar más a los miembros del propio grupo -aquellos que supuestamente han escogido al mismo pintor- que a los del otro grupo. A partir de estos experimentos desarrolló su teoría de la identidad social, que pretende examinar lo que ocurre en la percepción que tiene una persona de sí misma cuando entra a formar parte de un grupo. Tajfel encontró que tan pronto hay una vinculación con un grupo, la persona tiende a pensar que ese grupo es una opción mejor que cualquier otro -distintividad positiva de grupo-, cuya finalidad es la de mantener una imagen positiva de sí mismo. La formación de grupos, ya sea fundándose en nociones como la raza, la religión, la clase social, etc., hace que las personas establezcan comparaciones con miembros de otros grupos sociales y tiendan a concebirse como mejores o superiores al resto. Surgen así los prejuicios con relación al propio grupo y a los extraños: con relación al grupo de pertenencia tiende a darse una sobrevaloración -favoritismo endogrupal-, mientras que con los demás suelen formarse estereotipos negativos -discriminación exogrupal-.

En la interacción social se da un proceso de categorización mediante el cual pretendemos identificar a las personas. Tajfel mostró la forma en que hacemos clasificaciones y asignamos ciertas características a determinados grupos, y cómo luego categorizamos a las personas en los grupos que hemos estereotipado. Estas investigaciones han permitido entender el proceso mediante el cual surgen los estereotipos y se manifiestan conductas hostiles hacia los miembros de otros grupos sociales con los que nos comparamos. Uno de sus libros más importantes es *Human Groups and Social Categories*, de 1981. Una gran parte de su trabajo en psicología social lo realizó en la Universidad de Bristol, de la que fue catedrático de psicología social hasta su fallecimiento en 1982.

La categorización cumple la función de economizar los esfuerzos que el sistema cognitivo debe hacer a la hora de procesar la información que nos proporcionan los estímulos exteriores, y facilita la orientación de la persona en el mundo. Cuando percibimos un determinado objeto no actuamos ante el mismo como si fuera único e irreplicable, sino que lo percibimos como miembro, más o menos representativo, de una categoría. De esta forma, lo asimilamos a todos los demás objetos de su clase, y lo diferenciamos de los que pertenecen a clases distintas. La categorización tiene lugar mediante la actuación de dos tipos de procesos. El proceso inductivo, que hace posible la identificación de un objeto a partir de una información insuficiente, y el proceso deductivo, mediante el cual se atribuyen a un objeto o a un acontecimiento las propiedades de la categoría a la que pertenece. Según Tajfel, este

proceso de categorización también actúa cuando percibimos a las demás personas, a las que incluimos en un determinado grupo o categoría social. Con ello, atribuimos a las personas los rasgos característicos de la categoría social a la que pertenecen. Esta percepción estereotipada, fruto de la tendencia cognitiva a simplificar la información que se procesa, hace que exageremos las diferencias entre las personas que pertenecen a grupos distintos y que minimicemos las diferencias existentes dentro de cada grupo. Este fenómeno de acentuación de diferencias tendrá lugar únicamente en aquellas dimensiones o rasgos que son significativos para un determinado estereotipo. Por ejemplo, si la dimensión agresividad forma parte del estereotipo que tenemos de los hombres, tenderemos a acentuar las diferencias que existen entre hombres y mujeres en esta dimensión, y a minimizar la forma en que tanto hombres como mujeres difieren entre sí.

El contenido de las categorías sociales, es decir, el conjunto de rasgos que se consideran característicos de los diferentes grupos sociales, es el resultado de un largo proceso histórico. Según Tajfel, corresponde a la historia social el análisis de la forma en que se han definido históricamente las relaciones e imágenes recíprocas entre los grupos sociales, mientras que la psicología social debe centrarse en el estudio de las pautas de transmisión de estas imágenes de una generación a otra. Aquí es donde entra en juego el proceso de asimilación. Según Tajfel, la forma en que la persona percibe a las diferentes categorías sociales no es fruto de un proceso universal y autogenerativo, sino que es producto de la asimilación de los valores y normas sociales de la cultura a la que se pertenece. Las evaluaciones, positivas o negativas, que hacemos de los grupos sociales son fruto del aprendizaje y su transmisión se lleva a cabo mediante un proceso de asimilación que comienza muy pronto, durante la infancia. Si las valoraciones que tenemos de los diferentes grupos fueran el resultado de un proceso cognitivo de carácter universal, dice Tajfel, los niños se identificarían con su propio grupo independientemente de la valoración social de la que éste gozara. Sin embargo, esto no es así. El ejemplo utilizado por el autor para ilustrar este punto es un estudio realizado por Goodman (1964) en el que se estudiaron las preferencias de un grupo de niños de entre tres años y medio y cinco años y medio hacia personas blancas y negras. Los resultados mostraron que el 92% de los niños blancos expresaron una preferencia por su propio grupo, pero sólo el 26% de los niños negros mostraron una preferencia similar. El hecho de que los niños negros, a edades tan tempranas, prefirieran a personas blancas es un reflejo de la rápida y temprana asimilación de las normas y valores del contexto social en el que viven, en el que unos grupos están más valorados que otros.

El tercer proceso que interviene en la formación y mantenimiento de los estereotipos es la búsqueda de coherencia, que surge de la necesidad de entender el flujo de acontecimientos al que cotidianamente nos enfrentamos. La persona pertenece

simultáneamente a diferentes grupos, y a lo largo de la vida su posición dentro de los mismos va cambiando, como también cambian las relaciones que se mantienen con otros grupos. A la hora de explicar estos cambios, es necesario construir una estructura cognitiva que contribuya a preservar la integridad personal y a simplificar la información que llega del exterior. Al igual que el comportamiento individual, el comportamiento y la situación de los grupos, suelen atribuirse a las características inherentes de estos, lo cual sirve para simplificar la realidad y predecir acontecimientos futuros. Los cambios en las relaciones intergrupales dan lugar a ideologías, que cumplen la función de desplazar la responsabilidad del cambio desde el individuo al grupo, o desde el endogrupo al exogrupo. Como ejemplo, Tajfel señala aquellas situaciones en las que un grupo consigue mejorar su posición a costa de mantener a otro grupo en situación de desventaja.

La mejora de la posición del grupo y el fortalecimiento de la afiliación al grupo por parte de sus miembros que de ella resulta, a menudo se consigue a costa de utilizar la capacidad del grupo para mantener a otro grupo en situación de desventaja. Por supuesto, esta es, en una frase, la historia del colonialismo y de las formas de expansión relacionadas con él. Uno de los mejores ejemplos puede hallarse en el apogeo de la Inglaterra victoriana. El principal beneficiario de aquella expansión llena de éxitos fue una clase social que también estaba imbuida por un código muy definido de valores y de moral. Las ventajas proporcionadas por las ganancias coloniales hubieron de ser explicadas de forma que no entrasen en conflicto con el código. Así apareció la ideología de la "carga del hombre blanco", con sus concepciones de la superioridad e inferioridad inherentes. Las ideologías mismas pueden variar en contenido según el trasfondo cultural del que surgen, por ej., los elementos religiosos en la jerarquía de los grupos construida por los primeros boers de Sudáfrica que llevaban consigo la Biblia, la "degeneración" de los otros pueblos en los mitos de la sangre de la Alemania nazi apoyándose en los antecedentes de los siglos XVIII y XIX, las justificaciones "morales" de la esclavitud....; pero sus rasgos formales permanecen constantes.

(Tajfel, 1981/84; p. 168)

La orientación cognitivista que Tajfel dio al estudio de los estereotipos no supuso un olvido del carácter social del fenómeno de la estereotipia y la formación del prejuicio. El hecho de que la percepción estereotipada tenga su base, en gran medida, en el proceso cognitivo general de la categorización, cuya función es simplificar la complejidad de la información que se procesa del exterior, no implica que la estereotipia sea un proceso puro y exclusivamente cognitivo. Por una parte, lo que hace que podamos hablar de la existencia de prejuicios y estereotipos sociales, según Tajfel, es el hecho de que sean compartidos. Por otro lado, los estereotipos cumplen una serie de funciones, que no podrían ser analizadas de forma adecuada si partimos de una definición estrictamente cognitiva del proceso.

Las funciones de los estereotipos

Según Tajfel (1981), los estereotipos cumplen cuatro tipos de funciones: función cognitiva, función de preservación del sistema de valores, función ideológica, y función de diferenciación con respecto a otros grupos.

Las funciones cognitivas de los estereotipos son similares a las de la categorización. Los estereotipos minimizan las diferencias entre personas pertenecientes al mismo grupo social y acentúan las diferencias entre los miembros de diferentes grupos. En este sentido, cumplen la función cognitiva de ordenar y simplificar la información procedente del medio social, economizando esfuerzos en el procesamiento de la misma. No obstante, ésta no es la única función que cumplen los estereotipos sociales. Si así fuera, nos dice Tajfel, los errores cometidos por las personas en el proceso de categorización social podrían ser corregidos a medida que ésta fuera encontrando información adicional, tal y como ocurre en el caso de la percepción de objetos físicos. Es evidente, sin embargo, que esto no ocurre, y que los estereotipos son muy resistentes al cambio, incluso en aquellos casos en los que hay una fuerte evidencia que los contradice. Esta resistencia al cambio puede deberse, según Tajfel, a dos motivos.

En primer lugar, la naturaleza de la información con la que se contrasta la validez de la categorización es diferente en el caso del mundo físico y en el caso del mundo social. En el primer caso, la asignación de un objeto a una categoría a la que no pertenece podría ser incluso desadaptativa, por lo que la persona corregirá los errores cometidos, al recibir información sobre los mismos. En el caso del medio ambiente social, la información es más ambigua; además, el hecho de que los estereotipos sean compartidos hace que el consenso social sobre los mismos pueda ser utilizado como un criterio de validez. En este sentido, la mera confirmación de que otras personas mantienen las mismas creencias que nosotros sobre determinados grupos servirá como confirmación de la adecuación de dichas creencias.

El segundo motivo por el que los estereotipos son tan resistentes al cambio se deriva, según Tajfel, de las consecuencias que tiene para la persona el cometer errores en el proceso de categorización social. Los errores que pueden cometerse en la categorización son de dos tipos: la inclusión en una categoría de un objeto que no pertenece a ella, y la exclusión de un objeto que sí pertenece. Cuando las categorías son neutras este tipo de errores no son importantes e, incluso, podrían llevar a una modificación de los estereotipos. Sin embargo, cuando las categorías tienen connotaciones de valor, una identificación errónea del grupo al que una persona pertenece tiene consecuencias subjetivas importantes. Por ejemplo, si una persona que siente pre-

juicio hacia un determinado grupo comete muchos errores a la hora de identificar a miembros de dichos grupos, esto podría poner en cuestión su sistema de valores. Los estudios experimentales realizados hasta la fecha sugieren que se evita más el primer tipo de error que el segundo. Ésta es la conclusión que se desprende de una serie de estudios realizados en EEUU en los años 1950, en los que se comparó la exactitud en el reconocimiento de judíos por parte de antisemitas y de no antisemitas. Los resultados indicaron que las personas con prejuicio mostraron una mayor exactitud en el reconocimiento de judíos, aunque esto se debió a un sesgo en sus respuestas: etiquetaban como judías a un número relativamente mayor de fotografías (Scodel y Austin, 1957). La conclusión de Tajfel es que "el mantenimiento de un sistema de categorías sociales adquiere una importancia que va más allá de la simple función de ordenamiento y sistematización del medio ambiente. Representa una fuerte protección del sistema de valores sociales existente, y cualquier "equivocación" cometida es una equivocación en la medida en que pone en peligro ese sistema. El alcance, la frecuencia y la enorme diversidad de las cazas de brujas en diversos períodos históricos (incluyendo el nuestro), el principio básico de los cuales es no dejar escapar a nadie que pudiera estar incluido en la categoría negativa, dan testimonio tanto de la importancia social del fenómeno como de la importancia de los procesos psicológicos que aseguran la protección de los sistemas o diferencias de valor existentes" (Tajfel, 1981/84; p 182-183). De aquí se deriva otra importante función de los estereotipos, como es la preservación del sistema de valores de la persona.

Además de las dos funciones que acaban de describirse, los estereotipos y prejuicios cumplen la función de ideologización de las acciones colectivas frente a miembros de otros grupos. No todas las situaciones sociales o históricas son igualmente propicias para el desarrollo de las imágenes estereotipadas de los exogrupos. Éstas aparecerán y se difundirán rápidamente en aquellos casos en los que la persona intenta comprender acontecimientos sociales a gran escala, y en aquellas situaciones en las que es necesario justificar un comportamiento negativo hacia otros grupos. En el primer caso, los estereotipos cumplen la función de proporcionar a la persona una estructura causal que le ayuda a enfrentarse a sucesos complejos y , en muchas ocasiones, dolorosos o negativos que están más allá de su control. Tajfel pone como ejemplo de esta función de causalidad, el hecho de que, en 1636, se acusara a los escoceses de envenenar los pozos de Newcastle para explicar una epidemia. Un ejemplo más cercano lo podemos encontrar en algunas explicaciones sobre el desempleo, en las que se hace responsables a los inmigrantes de la falta de trabajo. Además de esta función de causalidad, los estereotipos sirven para justificar acciones violentas, intencionadas o no, contra miembros de otros grupos. La colo-

nización, por ejemplo, se justificaba normalmente señalando la necesidad de ayuda que tenían los pueblos primitivos. Finalmente, los estereotipos cumplen la importante función de diferenciación del propio grupo con respecto a otros.

La identidad social de una persona se halla relacionada con el conocimiento de su pertenencia a ciertos grupos sociales y con la significación emocional y valorativa que resulta de esta pertenencia.

El nexo que Tajfel utiliza para analizar las relaciones entre las funciones individuales de los estereotipos (economía cognitiva y preservación del sistema de valores) y sus funciones sociales (causalidad, justificación y diferenciación), es la identidad social.

Categorización e identidad social

Según Tajfel, el papel de la categorización social no se reduce a la sistematización y ordenación del entorno social y a la orientación de la acción. A diferencia de lo que ocurre en el caso de la categorización de los objetos del mundo físico, en la categorización social la persona no es únicamente el sujeto del proceso de categorización, sino también el objeto. En la medida en que la persona se percibe a sí misma como miembro de determinados grupos sociales, la categorización social es uno de los procesos básicos mediante los que se construye la identidad social. Según Tajfel (1978; p. 376),

Para Tajfel, la identidad social no es únicamente el producto de la pertenencia a determinados grupos sociales sino, sobre todo, de la comparación que la persona establece entre los grupos a los que pertenece y aquellos que le resultan ajenos. Esta idea le lleva a retomar algunos de los postulados de la teoría de la comparación de Festinger (1954), quien, como hemos visto en el capítulo anterior, había subrayado el carácter motivacional de la autoevaluación, resaltando la tendencia que la persona tiene a evaluar sus opiniones y creencias, contrastándolas con algún criterio externo. Según Festinger, cuando no existen criterios externos objetivos para validar nuestras creencias, la forma de obtener una evaluación de las mismas es compararlas con las que mantienen otras personas. Esta comparación estará guiada por la tendencia de la persona a eliminar las discrepancias, de tal forma que sus creencias se ajusten lo más posible a las de las personas con las que se compara. Partiendo de estas ideas, Tajfel va más allá, afirmando que este proceso no sólo afecta a la comparación entre personas sino también a la comparación entre grupos. La valoración que una persona hace del grupo al que pertenece es el resultado de la

comparación con otros grupos y contribuye, además, a la autoevaluación. Es decir, la valoración que una persona hace de sí misma depende, en gran medida, de la que hace de su grupo.

La importancia del análisis de Tajfel no se debe al hecho de que la identidad social sea concebida como el resultado de la pertenencia a determinados grupos, una idea que tiene una larga tradición en psicología social. La identidad social es entendida, además, como un mecanismo causal que determina las relaciones entre grupos. Tanto el favoritismo hacia las personas del propio grupo como la discriminación de los miembros de otros grupos son una expresión de la necesidad que la persona tiene de reforzar su propia identidad. Esta tendencia a reforzar la identidad valiéndose de la acentuación de las diferencias con otros grupos es uno de los mecanismos que determinan las relaciones intergrupales.

Dado el nexo existente entre la pertenencia a determinados grupos y la identidad, la valoración que se hace de dichos grupos tendrá consecuencias en lo que a la pertenencia al grupo se refiere. Según Tajfel (1981/84; p. 293), la persona tenderá a permanecer en un grupo si éste contribuye de forma positiva a su identidad. Cuando el grupo no satisface este requisito, intentará abandonarlo, a no ser que existan motivos objetivos que impidan dicho abandono, o que el hecho de dejar el grupo entre en conflicto con valores importantes. Cuando el abandono del grupo es difícil, la persona intentará cambiar la valoración que tiene del mismo, justificando o aceptando las características negativas de éste, o comprometiéndose en una acción social que cambiaría la situación en el sentido deseado.

Identidad social y relaciones intergrupales

Como acaba de señalarse, las ideas de Tajfel sobre la identidad social deben ser situadas en el contexto más amplio de su análisis de las relaciones intergrupales. La identidad social es, para Tajfel, uno de los mecanismos que explican la discriminación de las personas de otros grupos. Dado que la identidad se construye a través de un proceso de comparación social, la valoración de la misma no dependerá únicamente del conocimiento que tenemos de los grupos a los que pertenecemos, sino de la valoración relativa que hacemos de estos grupos cuando los comparamos con otros. Esto hace que para que se produzca la discriminación intergrupal no sea necesaria la existencia de un conflicto de intereses entre los grupos. En este sentido, la teoría de la identidad social representaba una explicación de las relaciones entre grupos alternativa a la teoría realista del conflicto grupal que previamente había ofrecido Muzafer Sherif.

Los experimentos de campo realizados por Sherif en la década de 1950 (Sherif y Sherif, 1953; Sherif, White y Harvey, 1955; Sherif y otros, 1961), que son un antecedente de las investigaciones de Tajfel sobre relaciones intergrupales, respaldaban la idea de que la discriminación y el prejuicio hacia los miembros de otros grupos se deben a la existencia de un conflicto objetivo de intereses. Estos estudios fueron realizados en tres campamentos de verano situados en diferentes áreas geográficas de Estados Unidos en los que participaron niños de 12 años de edad, que habían sido seleccionados de tal forma que se evitara la influencia de las características familiares o personales en el comportamiento posterior. Los experimentos, en los que se utilizó un diseño longitudinal, se llevaron a cabo en tres fases. El objetivo de la primera fase era la formación de los grupos, para lo cual los niños fueron divididos en dos grupos cuando ya llevaban unos días en el campamento y habían tenido tiempo de iniciar entre ellos algún tipo de relación. Para garantizar que los miembros de los grupos no tuvieran entre sí ninguna relación, los niños que se habían relacionado entre ellos durante los primeros días fueron asignados a grupos distintos. Durante unos días, los dos grupos tuvieron poco contacto entre sí, y dentro de cada uno de ellos comenzó a surgir una estructura interna y una serie de normas y pautas de comportamiento. Los investigadores observaron, además, que aunque ninguno de los dos grupos daba mucha importancia a la presencia del otro, comenzaron a manifestarse muestras de comparaciones con el otro grupo en las que se favorecía siempre al endogrupo. La segunda fase del experimento consistió en la creación de un conflicto de intereses entre ambos grupos, para lo cual, se organizaron una serie de juegos y competiciones deportivas en los que ambos grupos competían por conseguir diferentes trofeos y premios. El comportamiento de los niños cambió de forma notable como consecuencia de la nueva situación. Comenzó a surgir una abierta hostilidad entre los dos grupos, y los niños empezaron a dar muestras de un fuerte favoritismo intragrupal. Asimismo, se produjeron cambios dentro de cada grupo, que desembocaron en una mayor cohesión y en algunos cambios de liderazgo, que hicieron que los chicos más agresivos dominaran al grupo. En la fase final del experimento, cuyo objetivo era la reducción del conflicto, los investigadores crearon situaciones en las que los intereses de ambos grupos eran comunes, y era necesaria la cooperación para obtener una meta que cada grupo aisladamente no podría conseguir. Por ejemplo, los experimentadores provocaron que grupos rivales tuviesen que trabajar unidos para arreglar y reestablecer el sistema de suministro de agua que se había estropeado o para conseguir que arrancase un camión que se disponía a buscar alimentos para ambos grupos. La consecuencia fue una disminución de la hostilidad y de los comportamientos agresivos, así como del favoritismo endogrupal, lo que condujo a una mayor cooperación entre quienes anteriormente formaban parte de grupos rivales.

Los resultados de los estudios de Sherif y sus colaboradores mostraban que la discriminación de los miembros del exogrupo y el favoritismo hacia los miembros del propio grupo eran el resultado del conflicto de intereses entre los grupos. Frente a esta idea, los estudios de Tajfel sobre las bases cognitivas del prejuicio, sugerían que tal conflicto no era necesario y que el mero conocimiento de la pertenencia a un grupo bastaba para que la persona favoreciera a los miembros de ese grupo y mostrara discriminación hacia miembros de otros grupos. Con objeto de comprobar esta hipótesis, Tajfel y sus colaboradores iniciaron una serie de investigaciones (Tajfel y otros, 1971; Billig y Tajfel, 1973), que fueron el inicio del denominado *paradigma del grupo mínimo*. El objetivo de estos experimentos fue determinar cuáles son las condiciones mínimas necesarias para que una persona se sienta miembro de un grupo y se diferencie de un exogrupo. En estos experimentos, no sólo se eliminó el conflicto de intereses entre los grupos, sino todas aquellas variables que normalmente llevan al favoritismo intragrupal y a la discriminación de los miembros de otros grupos, como la interacción cara a cara, la hostilidad previa entre los grupos, etc. En la primera fase del experimento, los sujetos eran divididos en dos grupos utilizando un criterio arbitrario y poco importante para ellos. En uno de los estudios, por ejemplo, el criterio para asignar a los sujetos a los grupos era la preferencia que estos mostraban por una serie de cuadros de Paul Klee o Vasili Kandinsky (Tajfel y otros, 1971), mientras que en otro experimento se llegó al mínimo posible, y los experimentadores lanzaban una moneda al aire, en presencia de los sujetos, para asignarlos a uno de los dos grupos (Billig y Tajfel, 1973). En la segunda fase del experimento, cada uno de los participantes tenía que resolver aisladamente una tarea de toma de decisiones. Concretamente, las instrucciones que la persona recibía eran que tenía que repartir diversas cantidades de dinero entre distintos pares de personas cuya identidad era desconocida. La única información que los sujetos recibían sobre dichas personas era un número identificativo y el grupo al que pertenecían, que podía ser el propio grupo o el exogrupo. Para la realización de esta tarea, se proporcionaba a los sujetos un cuadernillo en el que se mostraban unas matrices con las cantidades que podían asignarse a las dos personas. Un ejemplo del tipo de cuadernillos utilizado lo tenemos en la Figura 5.8.

Los pares de números representan las cantidades asignadas a cada una de las personas consignadas en el cuadernillo. En el caso de la Figura 5.8., una de las personas pertenecía al endogrupo (Klee) y la otra al exogrupo (Kandinsky). En otros casos, el sujeto tenía que distribuir el dinero entre dos personas de su propio grupo, o entre dos personas del exogrupo. Antes de que tomaran sus decisiones, se decía a los sujetos que cada uno de ellos recibiría, al final del experimento, la cantidad que le hubiera sido adjudicada anónimamente por los otros. Varias eran las posibles estrategias de decisión. En la estrategia de *máxima ganancia conjunta* la

persona elegía la opción que representaba la máxima ganancia para las dos personas, de tal forma que todos los sujetos en conjunto podían obtener la máxima cantidad posible de dinero. En el caso del ejemplo que se muestra en la Figura 5.8, esta estrategia se encuentra representada por la opción 25/19. La estrategia de *máxima ganancia endogrupal*, implicaba conceder el máximo posible a los miembros del endogrupo independientemente de la cantidad concedida a los del otro grupo. En el ejemplo, también esta opción se encuentra representada en el extremo izquierdo de la matriz. Otra estrategia posible era la *máxima diferencia a favor del endogrupo*, que consistía en elegir la opción que implicase una mayor distancia entre las cantidades asignadas al endogrupo y al exogrupo. Otra estrategia era la imparcialidad, que consistía en asignar a las dos personas la misma cantidad. Finalmente, una última estrategia posible era la de favorecer a los miembros del exogrupo. Los resultados del experimento mostraron que una de las estrategias más utilizadas consistía en discriminar positivamente al endogrupo otorgándole una recompensa superior aun a costa de recibir menos que lo que podría obtenerse haciendo que ambos grupos ganasen el máximo posible - *estrategia de máxima ganancia conjunta*-.

Cuadernillo para el grupo que prefiere a Klee														
Estos números son premios para:														
El miembro nº 74 del grupo Klee	25	23	21	19	17	15	13	11	9	7	5	3	1	
El miembro nº 44 del grupo Kandinsky	19	18	17	16	15	14	13	12	1	1	10	9	8	7
Por favor, rellene en los espacios de la parte inferior los números correspondientes a la casilla elegida:														
Premio para el nº 74 del grupo Klee	Cantidad:													
Premio para el nº 44 del grupo Kandinsky	21													
	17													

Figura 5.8. Ejemplo de los cuadernillos utilizados en los experimentos del grupo mínimo (Tajfel y otros, 1971)

Según Tajfel, los resultados de estos experimentos muestran que la diferenciación intergrupar no es producto de un conflicto de intereses, tal y como había sugerido

previamente Sherif, sino de la necesidad que la persona tiene de dar significado a la situación intergrupal, de tal forma que la identidad social se vea fortalecida. Por ese motivo, se maximizan las diferencias entre los grupos, o se crean diferencias que, de hecho, no existen. La teoría de la identidad social pretende explicar la tendencia de las personas a favorecer sistemáticamente a miembros de su grupo incluso en situaciones en las que no existe el conflicto con otros grupos. La persona favorece a su grupo y discrimina a otros grupos porque con ello su identidad se ve reforzada. Un resultado que se observó también en otros estudios, como el realizado por Brown (1978) en una empresa aeronáutica, en el que se utilizaron matrices similares a las descritas en los experimentos del grupo mínimo, y se encontró que los trabajadores de dicha empresa estaban dispuestos a ganar menos si con ello incrementan sus diferencias salariales con respecto a otros grupos.

En la situación artificial creada en los experimentos del grupo mínimo, los miembros de un grupo actúan con respecto a los miembros de otro grupo como si fueran seres idénticos e indiferenciados de un grupo homogéneo. Es la mera pertenencia de las personas a un grupo lo que hace que sean tratadas más o menos favorablemente. Una situación artificial que Tajfel compara con algunas situaciones naturales, como el comportamiento de los soldados en la guerra. En ambos casos, la percepción de las demás personas como miembros del exogrupo lleva al anonimato y a la despersonalización. El siguiente estadio es, en muchas ocasiones, la deshumanización.

Según Tajfel (1978), la conducta social puede ser descrita utilizando un continuo, que va desde el extremo puramente interpersonal hasta el extremo puramente intergrupal. En el primer caso, el comportamiento está determinado exclusivamente por las características individuales y las relaciones personales entre los individuos. En el extremo intergrupal, toda la conducta mutua está determinada por la pertenencia de las personas a distintos grupos. Todas las situaciones sociales pueden ser situadas en algún punto de este continuo, y la conducta de las personas se verá influida por lo cerca de los extremos que perciban la situación. Cuanto más cerca esté la situación del extremo interpersonal, mayor variabilidad se observará en la conducta hacia los miembros de exogrupos. Por el contrario, si la situación se acerca al extremo intergrupal, los miembros del endogrupo tenderán a ignorar las diferencias individuales que hay entre los miembros del exogrupo. Esto facilitará el desarrollo de una conciencia clara de la dicotomía endogrupo-exogrupo. Como consecuencia de ello, se atribuirán a los miembros del exogrupo ciertos rasgos que se supone que son comunes al grupo como un todo, se formularán juicios de valor correspondientes a estos rasgos, y se reaccionará emocionalmente en consonancia con estas evaluaciones.

Según Tajfel, la condición básica para la aparición de formas extremas de conducta intergrupar es la percepción de que entre el endogrupo y el exogrupo existen fronteras nítidas e inmutables. Por el contrario, para que las relaciones entre individuos que pertenecen a grupos distintos se acerquen al extremo interpersonal tiene que darse la condición de que las fronteras intergrupales se perciban como flexibles y que no existan obstáculos fuertes que impidan la movilidad social de un grupo a otro. En este sentido, Tajfel habla de otro continuo que puede ayudarnos a entender las relaciones intergrupales. Se trata de un continuo de estructuras de creencias que va desde el extremo de movilidad social hasta el extremo de cambio social. El extremo movilidad social representa la creencia de que, como persona, uno puede mejorar o cambiar su posición social. Esta creencia es reflejo, según Tajfel, de una estructuración subjetiva del sistema social en la cual el supuesto básico es que dicho sistema es flexible y permite una cierta libertad para moverse de un grupo a otro. El extremo de cambio social se refiere a la creencia de que uno está absolutamente condicionado para permanecer en el grupo social del cual es miembro, que no tiene la opción individual de abandonar dicho grupo y que, por tanto, la única posibilidad de cambiar estas condiciones es actuar conjuntamente con su grupo como un todo.

Los resultados de los estudios experimentales hasta ahora descritos, junto con la consideración de algunas situaciones sociales "reales", nos llevan a la conclusión de que, para la determinación de la conducta en sentido grupal más que en sentido personal son básicas estas dos condiciones independientes: la dicotomización del mundo social en categorías distintas pero aproximadas; y la imposibilidad o seria dificultad de "pasar" de un grupo a otro. Hay indudablemente muchas otras condiciones que también son importantes en cuanto a aumentar o disminuir el grado en que la pertenencia a un grupo resulta relevante. Pero no se puede esperar que el actuar en función del grupo más bien que en función de uno mismo juegue un papel predominante en la conducta de un individuo a no ser que esté presente una estructura cognitiva clara de "nosotros" y "ellos" y a no ser que no se perciba que esta estructura es susceptible de ser cambiada fácilmente en una diversidad de condiciones sociales y psicológicas.

(Tajfel, 1981/84; p. 325)

La necesidad de reforzar la identidad social es, según Tajfel (1981/84; p. 314), el mecanismo causal que da lugar a situaciones de cambio social objetivo. Hay tres situaciones especialmente relevantes en este sentido: 1) aquellas en las que un grupo se encuentra en una posición ambigua o marginal, lo que hace que las personas tengan dificultades para definir su lugar en el sistema social, 2) aquellas en las que la posición de un grupo que ha sido definido por consenso como superior se ve amenazada por un cambio que se está produciendo o por el conflicto de valores inherente a su superioridad, 3) aquellas en las que los grupos que han sido definidos por consenso como inferiores toman conciencia de que su situación no es legítima o piensan que es factible intentar cambiarla. En las situaciones descritas, los miem-

bros de una categoría tenderán a estrechar sus vínculos y reforzar su identidad como grupo social. La asociación entre la búsqueda de una identidad social positiva y las relaciones intergrupales ha dado lugar a un modelo para explicar los diferentes tipos de respuesta que las personas pertenecientes a grupos sociales desfavorecidos pueden adoptar para mejorar su autoimagen. Acabamos de señalar que, según Tajfel, las creencias sobre la legitimidad de las diferencias intergrupales y la permeabilidad entre grupos favorecerán la movilidad o el cambio social. Cuando los miembros de un grupo creen que no hay alternativas para lograr una identidad social positiva cambiando a un grupo de estatus superior, desarrollarán diferentes estrategias de cambio social. Por un lado, pueden cambiar los grupos con los que se comparan, redefinir las dimensiones incluidas en la comparación o, finalmente, los valores con los que juzgan dichas dimensiones. Por otro, pueden cuestionar la legitimidad de la posición de privilegio de los grupos sociales con los que se comparan (Tajfel y Turner, 1979; Hogg y Abrams, 1988).

Desde el punto de vista teórico, los trabajos de Tajfel supusieron un giro importante en el estudio del prejuicio, las relaciones intergrupales y la identidad social. Aunque es cierto que en sus investigaciones experimentales prestó más atención a los aspectos cognitivos, no es menos cierto que su obra va más allá de los mismos. La contribución de Tajfel al desarrollo de la psicología social, en general, y de la psicología social europea en particular, es indudable. Partiendo de una serie de investigaciones sobre el fenómeno de la sobreestimación perceptiva, utilizó los resultados de estos estudios para analizar un caso muy específico, y especialmente relevante, de categorización: el que afecta a la inclusión de las personas en grupos sociales. El proceso de categorización es una de las bases de los estereotipos y del prejuicio. Como señala Billig (2002), el énfasis de Tajfel en los aspectos cognitivos del prejuicio, pudo deberse a su interés por separarse de las explicaciones que anteriormente se habían dado a este fenómeno, en las que se ponía el acento en los factores relacionados con la personalidad o las emociones. El interés por la explicación cognitiva pudo venir determinado también por el contexto en el que Tajfel realizó sus investigaciones, caracterizado por la vuelta de la psicología al estudio de los procesos cognitivos. Es posible que la euforia desencadenada por la crisis del conductismo y la cognitivización de la psicología, llevara a Tajfel a olvidar o a prestar menos atención a otro tipo de factores que también son imprescindibles en una explicación del prejuicio y de las relaciones intergrupales, como los de carácter emocional y motivacional. Pero independientemente de las críticas que ha suscitado, no cabe duda de que la obra de Tajfel ha contribuido enormemente al desarrollo de la psicología social. Buena prueba de ello la tenemos en las numerosas investigaciones a las que sigue dando lugar en la actualidad (véase Abrams y Hogg, 1999; Bourhis, Leyens, Morales y Páez, 1996; Worchel, Morales, Páez y Deschamps, 1998).

De entre los desarrollos actuales podemos destacar cuatro tipos de contribuciones principales (véase Brown, 2000). En primer lugar, la integración de los supuestos derivados de la teoría realista del conflicto grupal de Sherif y los de la teoría de la identidad social de Tajfel. La identificación con el endogrupo facilita la hostilidad hacia otros grupos sociales cuando existe un conflicto de intereses. En segundo lugar, la vinculación entre los procesos de identificación grupal y los sentimientos de privación relativa para explicar la participación en acciones colectivas encaminadas al cambio social. Los sentimientos de privación relativa no sólo se ven acentuados por la pertenencia a distintos grupos sociales, sino que la participación en movimientos sociales también se incrementa cuando los sentimientos de privación relativa van unidos a la identificación de las personas como grupo social con intereses compartidos. En tercer lugar, los procesos de categorización no tienen un carácter exclusivamente cognitivo sino que son, ante todo, procesos sociales que cumplen la función de justificar nuestras relaciones con respecto a otros grupos y mantener nuestra identidad. Finalmente, la investigación desarrollada a partir de la teoría de la identidad de Tajfel, ha puesto de manifiesto la necesidad de considerar diferentes estrategias para reducir el prejuicio y la discriminación intergrupal. Entre dichas estrategias cabe destacar la descategorización, consistente en introducir dimensiones de comparación intergrupal diferentes a las que son objeto de prejuicio o discriminación; la inclusión del endogrupo y el exogrupo en una categoría social más amplia a través de la cual se cree una nueva identidad grupal común y, finalmente, el mantenimiento de las diferencias intergrupales, favoreciendo, al mismo tiempo, el contacto entre los miembros de los grupos implicados. Junto a estos desarrollos de los supuestos iniciales de Tajfel, diferentes estudios han demostrado que algunas de las tesis centrales de la teoría, como la relación entre autoestima positiva y procesos de comparación intergrupal, han dado lugar a resultados contradictorios. En qué medida el sesgo de diferenciación favorable al endogrupo frente a otros grupos refuerza la autoestima, o en qué grado una autoestima negativa favorece dicho sesgo comparativo como estrategia para lograr mejorar la autoimagen, es aún objeto de debate, dados los contradictorios resultados encontrados en las investigaciones realizadas (véase, Abrams y Hogg, 1988). Desde el punto de vista metodológico, las principales críticas que ha suscitado el trabajo de Tajfel han estado referidas a la artificialidad de los experimentos del grupo mínimo. Sin embargo, la identificación entre el trabajo de este autor y el paradigma del grupo mínimo no hace justicia a la concepción metodológica que se desprende de la obra de Tajfel. Por una parte, como veremos en el apartado dedicado a la metodología, sus críticas a la escasa relevancia social de la mayoría de los experimentos realizados en psicología social fueron un importante impulso para el debate y la autocritica durante la crisis de la disciplina. Por otro lado, las reflexiones teóricas de Tajfel no siempre van acompañadas de datos experimentales, sino que en numerosas ocasiones utiliza ejemplos extraídos de la realidad social. Finalmente, hay que des-

tacar el papel que desempeñó en la emergencia y desarrollo de la psicología social europea. La teoría de la identidad de Tajfel ha propiciado el surgimiento de otros modelos teóricos, entre los que cabe destacar la teoría de la categorización del yo de Turner.

La teoría de la categorización del yo

Los trabajos de Tajfel supusieron un impulso para otras investigaciones, como las llevadas a cabo por John Turner (1982, 1987, Turner y Oakes, 1997), que dieron lugar a la teoría de la categorización del yo. Como el propio Turner señala, esta teoría está formada por un conjunto de presupuestos e hipótesis sobre el funcionamiento del autoconcepto social, que si bien están relacionados con la teoría de la identidad social de Tajfel, no coinciden totalmente con ésta. Según Turner (1987/90; p. 74), mientras que el objetivo de Tajfel era explicar la discriminación intergrupal y su hipótesis central es cognitivo-motivacional (la persona distingue su propio grupo de los demás para lograr una identidad positiva), la teoría de la categorización del yo "se centra en la explicación, no de un tipo específico de conducta grupal sino del modo en que los individuos son capaces de llegar a actuar como un grupo. La hipótesis básica es una elaboración cognitiva (o socio-cognitiva) de la naturaleza de la identidad social como nivel de abstracción de orden superior en la percepción del yo y de los otros".

Tras una enumeración de los supuestos de los que se parte, que proceden, según el autor, de ideas ampliamente compartidas sobre el proceso de categorización y sobre el autoconcepto, Turner (1987/90; pp. 82-83) formula las tres hipótesis centrales de la teoría de la categorización del yo, que son las siguientes:

1. Tiende a darse una relación inversa entre la saliencia de los niveles personal y social de categorización del yo. La autopercepción social tiende a variar a lo largo de un continuo que va desde la percepción del yo como persona única (máxima identidad intrapersonal y máxima diferencia percibida entre el propio yo y los miembros del endogrupo) hasta la percepción del yo como categoría endogrupal (máxima semejanza con los miembros del endogrupo y máxima diferencia en relación con los individuos del exogrupo).

2. Los factores que realzan la saliencia de las categorizaciones endogrupo-exogrupo tienden a incrementar la identidad percibida (semejanza, equivalencia, intercambiabilidad) entre el yo y los miembros del endogrupo (y la diferencia respecto a los individuos del exogrupo), y por tanto a *despersonalizar la percepción del yo* individual en las dimensiones estereotípicas que definen la pertenencia al endogrupo relevante. La *despersonalización* se refiere al proceso de "estereotipación del yo" mediante el que las personas se per-

ciben a sí mismas más como ejemplares intercambiables de una categoría social que como personalidades únicas definidas por sus diferencias individuales en relación con los otros.

3. La despersonalización de la percepción del yo es el proceso básico que subyace a los fenómenos de grupo (estereotipo social, cohesividad de grupo, etnocentrismo, cooperación y altruismo, contagio emocional y empatía, acción colectiva, normas compartidas y procesos de influencia social, etc.).

Estas tres hipótesis generales, expuestas en un lenguaje poco clarificador, son el resultado de extrapolar al ámbito del autoconcepto los principios utilizados por Tajfel en su análisis de las relaciones intergrupales. En la primera hipótesis, Turner utiliza una dimensión muy parecida al *continuo interpersonal-intergrupar* de Tajfel, para afirmar que el grado de identificación de la persona con los grupos a los que pertenece no es constante sino que varía a lo largo de un continuo. En el extremo de *máxima identidad intrapersonal*, estarán aquellas situaciones en las que la persona se percibe a sí misma como un ser individual, mientras que en el otro extremo estarán las situaciones en las que la persona siente la máxima identificación con determinado grupo, siendo la pertenencia al mismo lo que define su identidad en ese momento específico. Piénsese, por ejemplo, en los aficionados de un club de fútbol y en la forma en que su autopercepción como seguidores de dicho club varía en función de la situación.

El proceso de *despersonalización* del yo del que se habla en la segunda hipótesis es el resultado de la percepción estereotipada de los grupos a la que da lugar la categorización social. Según Turner, cuando la situación lleva a la persona a percibirse a sí misma como miembro de un grupo (*categorizaciones endogrupo-exogrupo*) más que como individuo (*autocategorización personal*), tenderá a ignorar las diferencias individuales que la separan de los demás miembros del grupo y a acentuar sus semejanzas con ellos. En el ejemplo que acaba de ponerse, si el equipo al que uno apoya está jugando un partido, la persona se identificará con los demás seguidores de dicho equipo, e ignorará momentáneamente las diferencias que le separan de ellos. La forma de entender el proceso de *despersonalización* es uno de los aspectos en los que Turner se separa claramente de las ideas de Tajfel. Cuando Tajfel hablaba de despersonalización se estaba refiriendo a la percepción de los otros como miembros indiferenciados y anónimos de un grupo. La despersonalización del otro, y el caso extremo de deshumanización, tal y como era descrito por Tajfel, era un proceso claramente negativo. En el caso de Turner, sin embargo, la despersonalización no está referida a la percepción de otras personas sino de uno mismo, y no es un proceso necesariamente negativo. La *despersonalización del yo*, aclara Turner, no implica necesariamente una pérdida de identidad individual, sino

que puede dar lugar incluso a un reforzamiento de la misma. Las situaciones en las que la persona se percibe a sí misma más como miembro de un grupo que como un ser individual pueden dar lugar a un aumento positivo de la importancia relativa de la dimensión social de la identidad. Este proceso cognitivo de despersonalización del yo está en la base, según Turner, del comportamiento grupal (hipótesis 3).

Aunque la teoría de la categorización del yo está inspirada en la teoría de la identidad social de Tajfel, lo cierto es que la continuidad entre ambas es relativa. Si Tajfel había dado una cierta prioridad a los factores cognitivos del prejuicio, en el análisis de Turner tan sólo se consideran estos factores. En este sentido, sus investigaciones suponen una contribución importante en una de las líneas que Tajfel dejó abiertas, pero no explora las demás. Por ejemplo, no hay referencias en los trabajos de Turner a los procesos de asimilación y de búsqueda de coherencia, ni a las funciones que cumplen los estereotipos, que son probablemente, los elementos más propiamente psicosociológicos de la obra de Tajfel.

La teoría de las representaciones sociales

Si los trabajos de Henri Tajfel supusieron un avance en la psicología social europea de gran valor teórico y conceptual, tal y como hemos visto como anterioridad, la contribución de Serge Moscovici es, sin duda, otro de los pilares donde se asienta el desarrollo europeo de la disciplina. Así, por ejemplo, en la psicología social actual, la teoría de las representaciones sociales es, probablemente, la que mayor difusión ha tenido entre los psicólogos sociales europeos y latinoamericanos y su impacto se empieza a notar también en los psicólogos sociales norteamericanos (véase Duveen, 2001). En el estudio que daría origen a la teoría de las representaciones sociales, Serge Moscovici (1961/79; p.18), nos da la siguiente definición de representación social:

Sistema de valores, nociones y prácticas que proporcionan a los individuos los medios para orientarse en el contexto social y material, para dominarlo... un corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios, liberan los poderes de la imaginación.

Los comienzos de la teoría de las representaciones sociales están en la investigación realizada por Serge Moscovici (1961) sobre la difusión del psicoanálisis en la población francesa de los años 1950. La investigación se proponía, a través del análisis del contenido de la prensa y de los resultados obtenidos en una encuesta

realizada a una amplia muestra de la población, conocer cómo los conceptos generados en la teoría psicoanalítica eran utilizados cotidianamente por diferentes grupos sociales franceses. La difusión del psicoanálisis a través de los medios de comunicación había provocado el uso cotidiano de ideas provenientes del mismo, pero sin referencia a su fundamentación teórica original. Así, conceptos como el de *represión* o *inconsciente*, originados en la teoría psicoanalítica se transformaban en ideas de sentido común, en un conocimiento a mano cuya utilización era útil para dar sentido a la realidad y describir la conducta psicológica. El siguiente extracto, recogido de dos teóricos de las representaciones sociales, Wagner y Elejabarrieta (1994; p. 832), nos ofrece una imagen muy ilustrativa del proceso descrito por Moscovici:

Lo que antes eran conceptos y términos particulares, propios de una forma de conocimiento específica, el psicoanálisis, ahora es una representación social de la actividad y el funcionamiento psicológico humano. Ciertas nociones del psicoanálisis se cristalizan socialmente porque permiten interpretar y dar sentido a la vida cotidiana. Los conceptos se extienden socialmente en un espacio que no estaba previsto originalmente para ellos y hacen comprensible y objetivo lo que de otra manera resultaría extraño. ¿Quién no ha visto, por ejemplo, la histeria colectiva que se apodera de los hinchas de fútbol cuando su equipo gana un campeonato, o esa misma histeria colectiva cuando se inician las rebajas? La teoría y sus conceptos originales adquieren autonomía y extensión variables cuando se transforman en representaciones sociales. Algunas nociones en esa transformación adquieren cuerpo, se materializan, otras se pierden, se eliminan o se niegan, y otras adquieren una significación diferente de la original. Lo importante no es en ningún caso la referencia original, el psicoanálisis, sino su nueva funcionalidad social.

En el surgimiento de la teoría de las representaciones sociales debemos distinguir sus orígenes teóricos de las funciones y procesos que dan lugar a su construcción. En cuanto a sus orígenes teóricos, cabe señalar tanto la separación entre representación colectiva y representación social, como la distinción entre los conceptos de actitud y representación; finalmente, hay que reseñar el énfasis que los teóricos de las representaciones sociales ponen en su construcción social y simbólica. Sobre lo primero, hay que destacar que la teoría de las representaciones sociales comienza con la discusión que Moscovici (1984, 1998) realiza sobre el concepto de representación colectiva del sociólogo Émile Durkheim. Ya vimos (véase Capítulo 1) que Durkheim definía la sociología como el estudio de los hechos sociales y que consideraba a éstos como algo externo a la conciencia individual sobre la cual ejercían su dominio. Estos hechos sociales son formas de pensar, sentir y actuar externas al individuo, formas de conciencia colectiva cuya realidad no puede ser reducida a la psique individual. En opinión de Moscovici, las representaciones colectivas son mecanismos explicativos, irreductibles en sí mismos a ningún análisis posterior.

Son los elementos constitutivos de la sociedad y, por tanto, deben ser estudiados en cuanto tales. Los mitos, la religión o la ciencia a los que se refiere Durkheim como representaciones colectivas son los factores explicativos de la sociedad. Por el contrario, las representaciones, en las sociedades contemporáneas, no sólo son un producto de la ideación grupal sino también un proceso, *una forma de entender y comunicar lo que sabemos* (Moscovici, 1984). Moscovici también se distancia del concepto de representación colectiva por ser algo estático, por lo que propone cambiar el término *colectivo* por el término *social*; con esta sustitución terminológica pretende dar una idea de las representaciones como algo dinámico. Así, las representaciones sociales, en contraposición a las representaciones colectivas, son entendidas por Moscovici como explicaciones de sentido común, formas de entender y comunicar las teorías científicas. En su opinión (Moscovici, 1998), las representaciones sociales se encuentran en la línea divisoria entre el conocimiento científico -*universo reificado*- y el conocimiento popular o de sentido común -*universo consensuado*-. Moscovici (1984, p. 19) resume las diferencias entre los conceptos de representación colectiva y representación social de la siguiente manera:

Las representaciones colectivas son un mecanismo explicativo y se refieren a una clase general de ideas y creencias (ciencia, mito, religión, etc.), mientras que para nosotros son fenómenos que necesitan ser descritos y explicados. Son fenómenos específicos que se relacionan con una forma particular de entender y comunicar -un modo que crea tanto la realidad como el sentido común. Para enfatizar esa diferencia utilizaré el término social en vez del término colectivo.

En segundo lugar, la teoría de las representaciones sociales se origina como una crítica al concepto de actitud. Dicha crítica es más implícita que explícita y está basada en la consideración de la actitud como un concepto de carácter individualista, al menos en lo que ha sido su evolución a lo largo de la historia de la psicología social. Así, Farr (1984, pp. 132-133) señala como característica fundamental de la teoría de las representaciones sociales :

La crítica a la investigación más convencional en psicología social que trata a las opiniones, las actitudes, los constructos personales, las imágenes, etc, como representaciones individuales.

En esta línea, Moscovici señala que lo que diferencia a las actitudes de las representaciones sociales es el hecho de que las actitudes hacia un objeto de la realidad social son, en cualquier caso, el resultado de representaciones previas sobre dicho objeto. De esta manera, el concepto de actitud se correspondería con la reacción ante un estímulo, mientras que la representación social incluiría las dimensiones cognitivo-evaluativas y simbólicas que están presentes en toda forma de conoci-

miento de la realidad social; desde este punto de vista, las representaciones sociales construyen el estímulo al tiempo que determinan la respuesta. Jaspars y Fraser (1984) señalan que las diferencias entre las actitudes y las representaciones sociales se refieren, precisamente, a la concepción dominante en la psicología social psicológica que considera a las actitudes como disposiciones psíquicas que se encuentran en el individuo.

En tercer lugar, la teoría de las representaciones sociales ha sido presentada por Moscovici (1961, 1981) como una alternativa a la psicología social cognitiva tradicional, a la que critica su carácter individualista. En su deseo de enfocar el estudio de los procesos cognitivos desde una perspectiva psicosocial, Moscovici propone un cambio en la unidad de análisis de la psicología social cognitiva, cuya atención debe centrarse, no en los procesos cognitivos individuales sino en las formas de conocimiento grupales, socialmente compartidas y recreadas en el curso de las conversaciones cotidianas, de donde resulta su dimensión no sólo cognitiva, sino también simbólica. La teoría de las representaciones sociales pretende ser, de esta forma, una recuperación de la dimensión social y simbólica del conocimiento como objeto de estudio de la psicología social. Las representaciones sociales comparten, por tanto, tres características fundamentales como son su formación en la interacción social, el hecho de que sean siempre representaciones de algo o de alguien y, finalmente, que tengan un carácter simbólico.

El segundo aspecto central en la teoría son los procesos mediante los cuales se generan las representaciones sociales: el *anclaje* y la *objetivación*. Tal y como lo define Moscovici (1981; p. 193), el proceso de anclaje es el que "nos permite que algo poco familiar y problemático, que incita nuestra curiosidad, sea incorporado en nuestro sistema de categorías y sea comparado con lo que consideramos un miembro típico de esa categoría". Las dos fases de las que consta dicho proceso son la *clasificación* y la *denominación*. Al clasificar y nombrar a las personas o a los objetos del medio, les asignamos unos atributos o características en relación a los cuales nos comportamos de una cierta manera. Un ejemplo de *anclaje* lo tenemos en el estudio realizado por Denise Jodelet (1986, 1989/91) sobre las representaciones sociales de la enfermedad mental de los habitantes de una pequeña ciudad rural francesa, que tenían relación con enfermos mentales. Su representación se correspondía con una teoría ingenua en la que los enfermos mentales eran asociados a conceptos como los de *idiota*, *vagabundo*, *pícaro*, etc. El concepto de *loco* es así incluido en otro grupo de conceptos familiares a través del anclaje (véase Moscovici, 1984). Así pues, nuestras actitudes hacia las personas varían en función de cómo clasificamos y nombramos a través del lenguaje a dichas personas.

En cuanto a la *objetivación*, podemos considerarla como el proceso mediante el cual conceptos abstractos adquieren entidad como experiencias concretas, tangibles. Mediante este proceso, lo invisible se convierte en perceptible. Según Moscovici (1981; p. 198), "la objetivación llena de realidad conceptos no familiares". El proceso de objetivación consta de dos fases: la *transformación icónica*, que consiste en establecer una asociación entre un determinado concepto y una imagen, y la *naturalización*, mediante la cual las imágenes se transforman en realidades concretas. El primer proceso da lugar a lo que Moscovici (1984; p. 38) denomina *núcleo figurativo* y que define como "un complejo de imágenes que reproducen un complejo de ideas". Un ejemplo de objetivación lo tenemos en el estudio de Moscovici sobre el psicoanálisis, en el que el núcleo figurativo estaría formado por una imagen de la mente dividida entre lo inconsciente y lo consciente -esta imagen reproduce las imágenes populares en las que se divide el alma y el cuerpo, lo interior y lo exterior , etc-, entre ambos, situados en el espacio uno encima del otro, se situaría la represión, el *rechazo*, y el resultado sería el complejo (véase Jodelet, 1986; p.482).

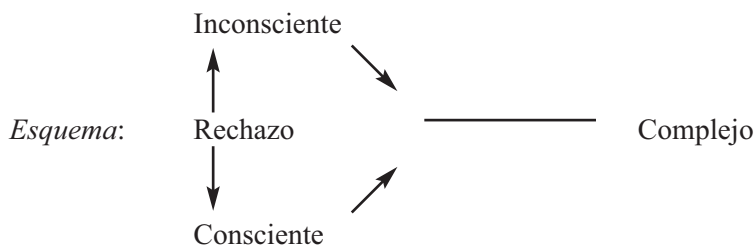


Figura 5.9. Formación del núcleo figurativo

Una vez formado el núcleo figurativo, la representación se naturaliza, de forma tal que conceptos abstractos, como inconsciente, represión y complejo, adquieren una realidad objetiva. Mediante estos conceptos, abstraídos de su origen científico y sin referencia a su relación con la sexualidad o la libido, las personas son capaces de reconocer los aspectos *reprimidos* de la conducta, los *complejos* personales o las razones *inconscientes* que explican un determinado acto como si de realidades materiales se tratara. Con dichos conceptos los individuos pueden recrear su realidad cotidiana y ordenar los acontecimientos en un mundo de referencias familiares.

Descritos los procesos mediante los cuales se construyen las representaciones sociales, el resumen de la teoría quedaría incompleto si no nos refiriéramos a la forma en que éstas surgen. ¿Cuál es la función de los procesos de objetivación y anclaje des-

critos? Según Moscovici (1984; p. 24), dicha función sería la de *transformar algo que no es familiar en algo conocido y familiar*. De acuerdo con esta hipótesis, las personas preferimos habitar un mundo de representaciones familiares de forma que evitemos sentirnos emocionalmente perturbados por lo desconocido. Tras este análisis descriptivo, podríamos resumir los aspectos centrales de la teoría de la siguiente manera:

1. Las representaciones sociales pueden ser definidas como:

una forma de conocimiento específico, el saber de sentido común, cuyos contenidos manifiestan la operación de procesos generativos y funcionales socialmente caracterizados. En el sentido más amplio designan una forma de pensamiento social. Las representaciones sociales constituyen modalidades de pensamiento práctico orientadas hacia la comunicación, la comprensión y el dominio del entorno social, material e ideal.

(Jodelet, 1986; p. 474)

2. Las representaciones sociales no pueden considerarse, simplemente, como procesos individuales de carácter cognitivo, sino que su naturaleza es social.

En primer lugar, las representaciones son sociales en la medida en que posibilitan a su vez la producción de ciertos procesos claramente sociales. Así, por ejemplo, las comunicaciones sociales serían difícilmente posibles si no se desarrollaran en el contexto de una serie, suficientemente amplia, de representaciones compartidas. En segundo lugar, se puede afirmar que las representaciones sociales son sociales sencillamente porque son colectivas, es decir, porque son compartidas por conjuntos más o menos amplios de personas. En tercer lugar, el papel que desempeñan las representaciones sociales en la configuración de los *grupos sociales*, y especialmente en la conformación de su identidad, las instituyen como fenómenos sociales.

(Ibáñez, 1988; p. 43)

3. El propósito de las representaciones es el de transformar aquellos aspectos de la realidad que nos son extraños o nos perturban en un conocimiento de sentido común conocido y manejable.

(...) transformar algo que no nos es familiar o que nos es desconocido en algo que nos sea familiar.

(Moscovici, 1984; p. 24)

4. Los procesos por los cuales se realiza dicha transformación son el anclaje y la objetivación.

El primer mecanismo lucha por fijar las ideas extrañas, por reducirlas a categorías e imágenes ordinarias, por situarlas en un contexto familiar. Así, por ejemplo, una persona religiosa trata de relacionar una nueva teoría o la conducta de una persona extraña a una escala de valores religiosos. El propósito del segundo mecanismo es su objetivación, esto es, transformar algo abstracto en algo casi concreto, transferir algo que está en la mente en algo que existe en el mundo físico. Estos mecanismos hacen de lo no familiar algo familiar, el primero transfiriéndolo a nuestra esfera particular donde somos capaces de compararlo e interpretarlo, el segundo reproduciéndolo entre las cosas que podemos tocar y, en consecuencia, controlar.

(Moscovici, 1984; p. 29)

5. La estructura de las representaciones está formada por contenidos diversos referidos a *imágenes, sistemas de referencia, categorías, teorías*, etc.

La representación social se define por un contenido: informaciones, imágenes, opiniones, actitudes, etc.

(Jodelet, 1986; p. 475)

6. Aunque el campo de investigación de la teoría de las representaciones sociales ha ido expandiendo su estudio a diferentes aspectos de la vida social, como la enfermedad mental, la inteligencia, el desempleo, etc. (véase Ibáñez, 1988, Wagner y Elejabarrieta, 1994, Duveen, 2001) la transformación del conocimiento científico *-conocimiento reificado*, en la terminología utilizada por Moscovici- en *conocimiento consensuado* de carácter práctico continúa siendo un aspecto central del estudio de las representaciones sociales.

Mientras que el universo reificado está siempre abierto a las lecciones de la experiencia, el universo consensual está constreñido por el poder de las creencias. Esta distinción tan clara entre el universo reificado de la ciencia y el universo consensual del sentido común es, según Moscovici, el reflejo de una poderosa representación del conocimiento en nuestra era moderna, en la cual la ciencia ha desplazado a la religión como origen de legitimación.

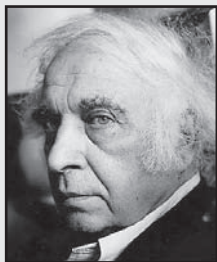
(Duveen, 2001; pp. 277-278)

7. Las representaciones sociales se distinguen de otros conceptos centrales en psicología social por su naturaleza social y simbólica y por presentar una alternativa al concepto psicológico de actitud.

Si las representaciones sociales son procesos colectivos deberían ser entendidas como el trasfondo de actitudes específicas o individuales, es decir, las actitudes particulares sólo pueden ser entendidas si las consideramos como elementos que forman parte de otras formas más generales en las cuales los significados sociales son organizados.

(Duveen, 2001; p. 284)

Serge Moscovici (1928)



Nacido en Rumania y de origen judío, Serge Moscovici tuvo que padecer durante su infancia las leyes antisemitas de su país que le obligarían a abandonar sus estudios en el Liceo de Bucarest, en 1938. Tres años más tarde, en 1941, es condenado a trabajos forzados, siendo liberado en agosto de 1944 tras la entrada de las tropas soviéticas en Rumanía. Hasta 1947, trabaja en una fábrica como obrero especializado. Ese mismo año abandona Rumanía y tras recorrer diferentes países europeos llega a Francia, estableciéndose definitivamente en París en 1948. Tras realizar diferentes trabajos para poder subsistir y comenzar sus estudios de psicología, obtiene, en 1950, una ayuda económica para continuar sus estudios en la Sorbona. Posteriormente trabajará en la redacción de su tesis doctoral sobre la representación social del psicoanálisis: *La Psychanalyse, son image et son public* (1961). Su tesis puede considerarse como el comienzo de la teoría de las representaciones sociales. Basándose en el concepto de representaciones colectivas de Durkheim, la teoría de Moscovici pretende ser una herramienta para comprender el proceso mediante el cual se construye el conocimiento en el curso de las interacciones sociales. Una representación social, según Moscovici, es un conjunto de conocimientos organizados, que incluye conceptos, imágenes y explicaciones, mediante los cuales las personas hacen inteligible el mundo social y físico que los circunda. Estos conocimientos tienen su origen en el sentido común y en la interacción y comunicación entre las personas, lo cual implica que cambian y se transforman a medida que los significados que adscribimos a la realidad van modificándose. Según Moscovici lo que motiva el surgimiento de una representación social es la necesidad de dotar de sentido a lo que parece lejano, transformándolo en algo familiar. Lo extraño deviene conocido en la medida en que la representación logra englobar al fenómeno desconocido dentro de un marco inteligible. Este proceso se construye a partir del *anclaje* y de la *objetivación*. El *anclaje* consiste en proyectar sobre el mundo un sistema de categorías conocido, para incluir dentro de una trama familiar a las personas y fenómenos del entorno. Mediante el proceso de *objetivación* las entidades abstractas o categorías encuentran un referente material al cual vincularse.

Dentro de la teoría de las representaciones sociales se han ido desarrollando, además de las orientaciones de autores ya mencionados como Denise Jodelet, otras aportaciones entre las que habría que destacar las de Willem Doise y Jean-Claude Abric. Mientras que la perspectiva de Doise (1990) es más sociológica, al enfatizar cómo las posiciones sociales de los individuos y de los grupos determinan sus

Moscovici también realizó importantes contribuciones en el campo de la influencia social, específicamente en el de la influencia de las minorías. Reinterpretando los estudios de Asch, Moscovici sostuvo que las minorías no necesariamente son influidas por la mayoría. Éstas no tienden necesariamente a conformarse a las opiniones de una mayoría, debido a que la influencia entre las partes es recíproca. Independientemente de que la influencia minoritaria provenga de grupos cohesionados y organizados o de personas aisladas, tiene el poder de afectar y generar tensión y conflicto que hacen que las sociedades permanezcan en un permanente dinamismo. Moscovici enfatiza el papel de la consistencia de una minoría como uno de los mecanismos principales que dan lugar al cambio social. Asimismo, el cambio provocado por una minoría resulta más duradero y profundo que el provocado por una mayoría. Mientras que los efectos de la mayoría son de *complacencia* con la fuente, los efectos de la minoría llevan al efecto de la *conversión*, lo que supone una revisión profunda de las creencias que no se da en la influencia de la mayoría. El principal libro de Moscovici donde se encuentra una exposición de su teoría de la influencia minoritaria es *Psychologie des minorités actives* (1976).

Además de sus investigaciones sobre los procesos de influencia minoritaria y los procesos de conversión, Moscovici ha desarrollado una intensa actividad en el estudio de la psicología de las masas como lo demuestra su libro *L'Age des foules* (1981). Asimismo, su incansable actividad académica y docente en psicología social se ha plasmado en textos como los dos volúmenes de su *Psychologie Sociale* (1984). Sin duda, las aportaciones teóricas de Moscovici, junto a las de Tajfel representan dos de las contribuciones más destacadas en el panorama contemporáneo de la psicología social europea.

Su autobiografía ha sido recientemente publicada con el título: *Chronique des années égarées*. Además de su extensa obra, Serge Moscovici participa activamente en el movimiento ecologista, habiendo sido candidato parlamentario en las elecciones europeas. Sus libros *Essai sur l'histoire humaine de la nature* (1968); *La société contre nature* (1972); *Hommes domestiques et hommes sauvages* (1974) y *De la nature, pour penser une écologie* (2002), han tenido gran repercusión en el movimiento ecologista en Francia.

representaciones sociales, la de Abric (1994/2001) parte de un enfoque cognitivo-estructural en el que las representaciones sociales se articulan en torno a un núcleo central -constituido por aquellos elementos cognitivos que dan estabilidad y determinan su significado- y un núcleo periférico -constituido por aquellos elementos cognitivos que permiten variaciones individuales en el contenido y estructura de las representaciones-.

La difusión de la teoría de las representaciones sociales ha motivado también cierto número de críticas entre las cuales podemos destacar las dos siguientes. En primer lugar, algunos psicólogos sociales han destacado que la definición de representación social debería ser más precisa, de forma tal que permita una delimitación clara de su campo de estudio. En este sentido se manifiesta Billig (1991; pp.70-71), quien indica que:

Los teóricos de las representaciones sociales deben estudiar también lo que no son representaciones sociales. La paradoja consiste en que los teóricos de las representaciones sociales deben buscar aquellos aspectos de las creencias compartidas que no pueden ser clasificados como representaciones sociales, de la misma forma en que dichos teóricos se preocupan de estudiar las representaciones sociales. Esto implicaría un cambio en el rumbo de la investigación. Sin una estrategia que fuerce al investigador a establecer contrastes, éste se dejará llevar por la tendencia a deslizarse hacia una concepción cada vez más universal de representación social, en la medida que fenómenos de todo tipo empiecen a etiquetarse de representaciones sociales. De esta forma el concepto se volverá más y más amorfo.

Una segunda crítica se corresponde con sus aparentes diferencias con el concepto de actitud. Algunos autores, como Fraser (1986/94), argumentan que el concepto de representación social no se diferencia del de actitud social, proponiendo que el estudio de las representaciones se centre en lo que denomina sistemas de creencias compartidas y que podemos entender como sistemas estructurados de actitudes sociales (Fraser y Gaskel, 1990; Fraser, 1994). A juicio de Fraser, los estudios sobre representaciones sociales no han sido capaces de confirmar la existencia de dichas representaciones. En su análisis del trabajo original de Moscovici señala:

El estudio de Moscovici sobre la representación social del psicoanálisis ...no presenta sus datos en forma tal que nos fuerce a admitir la existencia de una representación social del psicoanálisis más que la de un conjunto heterogéneo de actitudes sobre el psicoanálisis.

(Fraser, 1986/94; p. 9)

Probablemente la polémica entre los psicólogos sociales partidarios de utilizar el concepto de actitud o el de representación social en sus investigaciones depende más de la perspectiva psicológica o sociológica desde la que abordemos su estudio. Así, la utilización del concepto de actitud es plenamente social si consideramos la definición ofrecida por Thomas y Znaniecki (1918) y que expusimos en el Capítulo 2. Una concepción más sociológica del concepto de actitud en psicología social sería ciertamente muy similar al concepto de representación social; así por ejemplo Torregrosa (1968, p.157) describe las actitudes de la siguiente manera:

Quiero poner de manifiesto que muchas actitudes no son sólo sociales en el sentido de que su objeto es un valor social cuya contrapartida son las actitudes, o que éstas son socialmente determinadas -son aprendidas en los procesos de interacción social-, sino también en el sentido de que constituyen propiedades o características de grupos y situaciones sociales, creencias y modos de evaluación de los mismos, independientemente de que lo sean de los miembros individuales de tales grupos y situaciones; y que, por tanto, la perspectiva teórica adecuada para su comprensión y explicación debe ser una perspectiva sociológica.

La lógica polémica que la teoría de las representaciones sociales ha generado entre los psicólogos sociales no impide, sin embargo, considerar que con su elaboración Moscovici ha abierto un campo de investigación dinámico que continúa generando una gran cantidad de investigaciones en psicología social (véase por ejemplo, Flick, 1998; Paredes Moreira, 2001 o Sá, 1998).

La influencia minoritaria y la teoría de la conversión

Otra de las contribuciones teóricas de Serge Moscovici que mayor interés ha despertado entre los psicólogos sociales es el desarrollo de un modelo psicosocial para explicar los mecanismos a través de los cuales una minoría puede influir sobre una mayoría. En opinión de Moscovici (1976), los procesos de influencia social han sido interpretados, por la psicología social, desde un enfoque que denomina *funcional*, caracterizado por estudiar los mecanismos de control social de las mayorías, la uniformización de los individuos y su sometimiento a las normas del grupo. En contraposición a dicho enfoque, Moscovici propone un modelo *genético* caracterizado por considerar al sistema social como un producto de los individuos y sus acciones. En la tabla 5.3 podemos ver las diferencias que existen entre ambos modelos.

El primer aspecto diferencial entre ambos enfoques es el tipo de relaciones que se establecen entre las personas. En el primero, éstas son tratadas desde la perspectiva de la influencia unilateral, es decir, aquella que se realiza desde una *fuentes* - por ejemplo una mayoría- a un *blanco* -por ejemplo, una minoría-. Así, se estudia cómo los individuos tienen que conformarse a las normas del grupo y éste a las normas del sistema social. El grupo ejerce influencia sobre el individuo, pero éste no es considerado como fuente de influencia (*relaciones asimétricas*). Por el contrario, en el modelo genético se considera que cada individuo que forma parte del grupo no sólo es receptor de influencia sino que también puede ejercer influencia sobre éste; de igual manera una minoría no sólo recibe influencia de una mayoría sino que puede

influir sobre ésta. Las minorías *nómicas* o activas pueden afectar a las creencias de las mayorías *anómicas* o pasivas. En el modelo genético se explica la influencia no en función del poder del grupo, ni por el hecho de que éste sea mayoritario o minoritario, sino por su carácter nómico o anómico (*relaciones simétricas*). En segundo lugar, en el modelo funcional sólo se tienen en cuenta los mecanismos de reducción de las diferencias entre los miembros del grupo y el ajuste de los individuos al grupo (*control social*), mientras que en el modelo genético, se acentúa la importancia del conflicto para lograr la innovación del sistema social (*cambio social*).

La tercera diferencia es que en el modelo funcional la influencia se explica por la necesidad de los individuos de reducir la inseguridad con respecto a sus juicios o actitudes cuando se enfrentan a situaciones ambiguas (*reducción de la incertidumbre*); por el contrario, en el modelo genético la influencia es estudiada como un efecto de la confrontación y el desacuerdo entre perspectivas divergentes y la incertidumbre es vista como una consecuencia de las alternativas propuestas (*conflicto y negociación del conflicto*).

En cuarto lugar, el modelo funcional explica los cambios en las opiniones y juicios como un efecto de la sumisión a la mayoría (*dependencia*) frente a la explicación del modelo genético, para el cual la influencia es un efecto del estilo de comportamiento de la minoría; más específicamente, se atribuye una mayor probabilidad de

	Modelo funcionalista	Modelo genético
Naturaleza de las relaciones entre la fuente y el blanco	Asimétricas	Simétricas
Objetivos de la interacción	Control social	Cambio social
Factor de interacción	Incertidumbre y reducción de la incertidumbre	Conflicto y negociación del conflicto
Tipo de variables independientes	Dependencia	Estilos de comportamiento
Normas determinantes de la interacción	Objetividad	Objetividad, preferencia, originalidad
Modalidades de influencia	Conformidad	Conformidad, normalización, innovación

Tabla 5.3. Influencia social: modelos funcionalista y genético (Moscovici, 1976/1981; p. 261)

provocar un cambio social a aquellos comportamientos que reflejan un compromiso personal con los juicios u opiniones mantenidos, que son presentados como voluntarios, pero, sobre todo, que se mantienen de forma consistente, tanto por un mismo individuo a lo largo del tiempo -consistencia *intraindividual*-, como por parte de los individuos que constituyen un grupo -consistencia *interindividual* o consenso entre los miembros del grupo minoritario- (*estilos de comportamiento*).

En quinto lugar, el modelo funcionalista explica la influencia como un proceso de ajuste a la *norma de objetividad*, es decir, en los estudios que se guían por este modelo se diseñan situaciones en las cuales se hace creer a los sujetos que participan en ellas que cuando se da una opinión o se emite un juicio sobre algo, sólo hay una posible respuesta correcta, con lo que se les fuerza a intentar buscar un consenso con las opiniones mayoritarias (*objetividad*). Los estudios que se realizan desde la perspectiva del modelo genético, además de la *norma de objetividad*, consideran la *norma de preferencia* y la *norma de originalidad*. La *norma de preferencia* se refiere al consenso que se logra sobre las diferencias que surgen en los juicios que expresan preferencias, mientras que la *norma de originalidad* se refiere al consenso logrado sobre los juicios que expresan lo insólito u original de nuestras opiniones o juicios. Mientras que las situaciones en las que predomina la *norma de objetividad*, el consenso sólo puede llevarse a cabo a través de la reducción de cualquier desviación y la consecución de la uniformidad, en las situaciones en las que predomina cualquiera de las otras dos normas, los juicios son emitidos en función de una escala de valores y preferencias o en función de estilos personales, con lo que se abre la posibilidad a la influencia de una minoría sobre una mayoría sobre criterios diferentes a los dictados por la norma de *objetividad* (*objetividad, preferencia y originalidad*).

Finalmente, los procesos de influencia en el modelo funcional inciden en la sumisión a las normas del grupo (*conformismo*), mientras que en el modelo genético, si bien no se excluye la conformidad como forma de reducción del conflicto, el interés se centra en otros procesos de reducción y absorción del conflicto, como son la *normalización*, cuando una mayoría pretende llegar a un compromiso con una minoría para evitar el conflicto y la *innovación*, cuando una minoría logra influir en la mayoría al crear nuevos juicios o creencias, o transformar las que existían (*conformidad, normalización e innovación*).

La teoría de Moscovici refleja claramente la polémica existente en sociología entre los enfoques funcionalistas (véanse Capítulos 3 y 4), que explican el orden social, y los enfoques en los que se pone el énfasis en el conflicto y el cambio social. Por otro lado, recoge la polémica entre las teorías estructuralistas, en las que no se con-

sidera el papel de los individuos en las transformaciones sociales, y las teorías que ponen el acento en el papel activo de éstos y en su capacidad de transformar la sociedad. La siguiente cita resume su perspectiva teórica:

Desde hace varios años va tomando cuerpo una psicología de las minorías activas que constituye al mismo tiempo una psicología de la resistencia y de la disidencia. Rompiendo con una serie de ideas recibidas, esta psicología presupone que un individuo o un grupo, cualquiera que sea su estatus o su poder o falta de poder, es capaz de ejercer influencia sobre la colectividad de la que forma parte. Esto, bajo tres condiciones: primero, optar por una posición propia visible; segundo, tratar de crear y de sostener un conflicto con la mayoría allí donde la mayor parte se sienten normalmente tentados a evitarlo; y tercero, comportarse de modo consistente, significando el carácter irrevocable de la opción, de una parte y el rechazo del compromiso en lo esencial, de otra.

(Moscovici, 1976/81; p. 264)

Los siguientes ejemplos pueden ayudarnos a comprender mejor estos aspectos. Nos referiremos, en primer lugar, a una serie de experimentos que sobre la percepción de color realizaron Moscovici y colaboradores (véase Moscovici, 1976).

En estos experimentos (Moscovici, 1976) se trataba de realizar una tarea de discriminación de colores -verde y azul-. Para su realización se requirió la participación de estudiantes universitarios a los que primeramente se sometió a una prueba de discriminación cromática realizada con el objetivo de detectar personas con problemas visuales y también para que todos los sujetos supieran que el resto de sus compañeros tenían una visión normal. Tras la realización de la prueba se mostró a los sujetos que participaban en los experimentos un grupo de seis diapositivas, todas azules, tres de las cuales eran más luminosas que el resto. Se realizaron seis ensayos para cada grupo de diapositivas, variando el orden de presentación de las mismas. En total, por tanto, se presentaron treinta y seis diapositivas, todas azules. Antes de mostrar las diapositivas se pidió a los sujetos que declarasen en voz alta el color de la diapositiva mostrada (verde o azul) y su intensidad luminosa, en una escala que iba de cero -sombria- a cinco -muy luminosa-. Cada grupo experimental estaba formado por seis personas: dos cómplices del experimentador que declaraban siempre de forma consistente que el color de las diapositivas era verde y cuatro sujetos ingenuos. Estos se situaban en fila delante de la pantalla de proyección de los colores. En un segundo experimento se pidió a los mismos sujetos que habían participado en el anterior que declarasen su opinión sobre un conjunto de diapositivas. El cambio fundamental en este segundo experimento consistía en que los sujetos no declaraban en público sus respuestas sino que se les aisló y se les pidió que anotaran dichas respuestas en un papel. Finalmente, en un tercer experimento los sujetos se

sometieron a las mismas pruebas, pero los cómplices del experimentador fueron inconsistentes en sus respuestas; en unos casos, uno de los cómplices respondía verde cuando el otro respondía azul y, en otros, ambos respondían verde en un porcentaje determinado de ocasiones y azul en otro porcentaje de ocasiones. Los resultados obtenidos en estos tres experimentos avalan la importancia de una minoría consistente en el cambio de los juicios; así, en la condición de minoría consistente, un 8,24% de los sujetos variaron sus juicios en la dirección de la minoría, mientras que en la condición de minoría inconsistente este porcentaje se redujo al 1,25%, ligeramente superior al 0,25% obtenido en la condición control, en la que no existía ningún cómplice del experimentador. Del total de sujetos que participaron en los experimentos, un 32% dieron la respuesta *verde* al menos una vez y entre los sujetos que fueron sometidos a la influencia de una minoría, un 43,75% dieron cuatro veces o más la respuesta *verde*. Los cambios perceptivos observados no fueron de individuos aislados, pues hubo grupos donde nadie se sometió a la influencia de los cómplices del experimentador y otros donde fueron influidos varios sujetos. En estos últimos, un 57% dió las mismas respuestas que los cómplices. En el segundo experimento se observó que la influencia de la minoría no fue sólo sobre los juicios expresados en público, sino, lo que es más importante, sobre la percepción real sustentada. Se detectó una extensión en la percepción del color verde a diapositivas que, anteriormente, habían sido percibidas como azules por el grupo experimental. Finalmente, en el tercer experimento se observó que la inconsistencia en la minoría no provocaba cambios en los juicios de la mayoría.

Tres son las conclusiones que podemos sacar de estos estudios experimentales. En primer lugar, la influencia de una minoría depende del estilo de comportamiento adoptado, de forma tal que sólo aquellas minorías que no sólo se identifican con las ideas manifestadas, sino que las mantienen con convicción y compromiso de forma constante, son capaces de ejercer influencia. A través de la consistencia, la posición minoritaria, independientemente de su poder y competencia, no sólo adquiere notoriedad, sino que muestra que las ideas que defiende son dignas de ser defendidas (Moscovici, 1985b; Doms y Moscovici, 1985). En segundo lugar, en los experimentos señalados se observa que cuando la minoría es capaz de provocar tensión y conflicto se rompe la uniformidad en los juicios de la mayoría. La creación de un conflicto es el requisito básico para que una mayoría se cuestione sus juicios y, eventualmente, los modifique. En la confrontación con la mayoría, la minoría logra que sus creencias sean conocidas y diseminadas y puedan acabar cambiando las opiniones de la mayoría. Finalmente, observamos que la influencia de la minoría resulta en algo más que un cambio en la respuesta emitida en público, y afecta a la opinión o juicio interno. En este caso la influencia no es superficial, revelando no un mero *efecto de complacencia* o sumisión sino un *efecto de conversión*. Moscovici

(1976) demuestra que la minoría no ejerce un cambio en los juicios manifiestos, sino también en los procesos internos que acompañan dichos juicios. Incluso sujetos que no habían expresado en público un juicio verde, consonante con el de la minoría, cambiaron cuando expresaron su juicio en privado. Estos resultados son elaborados por Moscovici (1980) para desarrollar su teoría de la *conversión*. El hecho diferencial básico entre una minoría y una mayoría, en relación al tipo de influencia que ejercen, es que mientras la mayoría provoca la *aceptación* de sus postulados sin provocar un cambio real en las opiniones de los sujetos, las minorías dan lugar a cambios más profundos que se relacionan con la *conversión* de quienes son objeto de su influencia.

Los resultados experimentales sobre influencia perceptiva antes descritos (véase Moscovici, Lage y Naffrechoux, 1969; Moscovici, 1976; Moscovici, 1985b), llevaron a Moscovici y Personnaz (1980) a desarrollar un interesante experimento para demostrar que la influencia de la minoría afecta a los juicios personales. En este experimento, la tarea consistió en identificar el color de un conjunto de diapositivas, todas ellas azules, después de que un cómplice del experimentador declarase siempre que el color de la diapositiva era verde. A los sujetos se les hizo creer, en unos casos, que la respuesta del cómplice era la misma que la de la mayoría de las personas que habían participado en el experimento, y en otro caso se les hizo creer que era la respuesta que había escogido una minoría. Para conocer si la minoría había influido en las respuestas internas de los sujetos se pidió a éstos que expresaran en privado el color percibido al fijar su mirada en una pantalla blanca después de haber observado con atención el color mostrado en cada diapositiva. En este caso, se produce un efecto denominado *imagen post-cromática*, es decir, percibimos en la pantalla blanca el color complementario al color que vemos en la diapositiva. En este caso, el *color complementario* del azul es el amarillo anaranjado y el del verde el rojo púrpura.

Dado que las respuestas sobre la *imagen post-cromática* se daban en privado y en ausencia del cómplice, un cambio auténtico en la percepción del color provocado por una minoría consistente sería aquel que se situase en el rango rojo púrpura de dicha escala cromática. Aunque se observó un porcentaje pequeño de respuestas verdes (5%), los sujetos que creyeron que su respuesta verde era minoritaria, percibieron con una mayor frecuencia el complementario del verde (rojo púrpura) que aquellos otros que creían que su percepción era la que mantenía la mayoría de quienes habían participado en el experimento. Como podemos observar por estos estudios experimentales, la influencia que una minoría provoca resulta más profunda que la de una mayoría. Pero, ¿cómo se da el efecto de la minoría? ¿Por qué la minoría provoca un efecto de conversión?. La respuesta que dan los psicólogos sociales

que estudian los procesos de influencia minoritaria (Moscovici y Personnaz 1980; Personnaz y Guillon, 1985; Pérez y Mugny, 1991) es que ésta se da a través de un proceso de *validación*. En este sentido, los procesos de influencia mayoritaria difieren de los procesos por los que se obtiene la influencia minoritaria. En los primeros, el individuo sobre el que ejerce influencia una mayoría unánime, fácilmente se siente alguien *desviado*, incapaz de tener el mismo juicio que la mayoría. El conflicto se da al comparar sus respuestas con las de la mayoría. En estas circunstancias, lo más probable no es que ponga en cuestión el juicio de la mayoría, sino que intente llegar a un consenso con la misma que le preserve del conflicto interpersonal con los miembros de ésta. Por el contrario, en el caso de la minoría, la falta de credibilidad y de poder de ésta provoca que pensemos acerca de los motivos de su unanimidad y compromiso con sus ideas. Esto lleva a centrar el interés en el objeto de sus creencias. Este centramiento en el objeto hace que se inicie un *proceso de validación*. Las personas pueden rechazar los juicios de la minoría, pero el conflicto y la consistencia en las opiniones de ésta pueden influir para que se examine el objeto de la controversia y se abra un proceso de cuestionamiento de las ideas propias, el cual puede provocar un cambio inadvertido en las mismas - *influencia privada y latente* - así como un cambio en temas afines al objeto de conflicto - *efecto indirecto*-. Así pues, frente al *pensamiento convergente* de las mayorías, las minorías estimulan un *pensamiento divergente*; al provocar la reflexión, la minoría activa procesos de reevaluación del problema considerado, de reestructuración cognitiva y búsqueda de nuevas estrategias para la resolución de los problemas planteados (Abric, 1985; Nemeth, 1991).

En resumen, la influencia minoritaria actuaría a través de procesos diferenciados y tendría efectos diferentes en comparación con la influencia mayoritaria. La resolución del conflicto con una mayoría se da a través de la aceptación pasiva de las ideas o juicios de ésta - *efecto de complacencia* -, mientras que la influencia minoritaria provoca un cambio en las creencias personales - *efecto de conversión*-. La influencia de la mayoría implica un proceso de comparación social entre sus miembros acerca de las opiniones o juicios diferentes, mientras que la influencia de una minoría se da a través de un proceso de validación, centrado en el objeto de las diferencias. El efecto que tiene la influencia de una mayoría es el de lograr la uniformidad en los juicios de sus miembros, mientras que los de una minoría serían la divergencia y la innovación en los juicios (Paicheler y Moscovici, 1985; Moscovici, 1985b; Doms y Moscovici, 1985).

Finalmente, los psicólogos sociales que estudian los procesos de influencia minoritaria también han prestado atención a los mecanismos para contrarrestar dicha influencia. Los mecanismos estudiados son la *denegación* y la *psicologización*

(véase Moscovici, 1991; Pérez y Mugny, 1988; Pérez, 1994; Papastamou, 1991). Sus efectos, tal y como ha podido observarse, son opuestos. Mientras que la *denegación* hace que la minoría pueda ejercer influencia sobre una mayoría, la *psicologización* reduce las posibilidades de influencia. Tal y como la describe Moscovici (1991), la *denegación* se refiere al contenido del mensaje de la minoría:

El medio que permite al mismo tiempo afirmar, por un lado, la convicción de la mayoría en la rectitud de sus ideas, de sus creencias, e infundir, por otro, la duda sobre las ideas, las creencias de la minoría, es la *denegación*. Consiste en una oposición a conceder la mínima verosimilitud a un hecho o una aserción expresada por esta última. Lo que en verdad se le rechaza es reconocer que esté ajustada a la razón o a la realidad tal y como la define la sociedad en su conjunto.

(Moscovici, 1991; p. 306)

Los experimentos llevados a cabo sobre los efectos de la *denegación* (véase Moscovici, 1991; Pérez y Mugny, 1988) indican que ésta tiene efectos perversos, pues si bien disminuye la influencia directa de la minoría, provoca un incremento de la influencia indirecta. Es decir, el mensaje de la minoría pierde impacto al no ejercer influencia sobre la mayoría, pero sus efectos se dejan notar al alcanzar a campos afines o relacionados con el contenido de las creencias denegadas. Así, por ejemplo, calificar de irreales, irrealizables, utópicas, poco serias o poco dignas de ser tenidas en cuenta las creencias de un grupo puede llevar a contrarrestar su influencia, pero no anular sus efectos sobre otros aspectos relacionados con las mismas. Un ejemplo de *denegación* lo observamos en el experimento realizado por Pérez, Mugny y Moscovici (1986, véase Pérez y Mugny, 1988 y Moscovici, 1991). De forma muy resumida, imaginemos un grupo de estudiantes a quienes se les informa que se ha realizado una encuesta de opinión sobre el aborto a una muestra de jóvenes. A continuación pedimos a dichos estudiantes que identifiquen de entre cinco proposiciones muy favorables al mismo las cuatro que han sido consideradas por los jóvenes de la encuesta como no razonables. Posteriormente, damos a leer un texto muy favorable al aborto atribuido a una minoría de los sujetos que participan en el experimento (12%) o a una mayoría (88%). Supongamos, finalmente, que administramos un cuestionario para medir las actitudes de ese grupo de jóvenes frente al aborto y otro para medir sus actitudes frente a los anticonceptivos y que administramos dichos cuestionarios inmediatamente después de leer el texto y tres semanas después. Los resultados de este experimento indicaban que la *denegación* de los mensajes proabortistas atribuidos a la minoría, sólo tenía un efecto diferido e indirecto. Es decir, no afectaba a las actitudes de los sujetos inmediatamente después de leer el texto - *efecto inmediato*- ni en sus actitudes hacia el aborto - *efecto directo*- ni hacia los anticonceptivos - *efecto indirecto*-. Sin embargo, los efectos se observaron tres semanas después - *efecto diferido*- en su actitud frente a los anticonceptivos que resultaba más favorable - *efecto indirecto*-.

Algo diferente se observa con respecto a la *psicologización*. Mediante este proceso lo que se hace es desprestigiar a la minoría atribuyendo sus creencias a características o atributos negativos de sus miembros. El efecto de la *psicologización* es la resolución del conflicto iniciado por la minoría y que como vimos es una de las bases sobre las que se asienta la conversión, deslegitimando directamente a sus actores, con lo que se desprestigia el contenido de sus creencias. Un ejemplo de lo dicho lo tenemos en los regímenes totalitarios donde se acusa a los disidentes de traidores, locos o antisociales. Se trata de un proceso de estigmatización que desplaza la atención del contenido de las creencias hacia las supuestas deficiencias personales de sus portadores.

En resumen, los estudios sobre influencia minoritaria han puesto de manifiesto las diferencias existentes entre sus efectos y los de las mayorías, así como los mecanismos a través de los cuales se produce la influencia social (véase, para una descripción detallada, Canto, 1994 y Pérez, 1994). Sin duda, el programa de investigación generado ha supuesto un conocimiento progresivo de cómo los grupos socialmente minoritarios pueden, independientemente de su poder y credibilidad iniciales, promover el cambio social. El carácter innovador introducido en los que eran principios básicos de la psicología de la influencia social ha sido profundo e importante. Sin embargo, cabe señalar un aspecto que a nuestro juicio debería incluirse en el análisis de dichos estudios. Se trata de una reconsideración de la dimensión del poder, la cual ha quedado relegada, salvo excepciones (véase Ibáñez, 1991), de las consideraciones sobre la influencia social de las minorías. Esto lleva a la paradoja de identificar minorías con grupos no poderosos y de escasa credibilidad, cuando, sin embargo, existen también minorías que no se caracterizan necesariamente por estos atributos. Existen minorías que constituyen lo que el sociólogo C. W. Mills denominó la élite del poder (1956), minorías que ejercen su poder de influencia a través del control no sólo del capital económico y social, sino también cultural y simbólico. Los estudios sobre las minorías activas han acentuado la función de éstas como transformadoras del orden social, destacando el papel de las mayorías como reacias a la innovación y al cambio social. Sin duda, la psicología social necesitaba este cambio de rumbo en su perspectiva sobre la influencia social. Pero, con todo lo necesario que ha sido este giro de perspectiva, requiere también de una reflexión crítica acerca del papel de las minorías en ciertos contextos sociales y no sólo dentro de los márgenes de los laboratorios y sobre cuestiones previamente diseñadas por los investigadores. El inmenso laboratorio natural de la realidad social y de la historia suministra una mayor variedad de situaciones en las que las minorías no sólo son los motores del cambio social, sino también las que propician la uniformidad y el consenso como formas de mantener un *statu quo* que legitima sus propios intereses.

La investigación psicosocial sobre el desarrollo cognitivo de la Escuela de Ginebra

Otro campo de estudio de especial relevancia para la psicología social es la investigación sobre el desarrollo cognitivo llevada a cabo por psicólogos sociales europeos de la Escuela de Ginebra. El interés de psicólogos como Anne N. Perret-Clermont, Willem Doise o Gabriel Mugny, entre otros, por el estudio del desarrollo cognitivo fue fruto de la enorme influencia que Jean Piaget tuvo en el ámbito de la psicología ginebrina. Totalmente alejado de los planteamientos derivados del conductismo, que dominaba la psicología de la época, Piaget inició en los años 1920, en Ginebra, una importante línea de investigación centrada en el análisis del desarrollo infantil, en la que se tuvo en cuenta tanto el desarrollo cognitivo como el desarrollo moral y social. Para Piaget, el desarrollo infantil tiene lugar a través de una sucesión de etapas, que hace posible que las estructuras de pensamiento iniciales, poco complejas, vayan adquiriendo cada vez mayor complejidad. El punto de partida del desarrollo son las acciones que el niño lleva a cabo sobre su entorno. Estas acciones, que inicialmente se dan aisladas, van uniéndose unas a otras, y terminan dando lugar a nuevas estructuras de conocimiento sobre el mundo. Piaget fue uno de los primeros psicólogos en utilizar el término *esquema* para aludir a las estructuras cognitivas con las que el niño cuenta, y al papel activo que dichas estructuras desempeñan en la adquisición de conocimientos nuevos. Los mecanismos a través de los cuales tiene lugar el desarrollo son la *asimilación* y la *acomodación*. Mediante la *asimilación*, el niño utiliza los esquemas previamente adquiridos para dar significado a las experiencias nuevas, que se van integrando de este modo en las estructuras preexistentes. En el transcurso de su interacción con el medio, el niño encontrará situaciones completamente nuevas, a las que no es capaz de dar significado con los esquemas que ya posee. En estos casos, serán los propios esquemas los que tengan que adaptarse para poder *acomodarse* a la nueva situación. Este proceso de *asimilación* y *acomodación*, que hace que los esquemas vayan haciéndose cada vez más complejos, es lo que explica el desarrollo.

Aunque su teoría del desarrollo ha sido acusada de innatista, lo cierto es que Piaget siempre fue consciente de la importancia de la interacción social en el desarrollo cognitivo. En sus *Escritos Sociológicos* (1965), dedicó una gran atención a la reflexión sobre las relaciones entre individuo y sociedad, y a la forma en que el desarrollo de la persona se encuentra determinado por la inserción de ésta en la estructura social. Su postura, alejada tanto del individualismo como del colectivismo, se sitúa en una perspectiva constructivista en la que juega un papel clave la interacción social:

Hay tres y no dos tipos de interpretación posibles. Primero está el individualismo atomista: el todo no es más que la simple resultante de las actividades individuales tales como podrían manifestarse si la sociedad no existiera. Durkheim ha dado buena cuenta de este punto de vista al que no podremos volver. Está, en segundo lugar, el realismo totalitario: el todo es un "ser" que ejerce sus constreñimientos, modifica a los individuos (les impone su lógica, etc) y es, pues, heterogéneo con respecto a las conciencias individuales, tales como serían independientemente de su socialización. Pero se puede concebir, en tercer lugar, que el todo, sin ser equivalente a la suma de los individuos, sea sin embargo idéntico a la suma de las relaciones entre los individuos, que no es lo mismo. Según este relacionismo, o punto de vista de las "interacciones", cada relación constituye, entonces, en su escala un "todo" en el sentido de Durkheim. (...) El hecho primitivo no es, según este tercer punto de vista, ni el individuo ni el conjunto de los individuos, sino la relación entre individuos, y una relación que modifica continuamente las propias conciencias individuales.

(Piaget, 1965/77; p. 167)

La forma en que Piaget concibió la relación entre la interacción social y el desarrollo cognitivo ha sido objeto de diferentes interpretaciones. Mientras que algunos autores consideran que Piaget siempre dio un papel relevante a los determinantes sociales del desarrollo (véase, por ejemplo, Mays y Smith, 2000), otros cuestionan el carácter social de sus aportaciones (véase, por ejemplo, Harré, 2000). Los *Escritos Sociológicos* de Piaget muestran que las críticas que frecuentemente se han hecho a su visión innatista del desarrollo no están en absoluto justificadas. Sí es cierto, sin embargo, que fue un tanto ambiguo a la hora de concretar la forma en que el medio social se relaciona con las estructuras cognitivas. Si bien estableció un paralelismo entre procesos sociales y procesos cognitivos, no queda clara la naturaleza causal de la interacción social. Una idea que sí estaba presente, sin embargo, en otros autores preocupados por el desarrollo cognitivo como Vygotski (véase Capítulo 3). En la *ley de la doble función*, el psicólogo soviético expresó claramente el papel causal del medio en el desarrollo cognitivo, señalando que cada proceso mental aparece dos veces durante el desarrollo, primero en el nivel social y después en el nivel individual. El pensamiento, por ejemplo, aparece primero en forma de diálogo con los demás, y luego se interioriza. Otro ejemplo ilustrativo de la forma en que Vygotski entendió la relación entre el desarrollo cognitivo y la interacción social lo tenemos en sus trabajos sobre la *zona de desarrollo potencial*, concepto con el que hacía referencia al papel que el entorno del niño puede desempeñar en el desarrollo cognitivo de éste. La *zona de desarrollo potencial* es la distancia entre el nivel de desarrollo adquirido por el niño y aquel que puede alcanzar a través de la mediación de alguien que se encuentre en estadios más avanzados del desarrollo. Esta mediación es uno de los mecanismos a través de los cuales se hace efectivo el papel causal que desempeña la interacción social en el desarrollo cognitivo.

Partiendo del esquema general proporcionado por la teoría del desarrollo de Piaget, e integrando dentro del mismo algunas de las ideas de Vygotski, los psicólogos sociales de la Escuela de Ginebra desarrollaron una línea de investigación cuyo objetivo era demostrar el papel causal que desempeña la interacción social en la aparición y el desarrollo de algunos procesos cognitivos. Entre los primeros estudios realizados por estos autores destacan algunos experimentos en los que se intentó comprobar los efectos que la interacción social tiene en el desarrollo de la inteligencia infantil (Mugny y Doise, 1983; Perret-Clermont, 1979). Para ello, se utilizaron tareas de conservación similares a las utilizadas por Piaget en sus investigaciones. Las tareas de conservación son ejercicios con los que se pretende comprobar si los niños han adquirido la capacidad de determinar si dos magnitudes (longitudes, cantidades, etc) se mantienen constantes a pesar de que cambien las condiciones estímulares. Por ejemplo, un niño que haya adquirido la operación de conservación es capaz de percibir que el tamaño relativo de dos líneas se mantiene constante aunque cambiemos su disposición. En el caso de las líneas de la Figura 5.10, por ejemplo, los niños que hayan adquirido la noción de conservación no tendrán problemas para percibir que la línea superior sigue siendo mayor que la inferior aunque situemos al mismo nivel sus extremos. Sin embargo, un niño que no haya adquirido esta operación, pensará que las dos líneas son iguales en la disposición 2, y contestará que la línea inferior es más larga en las disposiciones 3 y 4.

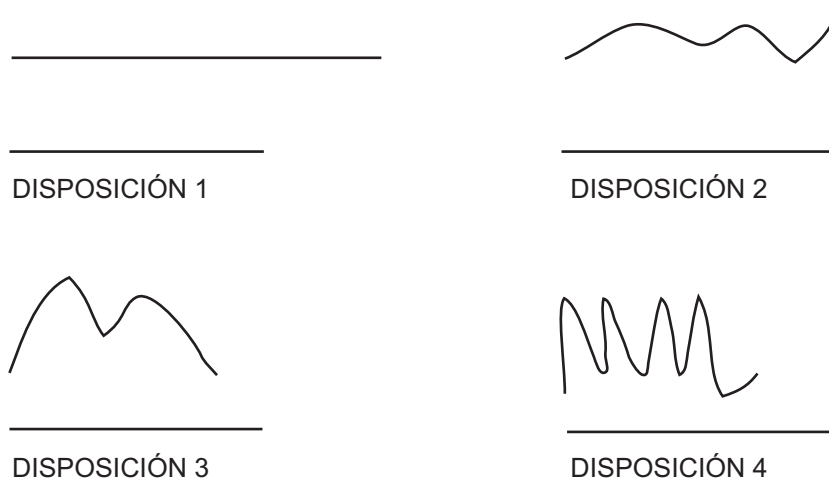


Figura 5.10. Presentación de longitudes desiguales en el experimento de las "pulseras" (Doise y otros, 1978; tomado de De Paolis, Doise y Mugny, 1991; p.38).

Para comprobar si la interacción social tiene un efecto en la adquisición de este tipo de operaciones lógicas, se utilizó un diseño experimental que constaba de tres fases.

Tras una primera fase en la que los niños realizaban la tarea de forma individual, se pasaba a la fase experimental, en la que la tarea era realizada conjuntamente entre niños que habían adquirido la noción de conservación y niños que aún no la mostraban. Finalmente, en una tercera fase, los niños volvían a ser evaluados de forma individual, con objeto de comprobar si la interacción entre ellos había servido para que aquellos que no contaban con la operación de conservación la adquirieran. En general, los resultados de estos estudios pusieron de manifiesto que la cooperación entre niños de diferentes edades en la resolución de una tarea puede hacer que los más pequeños adquieran conceptos que aún no habían adquirido. Los datos de estas investigaciones indicaban además que, una vez adquiridos, estos nuevos procesos se asimilan y entran a formar parte de la estructura cognitiva individual. Tal y como se sugería en la *ley de la doble función* de Vygotski, los procesos cognitivos que se adquieren en el nivel social, posteriormente se interiorizan. Asimismo, una vez que se adquirían, las nuevas operaciones cognitivas eran generalizadas a otras situaciones, de tal forma que aquellos niños que habían adquirido la idea de conservación trabajando con la percepción de líneas, eran capaces de utilizar dicha noción cuando realizaban otro tipo de tareas.

Según los representantes de la Escuela de Ginebra, el principal mecanismo a través del cual la interacción social ejerce su función constructiva es el conflicto socio-cognitivo. La interacción con otras personas no da lugar automáticamente al progreso cognitivo; para que tal progreso se de es preciso que se produzca la confrontación de diferentes puntos de vista sobre el mismo problema. La confrontación entre ideas contrapuestas, expresadas de forma simultánea y consistente, puede hacer que el niño se cuestione sus propias respuestas, lo que le lleva a elaborar instrumentos cognitivos más complejos. El hecho de conocer que hay respuestas diferentes, le lleva a una percepción más compleja de la tarea, y a una solución más avanzada de la misma. La situación de conflicto, en la que el niño se ve obligado a situarse en el punto de vista de otras personas, da lugar a mayores progresos en el desarrollo:

(...) cuando puntos de vista diferentes entran en oposición, los niños progresan más que cuando no existe esta oposición social. Pero, sobre todo, los progresos son de naturaleza constructivista: para que una tal confrontación sea fuente de desarrollo, no se requiere necesariamente que el enfoque opuesto sea cognitivamente más avanzado que aquel del que el niño ya es capaz; es suficiente con que sea conflictivo. El niño puede así aprovecharse de respuestas relevantes de un nivel similar al suyo e incluso de un nivel inferior, con la condición, sin embargo, de que las focalizaciones que de ellas resulten sean opuestas a las suyas.

(Doise y Mugny, 1991; p. 11)

El progreso no se da por la imitación de las respuestas de otras personas, sino por la adquisición de una visión más compleja de la situación. El conflicto sociocognitivo no es, sin embargo, una condición suficiente para que se produzca un progreso en el desarrollo. Es necesario, tal y como afirmaba el propio Piaget, tener en cuenta la fase del desarrollo en la que se encuentra el niño, pues éste es un factor que condiciona la probabilidad de que se de una evolución. Dado que el progreso se produce mediante la integración de esquemas cognitivos ya existentes, la interacción será más provechosa cuando el niño cuente ya con una serie de estructuras de pensamiento previas (Perret-Clermont, 1980). Asimismo, la interacción social da lugar a un mayor progreso si se realiza en los momentos iniciales de la adquisición de un concepto y deja de producir efectos sustanciales cuando se han adquirido las operaciones lógicas que permiten la resolución de un problema (Mugny , De Paolis y Carugati, 1984).

Uno de los conceptos centrales de las investigaciones de la Escuela de Ginebra es el de *marcaje social*, con el que se hace referencia a la forma en que las estructuras sociales preexistentes, es decir , las representaciones y significados sociales, intervienen cuando el individuo trabaja en una tarea determinada. Incluyendo dentro de sus investigaciones sobre el desarrollo algunas ideas procedentes de la sociología de Durkheim, los autores de la Escuela de Ginebra parten del supuesto de que el desarrollo cognitivo se produce en el contexto de una estructura social que existe previamente a la persona y de forma independiente. Cuando en las tareas cognitivas que la persona debe resolver se encuentra presente esta estructura social, compuesta de normas, valores y representaciones, se dice que dicha situación está *marcada* socialmente. El *marcaje social* hace referencia, por tanto, a "los significados sociales implicados en las operaciones cognitivas realizadas con objetos particulares" (De Paolis, Doise y Mugny , 1987). Se dice que una situación está marcada socialmente cuando tiene un significado social para la persona en virtud del conocimiento social que ésta ya posee. Por ejemplo, en el caso de las pruebas de conservación de la longitud ejemplificadas en la Figura 5.8, la situación estará marcada socialmente cuando se da a los niños unas pulseras de esa misma longitud y se les pide que asignen una de ellas a un adulto y se queden ellos con otra. La situación no estará marcada socialmente si las pulseras deben ser asignadas, por ejemplo, a dos cilindros de cartón (Doise, Dionnet y Mugny, 1978). Tanto en este tipo de experimentos como en otros estudios en los que se crearon otras situaciones *marcadas* socialmente, se ha observado que, en general, el rendimiento en la fase experimental es mayor cuando la situación tiene significado social para la persona (De Paolis, Doise y Mugny, 1987; Roux y Gilly, 1991; Doise, Mugny y Pérez, 1998).

El reconocimiento de la importancia de la dimensión social del desarrollo cognitivo y su análisis desde una perspectiva evolutiva abren un importante campo de estudio

a la psicología social. El énfasis en la influencia de la interacción social en el desarrollo de los procesos cognitivos pone de manifiesto la insuficiencia de los modelos del procesamiento de la información para dar cuenta de la formación y desarrollo del conocimiento. La mente humana no puede ser analizada como una máquina que procesa información independientemente de las estructuras sociales en las que se da la interacción. Conceptos como los de conflicto cognitivo, interacción, marcaje social, etc, vuelven a situar el estudio de la cognición en su dimensión social. En este sentido, la investigación sobre el desarrollo cognitivo iniciada en la Escuela de Ginebra constituye una perspectiva de gran interés en el campo de la cognición social, en la que se pone de manifiesto lo inadecuado de ciertos enfoques psicossociales que tienden a considerar el estudio de la cognición como un proceso intrapsíquico de carácter universal que puede ser analizado sin tener en cuenta el contexto social en el que tiene lugar (véase apartado de este mismo capítulo dedicado a la cognición social).

DESARROLLOS DE LA PSICOLOGÍA SOCIAL EN LATINOAMÉRICA

En las últimas décadas son numerosos los textos de psicología social publicados por psicólogos sociales latinoamericanos. Entre los muchos que cabe citar podemos señalar, a modo de ejemplo, los de Abrantes, Silva y Martins (2005); Campos y Guareschi (2000); Cordero, Dobles y Pérez (1996); Corrêa y otros (1998); González Pérez y Mendoza García (2001); Lane y Codo (1984); Lane y Sawaia (1994); Marín (1975, 1981); Martín-Baró (1983, 1989); Mejía-Ricart (1995/97); Montero (1987, 1991, 1994a); Paredes Moreira y de Oliveira (1998); Rodrigues (1972); Salazar y otros (1979); Sena y Braz de Aquino (2004); Spink (1999) y Vázquez Ortega (2000).

Sin duda resulta complejo referirse a una psicología social latinoamericana ya que, en realidad, existen muchas formas de concebir la psicología social por parte de los psicólogos sociales latinoamericanos. Diferentes enfoques coexisten de una forma en la que podemos reconocer una influencia tanto de la psicología social norteamericana como de la europea, así como una resistencia y un intento de construcción de una psicología social comprometida con la situación política, social y económica latinoamericana y que se sitúa en unos parámetros críticos, cuando no en clara confrontación con formas de hacer psicología social en Estados Unidos principalmente, pero también en Europa. Cabe advertir, no obstante, que al hablar de psicología social norteamericana y psicología social europea estamos incluyendo en una categoría amplia enfoques opuestos entre sí y que están sujetos a múltiples matices,

pues no todos los psicólogos norteamericanos, y menos aún los europeos, comparten una visión unificada de la psicología social. La variedad y heterogeneidad a la que se refería Moscovici (1972, p. 32) cuando afirmaba que: “la psicología social no puede describirse como una disciplina con un cuerpo unitario de interés, un marco sistemático de criterios, un cuerpo coherente de conocimientos o, incluso, un conjunto de perspectivas comunes compartidas por quienes las practican...”, está tan vigente hoy en día como cuando fueron escritas estas líneas. Y esto mismo puede decirse de la psicología social que se realiza en Latinoamérica. Al igual que otras ciencias sociales, la psicología social se fue construyendo a partir de la evolución y confrontación histórica de corrientes diversas de pensamiento social que fueron cristalizando de manera heterogénea en cada área geográfica (véanse por ejemplo los trabajos de análisis histórico de Banchs, 1994a; Dobles, 1989; Herencia, 1989; Jacó-Vilela y Barros Conde, 2005; Lane, 1994; López Ramos y otros, 1989; Melo Bomfim, 2004; Mejía-Ricart, 1998; Reyes Lagunes, 2002 y Roselli, 1994). Entre las diversas corrientes teóricas que han tenido una influencia destacada en los psicólogos sociales latinoamericanos cabe citar, entre otras, el psicoanálisis (véanse los trabajos de Pichón Riviére, 1983; Pichón Riviére y Pampliega de Quiroga, 1985); la Escuela de Frankfurt (véanse los trabajos de Bosi, 1996; Caniato, 2003; Carone, 2000; Crochík, 1997; Lesser de Mello, 1975; Sass, 2002 y Severiano, 2001/2005, entre otros), los estudios sobre representaciones sociales (véanse Banchs, 1994b, Bautista y Conde, 2003; González Pérez, 2001; Guareschi y Jovchelovitch, 2002; Paredes Moreira y de Oliveira, 1998; Paredes Moreira, 2001; Paredes Moreira y otros, 2005; Sá, 1998; Sá y Arruda, 2002, Tapia y Jodelet, 2000), o los trabajos encuadrados en diferentes versiones de una psicología social crítica (Burton y Kagan, 2005; Correa, Figueroa y López, 1994; Fernández Christlieb, 2004; Molina y Estrada, 2005; Montero, 2004a; Pipher, 2002; Spink, 1999, 2002, 2003), la cual se desarrolla en confluencia teórica y epistemológica con los planteamientos del socioconstruccionismo de Gergen (1997, 1999, 2001) e Ibáñez (1989, 1994, 1996), la sociología de la ciencia (Bloor, 1976), el neopragmatismo (Rorty, 1979) y el análisis del discurso (Íñiguez, 1996, 1997, 2004; Potter y Wetherell, 1987, 1998) entre otros (véase, para una revisión de la psicología social crítica, Doménech e Ibáñez, 1998; Estrada, 2004; Feliu, Garay, Martínez y Tirado, 1998; Ibáñez e Íñiguez, 1997 y Medina, 2000).

Estos ejemplos deben servir no tanto para compendiar un trabajo mucho más amplio que el aquí reseñado, y que debería ser objeto de un estudio más pormenorizado, sino para ejemplificar los vínculos existentes entre algunas perspectivas teóricas y epistemológicas desarrolladas en Europa y Estados Unidos y la psicología social latinoamericana. Algo similar cabe decir acerca de las temáticas más estudiadas por los psicólogos sociales latinoamericanos, entre las que cabe destacar dentro de su extensa amplitud, heterogeneidad y variedad, aquellas relacionadas

con los aspectos cotidianos de la realidad social como son la violencia (Figuerola y otros, 2003; Garabito, 2004; Martín-Baró, 1983, 1998, 2003), el racismo (Camino, da Silva, Machado y Pereira, 2001; Camino, da Silva y Machado, 2004; Carone, 2002; Lima y Vala, 2004a y b; Pereira, Torres y Almeida, 2003), el prejuicio (Camino e Ismael, 2004; Crochik, 1997; Lacerda, Pereira y Camino, 2002), los derechos humanos (Camino, 2000, 2005; Guerra y otros, 2003; Lira, 2004), la identidad nacional y el nacionalismo (Bejar y Capello, 1986; Montero, 1984c; Salazar, 1983; Traverso, 1998; Zaiter, 1996), la familia (Martín-Baró, 1989; Vega, 2003; Vega y Cordero, 2003), la participación política (Camino, Torres y da Costa, 1995; Camino, 1996; Camino, Lhullier y Sandoval, 1997; Camino y Mendoza, 2005 y Torres, Lima y da Costa, 2005) y los valores sociales (Borges, 2005; Pereira, Camino y da Costa, 2005; Pereira, Torres y Barros, 2004; Ros y Gouveia, 2001; Tamayo y Borges, 2001; Tamayo y Porto, 2005).

En cada contexto geográfico se dan unas condiciones sociales, económicas, políticas y culturales propias que interactúan con la producción del conocimiento y dan lugar a singularidades que es preciso resaltar. Sólo así es posible lograr una comprensión más particular y contextualizada de lo que es la psicología social. Sin embargo, la heterogeneidad sigue siendo una característica inherente no sólo a la psicología social como área de conocimiento, tal y como refería Moscovici, sino que también es un rasgo pertinente para definir la psicología social que se realiza en cada contexto geográfico, sea este contexto el norteamericano, el europeo o el latinoamericano. Al mismo tiempo, a la hora de hablar de la psicología social realizada en un contexto geográfico, debemos añadir una paradoja que complica aún más si cabe la situación. A dicha paradoja se refirió Martín-Baró (1987-1989/ 1998) al hacer uso del concepto de “psicología del coquí”, ideado por la psicóloga puertorriqueña Milagros López (López, 1985). Al utilizar este concepto Martín-Baró se estaba refiriendo a la constitución de una psicología nacional o autóctona que desde un supuesto patriotismo nacionalista, basado a su vez en una pretendida unidad del carácter nacional, negaba la utilidad a todo el conocimiento foráneo y desde la pretensión de construir todo *ex novo* proclamaba la intención de crear una psicología social propia. Frente a la “psicología del coquí”, Martín-Baró pretendía realizar una psicología social crítica que, partiendo de la propia realidad social que viven los distintos pueblos latinoamericanos, fuese construyendo un conocimiento teórico relevante. Una visión que, sin duda, ha tenido una gran influencia en la reflexión de los psicólogos sociales sobre la especificidad de la psicología social latinoamericana. Massini (2000, p. 54) recoge en la actualidad dicha tendencia al considerar que: “...el objeto de la psicología social latinoamericana no es unívocamente definido y determinado, sino que se constituye a partir de procesos sociales y culturales peculiares a las diversas realidades latinoamericanas. La psicología social debe entonces reconocer la existencia de estos procesos y describirlos, más

Ignacio Martín-Baró



Ignacio Martín-Baró nace el 7 de noviembre de 1942 en Valladolid. En 1959 ingresa como novicio en la Compañía de Jesús de Orduña (Vizcaya), siendo trasladado a Villagarcía (Galicia) y finalmente a Santa Tecla, en El Salvador. En 1961, al concluir su segundo año de noviciado, comienza los estudios de Humanidades en la Universidad Católica de Quito (Ecuador) y un año más tarde la carrera de Filosofía en la Universidad Javeriana de Bogotá (Colombia). Es en este período cuando comienza a interesarse por la Psicología. Tras licenciarse en Filosofía y Letras en 1965, regresa a El Salvador, donde imparte clases tanto en el Colegio Externado como en la Universidad Centroamericana “José Simeón Cañas” (UCA). En 1967 se traslada a Frankfurt (Alemania) y más adelante a Lovaina (Bélgica), donde cursa sus estudios de Teología, finalizándolos en San Salvador. Es también en la UCA de El Salvador donde ejerce la docencia en Psicología y es decano de estudiantes, entre otros cargos. Tras licenciarse en Psicología en 1975, estudia en la Universidad de Chicago, donde obtiene la Maestría en Ciencias Sociales en el año 1977 con una tesis sobre las actitudes sociales y los conflictos de grupo en El Salvador, “*Social Attitudes and Group Conflict in El Salvador*”, doctorándose dos años más tarde en Psicología Social y Organizacional, con la tesis *Household Density and Crowding in Lower-Class Salvadorans*.

Tras estos años en Chicago, regresa a la UCA, donde se dedica a la docencia y desempeña diversos cargos, incluyendo el de Vicerrector Académico (1980-1988) y miembro de la Junta de Directores, Jefe del Departamento de Psicología y Educación y fundador y director del Instituto Universitario de Opinión Pública (1986). Dicho Instituto Universitario de Opinión Pública, se crea con la intención de devolver la voz a los oprimidos y bajo su patrocinio se realizan numerosas encuestas a la población metropolitana, urbana y rural en medio de múltiples problemas y amenazas para los encuestadores.

Durante esos años, Martín-Baró forma parte de los consejos editoriales de la revista ECA, UCA Editores, de la Revista de Psicología de El Salvador, de la Revista Polémica de Costa Rica, y de la Revista de Psicología Social española. También es profesor invitado de múltiples Universidades, incluidas la Universidad Central de Venezuela, la Universidad de Zulia (Maracaibo), la Universidad de Puerto Rico (Río Piedras), la Universidad de Costa Rica y la Universidad Complutense de Madrid, además de ser miembro de la *American Psychological Association*, de la *Sociedad de Psicología de El Salvador* y Vicepresidente para México, Centroamérica y el Caribe de la *Sociedad Interamericana de Psicología*. Son años en los que se ve inmerso en la guerra civil salvadoreña, que es determinante en la temática de su obra científica.

Sin olvidar su actividad como sacerdote de la colonia Zacamil y la parroquia de Jayaque, Ignacio Martín-Baró fue un psicólogo social prolífico: publicó más de cien obras, incluidos varios libros, así como numerosos artículos en medios tanto latinoamericanos como internacionales.

americanos como estadounidenses. Su interés por la Psicología Social se plasma en la publicación de diversos libros como *Psicodiagnóstico de América Latina* (1972), *Problemas de Psicología Social en América Latina* (1976), *Acción e ideología. Psicología social desde Centroamérica* (1983) y *Sistema grupo y poder. Psicología social desde Centroamérica* (II) (1989). Muchos de sus artículos pueden leerse gracias a la labor del psicólogo social Amalio Blanco, quien ha editado dos libros imprescindibles para conocer su obra completa como son *Psicología de la liberación* (1898) y *Poder ideología y violencia* (2003); este último libro editado en colaboración con el psicólogo social Luis de la Corte, quien además ha publicado en 2001 *Memorias de un compromiso. La psicología social de Ignacio Martín Baró*, de gran valor para conocer su obra. En su investigación psicosocial, Martín-Baró trató de temas tan diversos como la identidad social y el fatalismo, la violencia y la guerra, la mujer, el machismo y la familia, y la psicología política. Así, por ejemplo, en *Hacia una psicología de la liberación*, publicado en el *Boletín de Psicología de El Salvador*, sostiene que es necesario que la Psicología latinoamericana salga de su precariedad, debida a un mimetismo cientista, la carencia de una epistemología adecuada y un dogmatismo provinciano, si quiere realizar aportaciones no sólo a la psicología social, sino también a la historia de los pueblos latinoamericanos. Para contribuir a su desarrollo y no permanecer al margen de los movimientos e inquietudes de sus habitantes, Martín-Baró propone una Psicología de la liberación comprometida con los sufrimientos, aspiraciones y luchas de los pueblos, por lo que se hace necesaria, en su opinión, una recuperación de la memoria histórica y la acción desideologizadora y concientizadora del científico social.

Martín-Baró dedicó su vida a la defensa de los derechos humanos, la igualdad y la justicia social en El Salvador. En 1988, establece el *Programa Centroamericano de Opinión Pública* junto con otros compañeros de Centroamérica, México y Estados Unidos, preparando en los últimos meses de su vida un estudio político basado en cuatro mil entrevistas en profundidad a realizar en El Salvador, Costa Rica y Nicaragua.

Fue asesinado el 16 de noviembre de 1989 por una sección de las Fuerzas Armadas salvadoreñas junto a otros seis jesuitas, una empleada de la UCA y la hija de ésta. Su última ponencia para el *XV Congreso Internacional de la Asociación de Estudios Latinoamericanos*, "Los medios de comunicación masiva y la opinión pública en El Salvador de 1979 a 1989", es leída como un homenaje póstumo. "Ciertamente, la guerra no ha terminado", escribe, "pero hoy se insinúa ya un horizonte en el cual, quizás por primera vez en la historia salvadoreña, la opinión de las mayorías populares tendrá que ser oída y tomada en cuenta".

Hoy en día, se honra la memoria de Ignacio Martín-Baró a través de la *Fundación Martín-Baró para la Salud Mental y los Derechos Humanos*. También se ha instituido el premio "Ignacio Martín-Baró" que otorga la Universidad de Chicago cada año al mejor ensayo sobre derechos humanos. En la página <http://www.uca.edu.sv> de la Universidad Centroamericana "José Simeón Cañas" puede encontrarse información sobre la obra y vida de este psicólogo social.

que pretender encuadrarlos y explicarlos en términos de teorías preconcebidas e inspiradas en modelos culturales ajenos”. En definitiva, Martín-Baró (1987-1989/1998) sostenía un realismo crítico que, partiendo de los problemas sociales, llegase a la teoría; es decir que fuese la propia realidad social la que fuese definiendo la pertinencia de las teorías para la comprensión y transformación de dicha realidad social.

Obviamente, existen otras visiones que en parte comparten y en parte se alejan de la perspectiva de Martín-Baró. Así, psicólogos sociales como Páez (1994) abogan por una psicología social transcultural que sea capaz de deslindar la frontera entre la contextualización teórica y la, en su opinión, necesaria universalidad del conocimiento psicosocial. Desde este presupuesto ontológico, para psicólogos sociales como Páez no puede haber una psicología latinoamericana como proyecto científico, si bien admite que desde el punto de vista de la diversidad cultural, el hecho de una psicología social latinoamericana es innegable. La idea de Páez es que la cultura se convierta en el “laboratorio” donde poder medir la amplitud o pretendida universalidad de nuestras teorías (véase también Páez y otros, 2003). Sin duda, un planteamiento que se aleja de la idea de una psicología social latinoamericana defendida por Martín-Baró para quien la cultura, en el sentido más amplio del término, no es el laboratorio donde podemos medir el grado de generalidad o universalidad de los principios que articulan nuestras teorías, sino que éstas deben estar al servicio de la comprensión cultural de la realidad social latinoamericana. Una tercera forma de comprensión de estos aspectos es la que propugna Aroldo Rodrigues (1972, 1994), para quien la psicología social como ciencia debe trascender fronteras pues su ámbito es transcultural, ubicando su espacio en la atemporalidad y universalidad de sus principios. Aroldo Rodrigues (1994, p. 34), sin negar la influencia de la cultura en la determinación de la conducta, asigna a ésta un papel cuando menos secundario pues en su opinión:

La ciencia es universal y la psicología social es una ciencia. Debe, de esta forma, procurar...los universales del comportamiento social, los cuales por definición son transculturales y transhistóricos.

Aunque de forma más matizada y admitiendo un cierto relativismo cultural, psicólogos sociales como Marín (1994, p. 27) también defienden una psicología social como ciencia universal basada en ciertos principios transculturales que permitan establecer generalizaciones sobre la conducta humana:

Si creemos que la psicología social es una ciencia, tenemos que aceptar el hecho de que existen ciertos principios universales que nos permiten hablar de generalizaciones o leyes de la conducta humana... El punto crítico está en diferenciar entre los aspectos cultu-

ralmente específicos de una teoría (lo que los psicólogos transculturales denominan lo émico) de aquellos aspectos que son universales (lo ético en términos de la psicología transcultural).

Como vemos por las afirmaciones de estos destacados psicólogos sociales latinoamericanos, estamos lejos de alcanzar un consenso sobre qué es y qué objetivos tiene la psicología social que se practica en latinoamericana e, incluso, sobre si podemos hablar de una psicología social latinoamericana con unos rasgos identitarios propios. También en la aplicación del conocimiento psicosocial encontramos diferencias significativas entre los psicólogos sociales latinoamericanos. Dos psicólogos sociales como Rodrigues y Martín-Baró nos pueden ayudar a ejemplificar los dos polos de las divergencias en la propia psicología social latinoamericana. La propuesta que para la psicología social tienen psicólogos sociales como Rodrigues se contraponen a las de Martín-Baró (1983, 1989) y otros psicólogos sociales como Gissi (1994), Jiménez (1994), Lane (1994, 2000), Montero (1994a) o Massini (2000), no sólo por la crítica que estos últimos realizan a la idea de Aroldo Rodrigues de construir una ciencia social de carácter universal, sino también por el papel que asignan al psicólogo social. Mientras que para Martín-Baró y los autores mencionados la función del psicólogo social es la de elaborar una psicología de la liberación, lo que le convierte en un actor de las transformaciones sociales desde su implicación como científico social, para Aroldo Rodrigues (1983, 1994) el psicólogo social no debe preocuparse por la aplicabilidad de su conocimiento puesto que ésta es una tarea que no le correspondería a él determinar. En su opinión, la psicología social debe preocuparse por el conocimiento y no por su aplicación a la resolución de problemas sociales, objeto de los tecnólogos sociales. Ciertamente las propuestas que ejemplifican el pensamiento tanto de Martín-Baró -véase a este respecto Vázquez Ortega, 2000, especialmente los artículos de Montero, Dobles, Vázquez Ortega, De la Corte, Lira y Quintal de Freitas- como de Aroldo Rodrigues tienen antecedentes tanto en la psicología social estadounidense como en la europea. Son diversos los casos que podríamos citar, pero sólo a modo de ejemplo, no podemos olvidar la sintonía, a pesar del tiempo transcurrido y las diferentes realidades sociales a las que se refieren, entre los planteamientos de Martín-Baró y los psicólogos sociales formados en la Escuela de Chicago durante las primeras décadas del siglo XX (véase Capítulo 2). Al igual que Martín-Baró, y aunque responden a tradiciones de pensamiento y periodos históricos diferentes, los psicólogos sociales de la Escuela de Chicago tuvieron siempre en mente la idea de que su conocimiento debía ser una forma de acción y reforma social. El pensamiento pragmatista de William James, John Dewey o el propio George Herbert Mead, es muy claro a este respecto. Igualmente la defensa de Aroldo Rodrigues de una tecnología social encargada de aplicar los conocimientos básicos de la psicología social a la resolución de problemas sociales la encontramos en psicólogos sociales euro-

peos como Turner (1981) para quien la aplicación del conocimiento psicosocial debe ser formulada en términos de una ingeniería social. Así pues, conviene distanciarse de las generalizaciones desde las cuales se critica o ensalza la psicología social que se realiza en un contexto geográfico, bien estemos hablando de la psicología social europea, norteamericana o latinoamericana, pues en cada contexto geográfico existen y coexisten formas muy diversas de entender la psicología social

Lógicamente las diversas tradiciones de pensamiento que influyen en la psicología social latinoamericana no se han mantenido de forma estática a lo largo del tiempo y tanto su irrupción, como su consolidación o pérdida de hegemonía han sido el resultado de cambios históricos tal y como indica Montero (1994a), quien distingue cinco fases en el desarrollo y consolidación de la psicología social latinoamericana. Estas fases son clasificadas por Montero de la forma siguiente: En primer lugar, tendríamos una fase que la autora denomina de protopsicología social y que se correspondería con los inicios de un pensamiento psicosociológico más que con una formulación psicosocial propiamente dicha. En segunda lugar, tendríamos lo que denomina como fase de constitución y afirmación sistemática de la subdisciplina, que se correspondería con su implantación como disciplina científica y académica durante los años 1950 y principios de los sesenta. Una tercera fase vendría caracterizada por la consolidación de la psicología social como disciplina académica, en la que la característica principal sería la apropiación acrítica de los conocimientos elaborados en la psicología social estadounidense, marcadamente psicológica y experimental. En cuarto lugar, Montero señala el impacto de la propia crisis de la psicología social con el subsiguiente cuestionamiento de los paradigmas teóricos y metodológicos hegemónicos hasta ese momento, lo que hizo a la psicología social desarrollada en Latinoamérica estar más atenta a la concepciones sociológicas de la psicología social, más abierta a nuevos enfoques metodológicos y a una contextualización del conocimiento, todo ello con el fin de crear las bases de una nueva psicología social más atenta a la propia realidad estudiada que a mimetizar acríticamente el conocimiento psicosocial realizado en otros contextos con problemáticas bien diferentes. Finalmente, una quinta fase que algunos psicólogos sociales como Sandoval (2000) caracterizan como postcolonial vendría caracterizada por el desarrollo propio de una psicología social latinoamericana comprometida con el cambio social y con planteamientos emancipadores (Jiménez, 1994). Esta nueva psicología social tendría (Montero, 1994a, p. 20) rasgos o características propias:

... es ésta una Psicología Social que busca un nuevo paradigma, y, de hecho se inserta en él... ante la creciente incapacidad del que hasta entonces dominaba, para dar respuesta a los problemas que ahora enfrenta. Así, es una psicología que reconoce el carácter histórico de los fenómenos que estudia... que plantea su apertura metodológica, en el sentido de aceptar métodos alternativos y una diferente relación entre quien investiga y su objeto

de investigación...y rechaza el predominio del modelo de producción de conocimiento generado en el campo de las ciencias naturales, privilegiando la investigación en ámbitos naturales sobre la de laboratorio... 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 espacialmente, 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... y que asume explícitamente su compromiso político y social...

En este cambio de rumbo al que se refiere Montero, la figura de Martín-Baró es de especial trascendencia y resulta paradigmática de las grandes transformaciones experimentadas por la psicología social en Latinoamérica. Tal y como comenta Lane (1994) en su artículo sobre los “Avances de la psicología social en América Latina”, la crítica a la Psicología Social hegemónica y la búsqueda de nuevas concepciones epistemológicas y metodológicas que permitieran un mayor compromiso con la realidad estudiada, tuvo en la obra de Martín-Baró su principal referente. Otro de los resultados de esta actitud de compromiso social de la psicología social latinoamericana lo tenemos en el enorme desarrollo adquirido en este contexto por la psicología social comunitaria, que ha llegado a adquirir una gran relevancia y unas señas de identidad propias.

La psicología social de Martín-Baró: hacia una psicología social de la liberación.

En este apartado nos referiremos fundamentalmente a la concepción teórica de la psicología social de Ignacio Martín Martín-Baró, si bien, para ejemplificar la misma, hagamos referencia a aspectos de la realidad social latinoamericana que fueron objeto constante de dicha reflexión teórica (véase Martín-Baró, 1983, 1989, 1998 y 2003)*.

La obra de Martín-Baró está marcada por los acontecimientos históricos de los que fue protagonista directo. Su obra y su concepción de la psicología social no pueden entenderse sin referirnos a la situación social, política y económica de Latinoamérica en general y, más particularmente, a El Salvador, país centroameri-

*Nota. En estas referencias incluimos los dos volúmenes de su psicología social: *Acción e ideología* de 1983 y *Sistema, grupo y poder* de 1989. A estos dos textos de carácter teórico debemos añadir la recopilación realizada por A. Blanco: *Psicología de la liberación*, 1998 y la elaborada por A. Blanco y L. de la Corte: *Poder, ideología y violencia*, 2003. En estos cuatro volúmenes el lector interesado encontrará una gran parte de la contribución teórica y las investigaciones llevadas a cabo por Ignacio Martín-Baró.

cano donde vivió y a cuyos problemas sociales dedicó la mayor parte de sus libros y artículos psicosociales. No sorprende que el primer volumen (Martín-Baró, 1983) de los dos que forman su manual de psicología social lleve por título: “Acción e Ideología. Psicología Social desde Centroamérica”. Fueron los mismos problemas sociales los que desde su compromiso con el cambio social guiaron su elaboración teórica. Entre los muchos temas que fueron objeto de estudio de Martín-Baró se encuentran, entre otros, el hacinamiento, el machismo, el fatalismo, la salud mental, la violencia y la guerra (para un estudio detallado de la obra de Martín-Baró, véanse Blanco, 1994, 1998; Blanco y De la Corte, 2003; De la Corte, 2001 y Soto, 2002).

Tal y como ha destacado Banchs (1994c) la obra de Martín-Baró no se caracteriza tanto por una aportación teórica nueva, sino por su perspectiva teórica de la psicología social; es decir, por la forma de abordar el papel, funciones y nivel de análisis de la psicología social. En este sentido su enfoque puede ser denominado con los términos de realismo crítico. Su propuesta es muy clara y la podríamos resumir diciendo que consiste en la articulación teórica en función de la realidad social que el investigador social pretende analizar. Desde este punto de vista, la contribución de Martín-Baró a la psicología social está, fundamentalmente, en el enfoque que propone para la construcción de una teoría crítica de la realidad social, utilizando para ello como herramienta no sólo la psicología social sino las ciencias sociales en general.

Como el mismo Martín-Baró indica, haciendo suya la idea del sociólogo Wright Mills (1961):

...mi propuesta estriba en una inversión marxiana del proceso: que no sean los conceptos los que convoquen a la realidad, sino la realidad la que busque a los conceptos; que no sean las teorías las que definan los problemas de nuestra situación, sino que sean esos problemas los que reclamen y, por así decirlo, elijan su propia teorización”

(Martín-Baró, 1987-89/98, p. 314).

De la anterior cita podemos afirmar que lo que propone Martín-Baró es invertir un proceso de razonamiento hipotético-deductivo, propio de la epistemología (neo)positivista, al que Martín-Baró denomina como idealismo metodológico, por un realismo crítico. Lógica consecuencia de esta reconstrucción de la psicología social es la crítica al universalismo teórico que partiendo de leyes o principios generales pretende aplicarlos a cualquier realidad social. Ahora bien, el enfoque que propone Martín-Baró para la psicología social no supone ni la creación de una psicología social *ex novo* ni el rechazo de las teorías previas en psicología social. De hecho podíamos clasificar su enfoque dentro de los defensores del pluralismo teórico. Esta idea de Martín-Baró queda manifestada en diversos momentos de su obra general:

No se trata de construir desde cero o de echar por la borda todo el conocimiento disponible; eso sería tan ingenuo como presuntuoso. Se trata más bien de construir desde la propia realidad y, en nuestro caso, desde Centroamérica, desde los conflictos y problemas que viven los pueblos centroamericanos para, desde esa perspectiva peculiar, ir enhebrando los temas básicos de la ciencia social.

(Martín-Baró, 1983, p.VIII)

Martín-Baró es muy claro en su oposición tanto a la importación irreflexiva de teorías generadas en otros contextos como al rechazo acrítico de las mismas. Así es como podemos entender su pluralismo teórico a la hora de analizar la realidad social latinoamericana. Son pocas las teorías a las que Martín-Baró no hace referencia en sus estudios, pero no todas tienen, en su opinión, la misma capacidad interpretativa ni el mismo carácter ideológico. Es por eso que Martín-Baró va a privilegiar unos enfoques frente a otros, pues junto a la capacidad de las teorías de desvelar la realidad también tienen el poder de ocultar la misma. Podríamos decir que la perspectiva teórica de Martín-Baró se acerca, en cierto sentido, a la propuesta de una psicología social contextualista de psicólogos sociales como Axsom (1989) o McGuire (1980). Para estos autores (véase Álvaro, 1995) todas las teorías revelan aspectos importantes de la acción humana, pero es el análisis empírico de la realidad estudiada quien nos debe revelar bajo qué condiciones nuestras teorías son válidas. Precisamente en este punto es donde podemos situar la aportación de Martín-Baró. No se trata, en su opinión, de rechazar las teorías disponibles en psicología social por el hecho de haber sido formuladas en contextos geográficos diferentes o referidas a problemas diferentes a los vividos en Latinoamérica, sino de analizarlas desde la propia dinámica social e histórica de los pueblos latinoamericanos. La propuesta de Martín-Baró trata, en definitiva, de sustituir la concepción universalista, ahistórica e individualista de la psicología social hegemónica por una psicología social contextual, histórica y más sociológica. Lógica consecuencia de esta propuesta es el compromiso social con las clases marginadas desde una psicología social crítica y liberadora. Probablemente en la definición que Martín-Baró da de psicología social encontramos ya los aspectos anteriormente señalados:

La psicología social trata de desentrañar la elaboración de la actividad humana en cuanto es precisamente forjada en una historia, ligada a una situación y referida al ser y actuar de unos y otros... Tenemos así una primera aproximación al objeto de estudio de la psicología social: la acción humana, individual o grupal, en cuanto referida a otros.

(Martín-Baró, 1983, p. 10).

Al destacar que la psicología social se ocupa de la acción social en cuanto interacción y resaltar así su carácter simbólico, Martín-Baró sitúa su perspectiva teórica en consonancia con la psicología social sociológica del interaccionismo simbólico de Mead. Su explicación del surgimiento y construcción de la identidad personal como

identidad social está ligada a los procesos de socialización descritos desde el interaccionismo por Berger y Luckman (1967) y originariamente elaborados por Mead (1934/72). Así, Martín-Baró afirma que:

La socialización supone que el individuo, situado en un determinado contexto social y en interacción con ese medio (sobre todo con los que Mead llama “otros significativos”), va formando unos esquemas cognoscitivos que seleccionan y procesan su información, que filtran y configuran lo que él va a aceptar como realidad, como el mundo.

(Martín-Baró, 1983, p. 119)

Además, Martín-Baró (1987/1989, 1998) privilegia de forma clara la comprensión como método de análisis (idea de honda raigambre en la filosofía de Dilthey y en la sociología hermenéutica de Weber -véanse Capítulos 1 y 2- frente a la explicación de carácter mecanicista y unidireccional (propia de los modelos psicológicos positivistas en los que se privilegia la tesis de la unidad de la ciencia y que tienen en el experimento su herramienta metódico-técnica privilegiada).

Pero Martín-Baró no limita su perspectiva al análisis de la (inter)acción social como si de un proceso autónomo se tratara, en permanente construcción dependiendo del mismo proceso de interacción con otros, como se hace en las perspectivas interaccionistas de Blumer (1969/82) y Goffman (1959/87), sino que su forma de entender dichos procesos de (inter)acción le lleva a vincularlos con la estructura social -algo que observamos de manera muy similar en la corriente teórica del interaccionismo simbólico desarrollada por la Escuela de Iowa y más específicamente en el interaccionismo simbólico estructural de S. Stryker (1980) -véanse Capítulos 4 y 5-.

En esta vinculación entre inter(acción) social y estructura social, Martín-Baró va a privilegiar los enfoques basados en el conflicto social, frente a los enfoques funcionalistas, con los que se muestra muy crítico por no tener en cuenta la existencia de clases sociales con intereses antagónicos y por su incapacidad para explicar el cambio social. Dentro de su concepción del conflicto Martín-Baró se muestra partidario de una perspectiva dialéctica derivada del pensamiento sociológico de Marx. Así, para Martín-Baró (1983, p.24) el análisis de la realidad social debe referirse a las relaciones de mutua influencia y determinación entre individuo y sociedad dentro de una realidad histórica:

En el caso concreto de la psicología social, aplicar el método dialéctico quiere decir que al estudiar los problemas se parte del presupuesto de que persona y sociedad no simplemente interactúan como algo constituido, sino que se constituyen mutuamente y, por consiguiente, que negándose uno y otro se afirman como tales.

En resumen, el análisis de la interacción, para Martín-Baró, debe referirse no sólo a la misma interacción como si de un proceso autogenerativo se tratara, sino que debe ser analizado en relación a la estructura social. Esto está muy claro en la afirmación de Martín-Baró (1983, p.89) de que “las condiciones objetivas de existencia suelen condicionar también el marco social del quehacer de los individuos, en el sentido de que las personas tienden a interactuar con personas de su misma condición social”, afirmación que encontramos de idéntica forma en Stryker (véase Capítulo 5). Así, por ejemplo, cuando Martín-Baró (1987/98, p.89-90) analiza el fatalismo latinoamericano como una actitud de resignación ante los acontecimientos, basada en la idea de que el destino de la existencia humana ya está predestinado y no se puede modificar de forma significativa, no lo atribuye a un rasgo de personalidad, sino a las estructuras sociales, económicas y políticas del sistema social:

Si el síndrome fatalista sigue produciéndose en los sectores mayoritarios de los pueblos latinoamericanos, no es porque se reproduzca a través de las normas culturales y de un estilo de vida propio de los pobres e independiente de los cambios que reoperan en el sistema social más amplio; el fatalismo constituye una relación de sentido entre las personas y un mundo al que encuentran cerrado e incontrolable; es decir, se trata de una actitud continuamente causada y reforzada por el funcionamiento opresivo de las macroestructuras sociales.

El modelo teórico de Martín-Baró quedaría incompleto sin mencionar otro factor imprescindible para comprender su psicología social: la historia. Así, Martín-Baró (1983, p. 24) afirma que: “la psicología social no puede abstraer su objeto de la historia, pues es la historia social concreta la que da sentido a la actividad humana en cuanto ideológica”. Es conveniente aclarar que su idea de la psicología social como historia no debe ser confundida con la defensa que otros psicólogos sociales como Gergen (1973) hacen de la psicología social como historia. Para Martín-Baró, al contrario que para Gergen, la psicología social no es sólo historia, ni de su comprensión de la psicología social como historia se deriva que ésta no pueda ser objetiva e interpretar con objetividad la realidad social. Para Martín-Baró, al hablar de la estructura social nos tenemos que referir necesariamente a las condiciones socio-históricas que dan lugar a dicha estructura. Igualmente la acción social no se da en un vacío histórico; por estos motivos, ni la estructura ni la (inter)acción social son conceptos inteligibles más que en un contexto histórico, lo que hace que nuestro conocimiento de la realidad no pueda ser ni universal ni atemporal, sino históricamente situado. Así, en todos los análisis de Martín-Baró la concepción de la psicología social de la que se parte es la de una ciencia social e histórica. Un ejemplo claro lo tenemos en otro de los grandes temas por él abordado, la violencia:

El modelo histórico sobre la violencia humana parte de dos supuestos fundamentales: (a) existe una naturaleza específica del ser humano, naturaleza abierta a potencialidades de todo tipo, entre ellas a la violencia y la agresión; (b) esta naturaleza es de carácter histórico. La historicidad de la naturaleza humana significa desde el punto de vista social que cada persona se materializa en el marco de una sociedad concreta como parte y expresión de unas fuerzas sociales; desde el punto de vista personal significa que cada individuo sigue un proceso que le es peculiar y que configura su propia biografía.

(Martín-Baró, 1983, p. 402).

Así, la violencia social que él analizó en un país como el Salvador sólo puede ser entendida como el resultado de un proceso histórico que da lugar a una estructura de poder que oprime a la mayoría de la población. Esta comprensión histórica de la violencia no supone eliminar las teorías psicosociales que intentan abordar una explicación de la misma, pero sí re-situirlas como factores precipitadores y no como causas de la misma en contextos de violencia institucional.

Finalmente, podemos calificar el enfoque de Martín-Baró encuadrándolo dentro de una concepción más sociológica de la psicología social. Tres son los aspectos que permiten realizar esta afirmación. El primero tiene que ver con su propia concepción y definición de psicología social. Su reconocimiento de una sociología psicológica y la afirmación de que el nombre de psicología social no presupone una orientación psicológica en su psicología social, objeto de constante crítica en sus estudios empíricos, sitúa su perspectiva del lado de una psicología social como ciencia interdisciplinar entre la sociología y la psicología. En segundo lugar, si bien Martín-Baró no niega la conducta -entendida como acción social- como objeto de estudio, su comprensión de la misma no puede ser ajena al análisis de la interacción y de la estructura social que son las que, en definitiva, dotan de sentido a la acción individual:

La actividad de las personas o grupos particulares como sujetos de este sistema de relaciones sociales no se entiende a partir de las características individuales de cada cual, sino a partir de su posición en la estructura de clases.

(Martín-Baró, 1989, p. 35)

En tercer lugar, si analizamos sus textos podemos observar que los principales autores que sirven de base a la construcción de su perspectiva en psicología social son de formación sociológica. Su consideración de la realidad social como un proceso de objetivación y subjetivación, de interacción entre el sistema social y la existencia individual, entre procesos institucionales y universos simbólicos, tiene su origen en la sociología del conocimiento de Berger y Luckman (1967). Por otro lado, su realismo crítico, referido con anterioridad, está basado en la perspectiva sociológica de Wright Mills (1961). Finalmente, no es sino la teoría sociológica de K. Marx la que da pie a su concepción dialéctica e histórica de la realidad social.

Sin duda, la originalidad del enfoque psicosociológico de Martín-Baró estriba en la articulación de diferentes niveles de análisis que le llevan a criticar tanto el reduccionismo psicológico como el reduccionismo sociológico, si bien reconoce que el primero está mucho más extendido entre los psicólogos sociales que el segundo. En su crítica a la psicología social hegemónica es constante la referencia al psicologismo o, lo que es lo mismo, el individualismo metodológico, que consiste en intentar explicar los problemas sociales en términos psicológicos, convirtiéndolos así en problemas de las personas. De hecho, la crítica ideológica a la psicología social psicológica que realiza Martín-Baró (1986/98, p. 291) está basada en el individualismo metodológico de muchas de sus teorías, lo que convierte a la psicología social en un instrumento de dominación:

El problema con el individualismo radica en su insistencia por ver en el individuo lo que a menudo no se encuentra sino en la colectividad, o por remitir a la realidad lo que sólo se produce en la dialéctica de las relaciones interpersonales. De esta manera, el individualismo termina reforzando las estructuras existentes al ignorar la realidad de las estructuras sociales y reducir los problemas estructurales a problemas personales”

En resumen, la obra de Martín-Baró tiene en el realismo crítico, en el estudio contextual de los problemas sociales, en la articulación de diferentes niveles de análisis -individual, interpersonal, estructural e ideológico- y en el enfoque histórico y dialéctico, las bases de su original orientación y perspectiva teórica. Es desde esta perspectiva de la psicología social como podemos entender su concepción de psicología social como una ciencia social comprometida y liberadora.

La psicología social comunitaria

Como ya se ha señalado, uno de los rasgos que definen a la psicología social latinoamericana, sobre todo a partir de la década de 1970, es su marcada preocupación por la dimensión aplicada del conocimiento psicosociológico y su fuerte orientación hacia la transformación y el cambio social. Esto explica el enorme desarrollo adquirido en este contexto por la psicología social comunitaria, del que dan cuenta los numerosos trabajos publicados (Brandão y Bomfim, 1999; Campos, 1999; Ferullo, 2000; Freitas, 1998, 2004; Góis, 2005; Montero, 1984b, 1994b, 2003, 2004b; Sánchez y Wiesenfeld, 1991; Serrano García y Rosario Collazo, 1992; Varas-Díaz y Serrano-García, 2005; Wiesenfeld, 1995; Wiesenfeld y Sánchez, 1995).

Dentro de la psicología, el origen de lo que actualmente denominamos psicología comunitaria lo encontramos en Estados Unidos y , más concretamente, en la

Conferencia de Swampscott (Massachusetts), celebrada en 1965 para promover el debate sobre las limitaciones de la psicología para abordar el análisis de los problemas de salud mental que están socialmente determinados. La disciplina surgió en el contexto de la psicología clínica y fue una reacción a la forma en que tradicionalmente se había abordado la evaluación y el tratamiento de los problemas de salud mental. Influidos por los movimientos sociales y ciudadanos de los años 1960, algunos sectores de la psicología norteamericana inician una reflexión sobre la responsabilidad social de la psicología y reivindican la necesidad de intervenir en el contexto social. Criticando el reduccionismo psicologista y el individualismo de la psicología clínica tradicional, la psicología comunitaria define como uno de sus principales objetivos la incorporación del medio social en el análisis de los problemas de salud mental. El reconocimiento de la influencia determinante que el contexto social ejerce en la salud mental, lleva a la psicología a tomar conciencia de la necesidad de un análisis multidisciplinar de los procesos psicológicos.

En Latinoamérica, la psicología comunitaria comenzó a desarrollarse en la década de 1970 y, a diferencia de lo que había ocurrido en Estados Unidos, su origen no lo encontramos en el ámbito de la psicología clínica sino en el de la psicología social, y tampoco puede ser situado en un momento concreto. Con la excepción de Puerto Rico, en donde se creó en 1975 un Programa de Psicología Social y Comunitaria impartido por el Departamento de Psicología, en la mayor parte de los países de la región, sobre todo en el área del Caribe, ya existían desde comienzos de la década de 1970 algunas experiencias de intervención con comunidades, que tuvieron un carácter aislado hasta que en 1979, en el contexto del *XVII Congr eso Interamericano de Psicología*, se creó el Comité Gestor de Psicología Comunitaria. A partir de ese momento, comienza a adquirirse la conciencia de que los trabajos que estaban realizándose en cada país no eran experiencias aisladas, sino que formaban parte de un esfuerzo colectivo, que respondía a intereses y preocupaciones comunes. A pesar de ello, la psicología social comunitaria no ha tenido el mismo desarrollo en todos los países latinoamericanos. Mientras que en algunos contextos comenzó a desarrollarse pronto y experimentó un rápido crecimiento (Puerto Rico, Brasil, Venezuela, República Dominicana, Cuba, México), en otros países, como Chile o Argentina, su desarrollo fue más tardío. Tras esta etapa de constitución, en la que fueron sucediéndose los trabajos de intervención y en la que la psicología social comunitaria comienza a formar parte de las enseñanzas de psicología social de la mayor parte de las universidades latinoamericanas, su consolidación definitiva tiene lugar en la década de 1990 (Montero, 1994c; 2004b; Serrano García y Rosario Collazo, 1992).

Realizar una síntesis de la evolución y las contribuciones de la psicología social comunitaria latinoamericana no resulta fácil, ya que estamos hablando de un

contexto geográfico muy amplio, que se caracteriza por una enorme diversidad nacional, sociopolítica y cultural. Esto hace que bajo esta etiqueta se encuadren trabajos muy diferentes, tanto por los problemas que se abordan como por las concepciones epistemológicas, teóricas y metodológicas de las que se parte (véase Wiesenfeld, 1994). No obstante, y a pesar de esta diversidad, es posible hablar de la existencia de ciertos rasgos comunes, que proporcionan a la psicología social comunitaria latinoamericana unas señas de identidad propias, y que pueden resumirse en los siguientes puntos: fuerte compromiso con los sectores más desfavorecidos de la sociedad y orientación hacia el cambio social; rechazo de la concepción mecanicista de la persona derivada del positivismo y reconocimiento de la capacidad de agencia; búsqueda de métodos de intervención participativos, que impliquen a las personas en su propio proceso de cambio. Tales rasgos se encuentran enunciados en la definición de la psicología comunitaria propuesta por Maritza Montero (1984b; p. 390):

Rama de la psicología cuyo objeto es el estudio de los factores psicosociales que permiten desarrollar, fomentar y mantener el control y poder que los individuos pueden ejercer sobre su ambiente individual y social para solucionar problemas que los aquejan y lograr cambios en esos ambientes y en la estructura social.

El surgimiento de la psicología social comunitaria en América Latina puede ser considerado como una respuesta a la crisis que la psicología social vivió durante la década de 1970. Como ya se ha señalado en un apartado anterior esta crisis, que fue un reflejo de los cambios en la concepción de la ciencia que siguieron a la crisis del positivismo lógico, hizo que se pusieran en cuestión los supuestos epistemológicos y metodológicos que la psicología social dominante había asumido como propios durante más de medio siglo. En este contexto, comenzó a cuestionarse la validez de los métodos de investigación positivistas así como la concepción mecanicista de la persona sustentada por esta corriente. Asimismo, empezaron a sucederse las críticas hacia orientación psicologista e individualista de la disciplina, que había llevado al olvido del contexto histórico y social. Finalmente, se generó un malestar cada vez mayor con la falta de relevancia del conocimiento generado por la investigación psicosocial. Todas estas críticas estaban presentes en la psicología social latinoamericana cuando comenzaron a desarrollarse en los años 1970 los primeros trabajos de psicología social comunitaria.

La crisis de la psicología social se vivió con especial intensidad en el contexto latinoamericano. Los enormes problemas sociales que acuciaban a todos los países de la región, hicieron que en América Latina quedaran especialmente patentes las limitaciones y la falta de relevancia del conocimiento generado por la psicología social hegemónica. La necesidad de dar respuesta a estos problemas llevó a algunos

sectores de la psicología social latinoamericana a reivindicar un cambio de rumbo de la disciplina, de tal forma que ésta pudiera hacer una mayor contribución a la mejora de las condiciones de vida de los grupos más desfavorecidos. La psicología social comunitaria, que fue una de las respuestas a esta preocupación, supuso una redefinición tanto del objeto de estudio como de los objetivos de la psicología social. El foco de atención se desplazó desde el individuo hasta la comunidad en la que éste se encuentra integrado. Frente al carácter individualista de la psicología social dominante, la psicología social comunitaria parte del supuesto de que los problemas que afectan a los grupos sociales no tienen su origen en las características personales de sus miembros sino en la estructura social en la que éstos se sitúan. El objetivo último de la psicología social comunitaria es la intervención psicosocial con el fin de promover un cambio en la situación de esos grupos. A diferencia de la psicología social aplicada tradicional, lo que se pretende no es únicamente una aplicación del conocimiento psicosociológico al análisis de los problemas sociales, sino una intervención psicosociológica cuyo fin último es el cambio social. Con ello, la psicología social se hace eco de la preocupación por la desigualdad social que estaba presente desde hacía décadas en otras ciencias sociales. Aunque la psicología latinoamericana había permanecido relativamente ajena a los problemas sociales que la rodeaban, otras ciencias sociales sí habían adoptado una actitud de fuerte compromiso con los sectores más desfavorecidos de la sociedad. Destacan en este sentido los trabajos del sociólogo colombiano Orlando Fals-Borda (1959, 1985), que en los años 1950 realiza un importante esfuerzo para aplicar el conocimiento de la sociología al análisis de los problemas de la sociedad colombiana. Desde una posición de fuerte compromiso político, Fals-Borda reclama la necesidad de que las ciencias sociales contribuyan a promover el cambio social, económico, político y cultural. Para ello, parte del esquema de la investigación - acción participativa y subraya la necesidad de que tanto el sociólogo como las comunidades hacia las que va dirigida la intervención participen activamente en el proceso de cambio. También es obligada la referencia a los trabajos del brasileño Paulo Freire (1974), cuyo objetivo fue la concienciación de las personas para que éstas pudieran hacer una evaluación crítica de su situación, y el desarrollo de los recursos necesarios para que ellas mismas transformen su medio. Tanto en los trabajos de Fals-Borda como en los de Freire, adquiere un papel central el reconocimiento del papel activo que juega la persona en su propio proceso de cambio. Fue en estas tradiciones de las ciencias sociales, centradas en el trabajo con comunidades, en donde la psicología social comunitaria latinoamericana buscó inicialmente sus referentes.

El acercamiento a la sociología de Fals-Borda o a la pedagogía de Freire no sólo respondió a la voluntad de los psicólogos sociales de adoptar una actitud de

compromiso político, sino que también tuvo mucho que ver con la concepción de la persona en la que descansaban. El reconocimiento de la capacidad de agencia de la persona y del papel activo que las comunidades y grupos sociales deben asumir en el proceso de cambio, lleva a una redefinición del rol profesional del psicólogo social, que deja de ser considerado como un experto y pasa a ser un agente de cambio o un facilitador del mismo. Dado que es la propia persona la que debe asumir la responsabilidad del cambio, la función del psicólogo social es la de un catalizador del mismo, cuyas funciones son observar y entender el contexto de la comunidad, proporcionar instrumentos o herramientas que promuevan la gestión con la comunidad, conceptualizar las experiencias de las personas, propiciar la comunicación entre ellas, plantear interrogantes sobre la realidad, etc. (Freitas, 1994; Perdomo, 1988; Sánchez, 2001).

Desde el punto de vista metodológico, uno de los rasgos más destacados de la psicología social comunitaria latinoamericana es su fuerte identificación con los planteamientos de la investigación - acción participativa. Aunque los antecedentes de este método los encontramos dentro de la propia psicología social, en el esquema de investigación - acción propuesto por Kurt Lewin (1946), la mayoría de los trabajos de la psicología social comunitaria se inspiran en los planteamientos de Fals-Borda (1959; 1985), en los que aparecía el compromiso político como una dimensión fundamental. La crítica a los planteamientos de la psicología social tradicional ha dado lugar también a algunas propuestas metodológicas propias, como el modelo de intervención en la investigación elaborado por Irizarry y Serrano (1979). Dicho modelo, en el que se reconoce la necesaria interdependencia que debe establecerse entre el proceso de investigación y el de intervención, establece cuatro pasos a la hora de dar solución a los problemas que afectan a una determinada comunidad: familiarización con la comunidad, identificación de necesidades y recursos, reuniones con sectores de la comunidad, trabajo colectivo y establecimiento de metas a corto y largo plazo. Los planteamientos derivados de la investigación - acción participativa son coherentes con la concepción de la persona de la que se parte en la mayoría de los trabajos realizados desde la psicología social comunitaria latinoamericana. Hay que señalar, sin embargo, que en muchos casos la aplicación de este método se produce más en el plano ideal que en el real, lo que ha llevado a algunos autores a resaltar la necesidad de un replanteamiento del método mediante un mayor acercamiento a las propuestas de Lewin (Jiménez-Domínguez, 1994). Junto con la utilización, más o menos rigurosa, del esquema de la Investigación - acción participativa, hemos de señalar como un rasgo de la psicología social comunitaria latinoamericana, la enorme diversidad de métodos y técnicas utilizadas tanto a la hora de identificar y analizar los problemas que afectan a las comunidades como a la hora de intervenir en los mismos. La psicología social

comunitaria no supone una ruptura radical con los métodos de investigación tradicionales de la psicología social y, aunque existe un claro predominio de la investigación cualitativa, también existen numerosos ejemplos de utilización de técnicas cuantitativas, sobre todo en las fases de diagnóstico de los problemas de las comunidades. Por otra parte, y en lo que se refiere a las herramientas para lograr el cambio, tanto personal como social, la psicología social comunitaria incorpora métodos tradicionales de la psicología social, como la dinámica de grupos. Destaca, en este sentido, el análisis de los procesos grupales inspirado en el método de los grupos operativos de Pichón Rivière.

El carácter eminentemente aplicado de la psicología social comunitaria ha hecho que el desarrollo teórico de la disciplina haya sido notablemente menor que su desarrollo empírico. Los trabajos realizados durante las etapas iniciales buscaron sus referentes conceptuales en teorías clásicas, tanto de la psicología social como de otras disciplinas, en las que jugaba un lugar central el control de la persona sobre el medio. Fuentes teóricas tan diversas como el modelo de locus de control de Rotter (1966), la teoría de la indefensión aprendida (Seligman, 1975), la sociología marxista, el psicoanálisis o la teoría crítica sirvieron de base a una serie de trabajos muy heterogéneos desde el punto de vista teórico y en los que el foco de interés se situó más en la intervención que en la elaboración teórica, con la excepción de algunos trabajos realizados por Escovar (1977, 1980). No obstante, y a medida que la psicología social comunitaria ha ido desarrollándose, han ido apareciendo algunas propuestas teóricas que han contribuido a la consolidación de la psicología social comunitaria latinoamericana. Entre las aportaciones más destacadas se encuentran el análisis del poder y del cambio social realizado por Serrano y López (López Sánchez y Serrano-García, 1986; Serrano-García y López Sánchez, 1994), basado en el construccionismo social de Berger y Luckman (1967); los trabajos basados en los conceptos de concientización y problematización (Lane y Sawaia, 1991), en los que es evidente la influencia de la pedagogía de Paulo Freire; la reflexión teórica sobre los conceptos de comunidad y sentido de comunidad (García, Giuliani y Wiesenfeld, 1994; Montero, 2004b; Sawaia, 1996); o los trabajos realizados desde la perspectiva de la psicología de la liberación que, inspirados en las ideas de Ignacio Martín-Baró (véase apartado anterior), abordan el cambio social mediante el análisis de procesos como la desideologización y la concientización. Mediante el primer proceso se hace visible el carácter enmascarador de ciertas ideas y estructuras de pensamiento que sirven para legitimar los intereses de una minoría haciéndolos pasar por intereses generales. Mediante la concientización se hace que las mayorías tomen conciencia de su situación y que ésta deje de ser vista como parte de un orden natural y sea pensada como un orden social e histórico que es posible transformar (véase Banchs, 1994c; Burton y Kagan, 2005; Montero, 2004a).

Junto a estos desarrollos teóricos, fruto de la preocupación de los psicólogos sociales latinoamericanos, por elaborar marcos teóricos propios, encontramos también numerosos trabajos en los que la intervención con las comunidades supone la aplicación de modelos teóricos tomados de la psicología social o de otras disciplinas. Destacan en este sentido, por ser los más utilizados, el modelo ecológico, la teoría de las representaciones sociales, el análisis conductual, el análisis crítico basado en el marxismo o el psicoanálisis.

En definitiva, y a pesar de la enorme diversidad que encontramos bajo la etiqueta de psicología social comunitaria, su desarrollo en el contexto latinoamericano ha tenido algunos rasgos comunes que le confieren señas de identidad propias. En Latinoamérica, la psicología social comunitaria surge como alternativa a la psicología social tradicional. Desde una actitud de fuerte compromiso político, al menos en las etapas iniciales, se pretendía una reorientación de la psicología social hacia la intervención con comunidades dirigida a la consecución del cambio social. Mediante intervenciones psicosociales basadas en el reconocimiento de la capacidad de agencia de las personas, la psicología social comunitaria busca lograr cambios en la estructura social mediante el fortalecimiento del sentimiento de control que las personas tienen sobre su entorno. Los presupuestos epistemológicos en los que se basa la psicología social comunitaria implican la participación activa de las comunidades y grupos en su propio proceso de cambio, quedando la figura del psicólogo social definida no como la de un experto que impone los cambios desde fuera y desde arriba, sino como la de un agente facilitador que ayuda a la comunidad a definir y lograr sus propias metas.

Después de tres décadas, resulta difícil hacer un balance de las aportaciones que la psicología social comunitaria ha realizado, tanto en el plano de la intervención como en el de la producción de conocimientos psicosociológicos. Como ya se ha señalado, los trabajos que se realizan desde el ámbito de la psicología social comunitaria son muy heterogéneos, tanto desde el punto de vista teórico como metodológico, lo que hace muy difícil integrar las aportaciones en un marco conceptual y/o empírico común. El crecimiento experimentado en las últimas décadas por la psicología comunitaria ha sido de tal magnitud que lo que en un principio emergió como una nueva forma de entender la psicología social, ha terminado desvinculándose de la misma y constituyendo un área diferenciada a la que ha terminado reconociéndosele la entidad de disciplina independiente, aunque vinculada a la psicología. Aunque algunos autores ya advirtieron hace una década de los inconvenientes que podrían derivarse de una disciplinarización de la psicología social comunitaria (López, 1992), lo cierto es que su evolución posterior ha ido en esta dirección. Con todas las ventajas que de ello puedan derivarse para el crecimiento de este ámbito

de intervención e investigación, hemos de llamar la atención sobre el hecho de que esta disciplinarización de la psicología (social) comunitaria resulta incoherente con los planteamientos de la psicología crítica en la que frecuentemente se sustenta. El fortalecimiento de la psicología social comunitaria como disciplina ha tenido sin duda efectos positivos, como la ampliación del campo de aplicación de la psicología social y la apertura de ésta al análisis de aspectos de la vida cotidiana olvidados por la psicología social tradicional. Sin embargo, esta tendencia a la disciplinarización podría hacer que se perdieran de vista los presupuestos iniciales de la psicología social comunitaria. La desvinculación de la psicología comunitaria y la psicología social podría terminar desembocando en una psicologización de los problemas sociales y en un exceso de confianza, por parte de los psicólogos comunitarios, en que una intervención en el nivel individual o grupal dará lugar a cambios en la estructura social. Por otra parte, como señala Freitas (2004), el aumento de los trabajos de intervención psicosocial con comunidades no ha dado lugar al fortalecimiento del compromiso político de los profesionales ni ha creado una actitud participativa de los grupos a los que va dirigida la intervención.

Resumiendo el contenido de este apartado sobre la psicología social en el contexto latinoamericano podemos decir que los efectos de la crisis en psicología social tuvieron un impacto especial en Latinoamérica. Las consecuencias principales fueron la creciente preocupación de los psicólogos sociales latinoamericanos por la relevancia social de sus estudios, la contextualización cultural, social e histórica de los mismos y el compromiso social con la realidad social estudiada. No es de extrañar que la psicología social crítica en sus diferentes manifestaciones (socio-construccionista, neopragmatista, discursiva, etc), así como la Teoría Crítica, heredera de los científicos sociales frankfurtianos, tengan, junto con una psicología social de la liberación y una psicología social comunitaria una fuerte raigambre entre la psicología social practicada en el contexto latinoamericano. Todas estas perspectivas teóricas confluyen en su crítica al individualismo metodológico, a la epistemología positivista y neo-positivista, y a la falta de relevancia de muchos estudios realizados en otros contextos geográficos. Otras teorías como la teoría de las representaciones sociales de gran influencia en la psicología social latinoamericana, también comparten, en gran medida, estos supuestos.

LA PSICOLOGÍA SOCIAL POSTMODERNA

Como ya se ha comentado al comienzo de este capítulo, los cambios que se produjeron en el contexto de la filosofía y la sociología de la ciencia durante los años 1970 y 1980, desembocaron en una ruptura con la concepción neopositivista de la

ciencia y en un fuerte debate en el que se cuestionaron los fundamentos en los que hasta entonces se había basado el conocimiento científico. Dentro de la psicología social, estas ideas han encontrado eco en los denominados enfoques teóricos postmodernos, inspirados en el relativismo de algunas de las corrientes que conforman la nueva sociología del conocimiento científico y en la filosofía neopragmatista de Richard Rorty (1979), quien niega validez a la ciencia por estar basada en una errónea concepción representacionista del conocimiento.

Entre los diferentes enfoques que constituyen las concepciones postmodernas de la psicología social (véase Ovejero, 1999), podríamos incluir el construccionismo social de Kenneth Gergen (1982, 1988a, 1988b, 1989, 1999, 2001), el enfoque etogénico de Rom Harré (Harré y Secord, 1972; Harré, 1974; Harré, 1979; Harré, 1983; Harré, 1997; Harré, Clarke y De Carlo, 1985), el enfoque retórico de Michael Billig (1987, 1990, 1991), el análisis de las conversaciones (Sacks, 1989, 1992; Heritage, 1988, 1990; Antaki e Íñiguez, 1996; Antaki y Díaz, 2001) y el análisis del discurso de Jonathan Potter y Margaret Wetherell (Potter y Wetherell, 1987; Wetherell y Potter, 1996; Potter, 1996, 1997). Estos enfoques comparten ciertos rasgos comunes, como son su crítica a las prácticas y métodos científicos derivados de la concepción neopositivista de la ciencia y el rechazo de ésta como una forma de saber privilegiado. Igualmente, critican la concepción representacionista del conocimiento, es decir la idea de que existe una correspondencia entre nuestras ideas y los hechos externos a los que éstas supuestamente se refieren, lo que les lleva a rechazar el argumento de que la validez y la objetividad del conocimiento sólo puedan alcanzarse mediante un proceso de verificación empírica que busque la simetría entre los hechos objetivos del mundo real y nuestras representaciones de dichos hechos. De igual forma, se rechaza una noción explicativa y causalista del conocimiento, junto con la noción de acumulatividad y progreso científico. La oposición a una filosofía racionalista o realista y su sustitución por una perspectiva relativista y el abandono de las nociones de validez y objetividad, dan paso a un énfasis en la retórica o el análisis del discurso. La idea del segundo Wittgenstein de los *juegos de lenguaje*, según la cual el lenguaje no tiene la función de representar el mundo, sino que su significado depende de su uso y del contexto en el que es utilizado, subyace a la defensa de una psicología social postmoderna en la que toda práctica discursiva, retórica o textual en ningún caso nos remite a un referente externo sino a las prácticas de una comunidad interpretativa. Lo propio del lenguaje para los psicólogos sociales postmodernos es su carácter relacional y no representacional.

Obviamente, dentro de las características señaladas, los diferentes modelos teóricos aquí reseñados varían tanto en el acento como en algunos aspectos de fondo. Por

ejemplo, el enfoque que más se separa inicialmente de los anteriores es el etogénico. La perspectiva etogénica de Rom Harré podría ser calificada de realismo, y no de relativismo como en el caso del construccionismo social de Kenneth Gergen o en el análisis del discurso de Potter y Wetherell (1987) y Potter (1996). La teoría realista de la ciencia de Harré supone el análisis de las reglas que dan sentido a los episodios -acciones sociales- que forman el entramado de la vida social. Para Harré (1986), es legítimo reclamar la racionalidad y *plausibilidad* de una teoría de forma inductiva, a través del carácter referencial de la misma y su adecuación empírica, es decir su capacidad para llevar a cabo predicciones y resultados exitosos. De igual manera, el peso de autores como Rorty es diferente en el construccionismo social de Kenneth Gergen y en el análisis del discurso de Potter y Wetherell, quienes hacen suyos los postulados antirrepresentacionistas y antimentalistas de Richard Rorty, que en la perspectiva de Michael Billig, quien si bien asume la concepción no representacionista del conocimiento en su enfoque retórico de la psicología social, critica duramente el etnocentrismo del filósofo americano (Billig, 1995). Pero, más allá de las lógicas divergencias en un movimiento heterogéneo, cuyas fuentes psicológicas, sociológicas y epistemológicas no son en todos los casos coincidentes, todos los psicólogos sociales incluidos comparten ciertas características en torno a su insatisfacción con la psicología social tradicional de origen psicológico, tanto en sus planteamientos epistemológicos como en sus enfoques teóricos y recursos metodológicos.

El construccionismo social de Kenneth Gergen

El construccionismo social no debe ser considerado como una teoría, en el sentido clásico que se ha dado a este término en la psicología social tradicional. Es decir, como un conjunto articulado de proposiciones sobre un aspecto de la realidad social o psicológica que es posible analizar y verificar con los métodos de investigación convencionales, principalmente de carácter experimental. Como teoría, el construccionismo social no debe ser entendido como un compromiso con una visión positivista de la ciencia en la que, partiendo de un conjunto unificado de hipótesis deductivas, éstas se someten a contrastación empírica para analizar su correspondencia con los hechos observados, sino como una forma de generar nuevas formas de conocimiento que nos ayuden a repensar la sociedad y los individuos que la constituyen. El construccionismo social justifica el conocimiento teórico en sí mismo, defiende que no hay ninguna forma privilegiada de acceso a la realidad y, basándose en el neopragmatismo de Rorty, considera innecesario buscar en la correspondencia entre nuestras ideas y la realidad externa la validez de los principios que las guían:

La verdad como correspondencia, el conocimiento como representación de una realidad que está ahí fuera ha dejado de constituir una postura mínimamente aceptable.

(Ibáñez, 1996; p.84)

Esta crítica metateórica a la noción de teoría derivada de una concepción empírico-positivista de la ciencia, supone, lógicamente, una invitación a reconsiderar las formas tradicionales de hacer psicología social en las que está implícita la idea de que a través de la experimentación es posible ir desentrañando, de forma autocorrectiva y acumulativa, los mecanismos universales que explican la conducta humana. Así pues, el construccionismo social es una metateoría -una teoría de la teoría- y una teoría social sobre las formas en que los individuos históricamente situados interpretan la realidad, se relacionan y construyen el mundo en el que viven.

En opinión de Gergen (1982, 1984, 1988a, 1997), la psicología social tradicional se ha configurado en torno a una serie de principios. El primero de ellos es que cada área de conocimiento tiene un objeto de estudio propio y claramente definido. El segundo es la creencia en la existencia de regularidades de la conducta que pueden ser identificadas. Según este supuesto, las ciencias tienen como objetivo el establecimiento de leyes o principios universales que gobiernan las relaciones entre los fenómenos observados, de forma tal que se pueden hacer predicciones sobre los mismos. El tercer supuesto, corolario del anterior, es la creencia en que el conocimiento empírico obtenido a través de la observación y contrastación de hipótesis, especialmente a través de los métodos experimentales, tiene como finalidad descubrir dichos principios universales. El cuarto, es la fe en el progreso científico, es decir, el convencimiento de que partiendo de los métodos objetivos de la ciencia se llegará a la acumulatividad del conocimiento y a una mayor comprensión del comportamiento social. El quinto, es que el conocimiento científico implica, al mismo tiempo, un progreso social. Todos estos supuestos son, según Gergen, la base de una psicología social comprometida con una errónea teoría representacional del conocimiento. Consecuentemente, este autor rechaza cualquier método de análisis empírico que pretenda, mediante el contraste de hipótesis, apoyar o rechazar la validez del conocimiento así generado:

Cualquier proposición razonable que establezca una relación funcional entre términos mentales y sucesos observables es analíticamente verdadera. Esto es así porque su verdad se deriva de la estructura del lenguaje en contraposición a su relación con sucesos observables...Cualquier proposición razonable que establezca una relación entre los estímulos del mundo y el campo psicológico, o entre este último campo y la consiguiente acción es verdadero por definición...las teorías y la investigación psicológica que pretende des-

Kenneth Gergen



Kenneth Gergen, considerado uno de los psicólogos más importantes del movimiento socioconstruccionista en psicología social, es actualmente profesor de psicología en el Swarthmore College y trabaja en el Instituto Taos (del cual es co-fundador), destinado a la investigación en temas relacionados con el construccionismo social y su aplicación al campo de la terapia, el desarrollo organizacional y la educación.

Gergen ganó notoriedad dentro de la psicología social a principios de los años 1970, debido a las críticas que hizo a los métodos experimentales derivados del positivismo, que pretendían ser *descubrimientos* que, de forma acumulativa, completarían el rompecabezas de la realidad. En un ensayo autobiográfico comenta cómo a finales de los años 1960 también él, contagiado por la ilusión de descubrir las verdades que subyacen al comportamiento humano, realizó investigaciones experimentales acerca de la forma en que el autoconcepto influye en la toma de decisiones. Sin embargo, pronto empezó a sospechar que la acumulación del conocimiento sobre fenómenos sociales sería posible sólo en caso de que las sociedades fueran organismos estables, lo cual resulta difícil de sostener. Las sociedades son cambiantes y por lo tanto los significados que las personas dan a las cosas también lo son. Si los significados influyen en las acciones y decisiones de las personas, el propio conocimiento científico, que justamente se caracteriza por dar nuevos sentidos, afectaría a la forma en que entendemos nuestro entorno y, por tanto, influiría de modo impredecible en nuestro comportamiento. Gergen llega así a la conclusión de que el conocimiento que se obtiene en la psicología social es histórico, pues los resul-

cribir los procesos de percepción, el aprendizaje del lenguaje, el procesamiento de la información, la expresión emocional, la relación entre actitudes y conducta, la relación entre pensamiento y acción, entre otros, son esencialmente productos o extensiones de las convenciones existentes del lenguaje.

(Gergen, 1988b; pp. 37-38)

Para comprender las consecuencias que se derivan del construccionismo social podemos considerar, por ejemplo, los principios básicos de los estudios sobre cognición social analizados en un apartado anterior. Resulta obvio que uno de los fundamentos del enfoque del procesamiento de la información es que existen mentes individuales y que existe un mundo exterior. El mecanismo que une ambas entidades es el procesamiento de la información. Para Gergen (1985, 1989), por el contrario, el lenguaje no representa los contenidos de la mente, ni ésta es reflejo de

tados obtenidos de las investigaciones, una vez comunicados a la sociedad, la transforman. Su artículo *Social Psychology as History*, publicado en 1973 y su libro *Historical Social Psychology*, publicado en 1984, han abierto un amplio debate en la psicología social sobre la necesidad de comprender el comportamiento humano de forma diacrónica, lo que supone cambiar una perspectiva tradicional preocupada por enfatizar los rasgos permanentes de dicha conducta elaborando principios atemporales y universales por una concepción aleatoria y mutable de la conducta.

Apoyándose en la hermenéutica de Gadamer, empezó a plantear las bases de su construccionismo. La hermenéutica asume que el conocimiento de la realidad es sólo posible a partir del horizonte histórico de conocimientos y experiencias desde el que se parte, es decir, el conocimiento siempre está impregnado de la subjetividad de quien conoce y definido por los límites de sus prácticas interpretativas. Por tanto, las interpretaciones que hacemos de la vida psíquica responden a las preconcepciones que compartimos acerca de la naturaleza humana y no a los hechos como realidades externas. Son construcciones sociales que pueden ser estudiadas para comprender su génesis y evolución. El campo de investigación deja de ser el mundo interior o la vida psíquica y se convierte en la forma en que construimos nuestras realidades.

Kenneth Gergen ha publicado numerosos libros y sus ideas han sido expuestas inicialmente en su libro *Toward Transformation in Social Knowledge*, y desarrolladas en otros como *The Saturated Self* y *Realities and Relationships: Soundings in Social Construction*. Entre sus textos más recientes se encuentran *An Invitation to Social Construction* y *Social Construction in Context*.

los contenidos del mundo. Si prescindimos del vínculo entre el decir -el lenguaje- y el pensar -el conocimiento-, y entre el conocimiento -como algo que está en las cabezas de las personas- y la realidad -como mundo de objetos exteriores-, sólo nos queda el lenguaje como convención. La teoría construccionista de Gergen (1985, 1988b) propone reexaminar críticamente todo el conocimiento generado en psicología social (cognitiva) y analizarlo como prácticas discursivas. Para los construccionistas, las teorías psicosociales son construcciones sociales, producto de convenciones lingüísticas. Desde esta posición, es irrelevante pretender validar o falsar una teoría sometiéndola al análisis empírico, pues el conocimiento es considerado como una convención social articulada en torno al lenguaje. Y el lenguaje, nos advierte Gergen (1999), no tiene como función la representación objetiva del mundo, ni tampoco debe ser entendido como expresión de una condición interna, bien sea de carácter cognitivo o emocional. Cuando decimos algo, bien sea la expresión de una creencia o un sentimiento, debemos entender que lo dicho tiene una función *perfor-*

mativa, es decir, debe ser considerado como una forma de relación con los demás y no como la expresión de un estado interno de la mente. Expresar una idea o una emoción supone siempre referirnos a alguien y en ese sentido implica una forma de relación. Así, por ejemplo, expresiones como *quiero, deseo, pienso*, implican una referencia a un otro implícito en un diálogo. Esta forma de entender el lenguaje está en sintonía con el segundo Wittgenstein, quien afirmaba que el sentido del lenguaje es consecuencia de su uso. Un ejemplo de ello, nos recuerda Gergen (1999), es la expresión *buenos días*, cuyo sentido viene dado por el contexto en el que es utilizada. Por ejemplo, como forma de saludo. Fuera de las relaciones que se establecen en el *juego* del saludo, la expresión pierde su valor como significado. Así, decir buenos días en el contexto de una discusión sobre el desempleo, añade Gergen, no tendría significado ninguno. Las reglas de su uso vienen definidas por los juegos de lenguaje.

Como vemos, la perspectiva defendida por Gergen rompe de forma radical con muchos de los fundamentos en los que está basada una parte considerable de la psicología en general y la psicología social en particular. Ya hemos señalado que pone en cuestión los fundamentos mismos de la psicología social cognitiva, pero también una concepción social del lenguaje que, aun reconociendo su origen en la interacción social, vincula éste con los contenidos de la mente (véanse los apartados de los Capítulos 2 y 3 dedicados a George Herbert Mead y Lev Vygotski). Lo mismo podríamos decir de teorías como la de las representaciones sociales, de la que aun compartiendo algunos aspectos, como es el carácter relacional e intersubjetivo del conocimiento de sentido común, se aleja por su obvio énfasis representacional y la utilización de una metodología convencional. Pero no sólo son los aspectos teóricos y conceptuales de teorías como las señaladas los que se ven cuestionados, sino también los supuestos metodológicos y las técnicas de análisis empleadas. Recuérdese que en la perspectiva construccionista, la idea de que la aplicación del método puede llevarnos a un conocimiento objetivo del funcionamiento de la mente o de la sociedad es en el mejor de los casos un deseo bienintencionado pero insostenible. En vez de la lógica científica tradicional, el construccionismo social lo que nos propone es bien diferente:

El construccionismo social pone el énfasis en el discurso como el vehículo a través del cual el yo y el mundo se articulan y en el funcionamiento de dicho discurso en las relaciones sociales.

(Gergen, 1999; p. 60)

Descartado el recurso a la ciencia como fuente legítima de validación del conocimiento, Gergen nos propone una manera pragmatista de entender las consecuencias de adoptar la teoría del construccionismo social. Dado que los datos empíricos no

nos sirven para legitimar ninguna teoría o supuesto sobre la realidad, el lenguaje debe ser entendido como una forma de relación. Su propuesta es que se preste atención a las consecuencias que diferentes formas de discurso tienen en nuestras prácticas cotidianas e intelectuales (véase Gergen, 1985, 1997, 2001). De esta manera, la alternativa del construccionismo social es la de provocar un potencial *polivocal*. Con este término, Gergen se refiere a una idea que ya desarrolló en su libro *Toward Transformation in Social Knowledge* (1982) y es la utilización de las teorías de forma generativa, con el fin de cuestionar sus propios supuestos y dar lugar a teorías alternativas. La utilidad de las teorías en psicología social es servir de ilustración a ideas interesantes, que provoquen nuestra imaginación y que sirvan para proponer acciones sociales relevantes que cambien la sociedad (Gergen, 1997). La finalidad del construccionismo social es la de trasladar la capacidad que tienen las personas de sostener opiniones aparentemente contradictorias o diferentes al debate entre epistemologías contrapuestas y teorías *rivales*, para de esa forma explorar la razonabilidad de los argumentos de cada teoría o posición epistemológica:

Si las personas son capaces de articular los diferentes aspectos de un mismo problema, entonces es posible reconceptualizar las *creencias verdaderas* como una forma de posicionamiento social. Es decir, más que ver a la persona como alguien que tiene un conjunto unificado de creencias -en posesión de una posición única y coherente- podemos ver a la persona como alguien fundamentalmente plural. Incluso cuando el individuo reclama un punto de vista particular como *mi creencia*, *mi valor* o *principio verdaderos*, no debemos interpretarlo como un discernimiento introspectivo (por ejemplo, *sé que es mi opinión porque puedo sentir o ver que así es*). Por el contrario, reclamar dicha posesión es el resultado del posicionamiento social, donde el individuo está situado en un momento determinado, en un proceso de intercambio *vis a vis*...

(Gergen, 2001; p. 62)

Gergen propone como objetivo del construccionismo social el trasladar al debate científico, educativo y pedagógico, así como a las diferentes prácticas en las que nos vemos involucrados como profesionales, la *polivocalidad* que como seres humanos tenemos. La perspectiva construccionista nos instala en una duda metódica permanente, al desnaturalizar procesos que no son sino construcciones históricas y culturales. Así, el conocimiento psicosocial es, desde la perspectiva construccionista, algo provisional que debe ser permanentemente desconstruido (véase Ibáñez, 1989). La *deconstrucción*, como herramienta de análisis supone la necesidad de considerar el conocimiento generado en la psicología social como una construcción social e identificar y dejar al descubierto los factores ideológicos y de poder que determinaron la forma adoptada por aquella (véase Parker, 1990). Ciertamente, las propuestas del construccionismo social constituyen una llamada de atención sobre los *datos por supuesto* de las ciencias sociales. Desde ese punto de vista, deberían

abrir un debate sobre la construcción del conocimiento en ciencias sociales en su conjunto, incluyendo a la psicología social. Probablemente, lo interesante de las propuestas del construccionismo social es que nos invitan a pensar sobre las prácticas en las que como psicólogos, sociólogos o psicólogos sociales estamos implicados, sobre la naturaleza histórica de nuestro conocimiento, sobre nuestras concepciones sobre la verdad y la objetividad implicadas en nuestros métodos y técnicas de investigación. Es decir, a repensar nuestra actividad. Esto no quiere decir que necesariamente debamos convertirnos en construccionistas sociales para darnos cuenta del sentido de lo que hacemos, ni que el construccionismo social no pueda ser criticado como un conocimiento históricamente situado y como una nueva forma de relativismo intelectual y cultural. Pero, ciertamente, hay que reconocerle el mérito de haber abierto un debate necesario en la psicología social. Sin una reflexión sobre el papel de la teoría y de las prácticas en las que los psicólogos sociales -tanto de procedencia psicológica como sociológica- estamos inmersos, corremos el riesgo de convertir a la psicología social en un conocimiento técnico, pero despojado de su carácter reflexivo y crítico. Las consecuencias de adoptar esta forma de considerar la psicología como técnica serían la de convertir al psicólogo social en lo que Ortega y Gasset (1930) denominó el bárbaro especialista, ejemplo de hombre masa, preocupado por la adecuación instrumental entre medios y fines y autosatisfecho con un conocimiento exhaustivo sobre una minúscula parcela de la realidad.

El enfoque etogénico de Rom Harré

La perspectiva etogénica como enfoque teórico en psicología social viene desarrollándose desde la publicación del libro de Harré y Secord *The Explanation of Social Behaviour*, en 1972. Además de este libro, Rom Harré ha publicado otros textos en los que desarrolla su enfoque. Nos centraremos selectivamente en aquellos en los que describe la etogenia como una perspectiva de la psicología social.

Desde el punto de vista epistemológico, el enfoque etogénico supone una ruptura con el positivismo lógico en su aplicación a la psicología social. Más concretamente, la etogenia se distancia del modelo de explicación de la conducta humana en términos mecanicistas de estímulo-respuesta (Harré y Secord, 1972 ; Harré, 1979). Al mismo tiempo, supone una crítica al modelo experimental aplicado a las ciencias sociales, basado en la lógica verificacionista, la definición operativa de los conceptos con el fin de su medición y la idea de que la teoría sólo tiene la función de organizar los datos obtenidos en la investigación empírica (Harré y Secord, 1972). La teoría etogénica de Rom Harré puede ser considerada como una perspectiva interpretativa de los actos humanos considerados como el resultado consciente

de una acción planeada según *reglas* y *planes* socialmente establecidos. Desde este punto de vista, la psicología es definida como la ciencia que estudia el sistema de reglas que orienta la acción cotidiana (Harré, Clarke y De Carlo, 1985). En este sentido, parte de un *modelo antropocéntrico* del ser humano, en el que la persona no es considerada como un objeto sometido a las fuerzas del medio -conducta regida por *automatismos*- sino como un agente que dirige su propia conducta y es capaz de dar sentido a su acción mediante la capacidad interpretativa que nos ofrece el lenguaje simbólico - *autonomismos* o conductas autodirigidas de acuerdo a los significados dados a nuestras acciones- (Harré, 1974, 1979, 1983):

Etiogenia es el estudio de las vidas humanas tal y como los hombres viven la realidad, no en el extraño y empobrecido mundo de los laboratorios, sino en la calle, en casa, en las tiendas, en los cafés y en las salas de conferencias, lugares donde la gente verdaderamente interactúa. La palabra etiogenia expresa la idea del componente psicológico de la ciencia social en tanto que supone una búsqueda del origen o de la génesis de las acciones sociales humanas. Las acciones no son sólo comportamientos. Son actuaciones significativas y algunas veces intencionadas.

(Harré, 1974/83; p. 240)

Un concepto de gran importancia en el análisis de los actos es, según Harré, la noción de *episodio*. Por episodio, Harré y Secord (1972; p. 147) entienden cualquier división de la vida social que incluye comportamientos, sentimientos, intenciones y planes de los participantes. Los episodios pueden ser clasificados en *episodios formales* y *episodios enigmáticos*. Los *episodios formales* son aquellos caracterizados por un conjunto explícito de reglas que son reconocidas por quienes participan en ellos. Por ejemplo, el ceremonial de una boda, supone por parte de los participantes en la misma, un conocimiento de las reglas que rigen el ritual de la interacción, un conocimiento de lo que están haciendo y cómo lo están haciendo. Por el contrario, los *episodios causales* son aquellos determinados por causas de tipo fisiológico, químico o físico, como por ejemplo, la gestación y el parto. Finalmente, los *episodios enigmáticos* son aquellos que no tienen ni un conjunto de reglas conocidas ni causas que determinan su origen y desenlace. Son episodios en los que es difícil trazar la frontera entre *lo que hace* una persona y *lo que le ocurre* a esa misma persona. Diferenciar entre *lo que hace* una persona y *lo que le ocurre*, supone distinguir entre ser paciente y ser agente, entre ser el efecto o la causa de una acción razonada y entre iniciar una acción y ser el objeto de la misma. Es decir, los episodios enigmáticos no pueden ser tratados ni como *automatismos* ni como *autonomismos* (véase Harré y Secord, 1972, Harré Clarke y De Carlo, 1985). Un ejemplo de episodios enigmáticos es, de acuerdo con Harré (1983), el proceso de facilitación social descrito en el Capítulo 4. La psicología social tradicional ha estudiado cómo el desempeño de una actividad se ve facilitado o inhibido como conse-

Rom Harré (1927)



Rom Harré nació en Nueva Zelanda en 1927. Antes de partir para Inglaterra para estudiar filosofía, fue profesor de matemática aplicada y física. Durante los años 50, realizó estudios de doctorado en la Universidad de Oxford, donde fue alumno de John Austin, quien encarnaba la tradición wittgensteinniana que daba preeminencia al estudio del lenguaje para comprender la acción humana. Sus estudios son una crítica al positivismo y una defensa del realismo. Las publicaciones de Rom Harré, que inicialmente giraron en torno a problemas relacionados con la filosofía de la ciencia, empezaron a ser conocidas a partir de 1961, año en el que publica *Theories and Things*. A esta publicación le seguirán *The Principles of Scientific Thinking* y *Causal Powers*, en colaboración con E.H. Maden, publicados en 1970 y 1975, respectivamente. Ha sido profesor de filosofía de la ciencia en diferentes universidades inglesas como Oxford, Birmingham y Leicester.

Aunque mantuvo una concepción realista de la aproximación científica al mundo, Harré criticó el método hipotético-deductivo y las formas de explicación a las que el positivismo había dado prioridad. Propuso, en su lugar, una aproximación inductiva basada en el estudio de episodios de acciones en los contextos donde transcurren, siendo su principal objetivo desvelar los significados que tienen los actos para las personas involucradas en la interacción. A esta forma de aproximación la denominó *enfoque etogénico*. Su creciente interés por la psicología social y la investigación

cuencia de la presencia de otras personas, bien como espectadores o bien realizando la misma tarea, considerando a los sujetos objeto de análisis como autómatas. Por el contrario, el modelo etogénico considera que debemos tratar estos episodios enigmáticos como si se tratase de episodios formales en los que las personas que están involucradas responden, *hasta cierto punto*, de forma autónoma y consciente. Así, podríamos avanzar que desde la teoría etogénica, la facilitación social es el resultado de procesos que tienen que ver con la activación de la atención, pero también con procesos sobre los que el sujeto puede actuar y que pueden influir en su desempeño de la tarea. Por ejemplo, puede tener conocimiento de cómo los demás influyen en su desempeño y autorregular los efectos del mismo, de forma tal que la persona pase de ser un objeto de influencia a ejercer control sobre su propia actuación.

Otra distinción fundamental en la obra de Rom Harré es la establecida entre conductas, acciones y actos (Harré y Secord, 1972; Harré, Clarke y De Carlo,

empírica, han convergido con sus posturas epistemológicas en un intento por comprender el comportamiento social, sin acudir a los principios del positivismo lógico. El método etogénico responde a esta necesidad, debido a que está orientado a revelar la estructura y los componentes de los episodios sociales. Entre los libros que mayor impacto han tenido en la psicología social se encuentran *The explanation of Social Behaviour*, publicado en 1972, en colaboración con P.F. Secord y *Social Being: A Theory for Social Psychology*. Asimismo, Harré es cofundador junto con Paul Secord del *Journal for the Theory of Social Behaviour* y ha editado un detallado diccionario enciclopédico de psicología social en colaboración con Robert Lam (*The Dictionary of Personality and Social Psychology*)

En los últimos años ha sido el interés por el discurso el tema de sus publicaciones (*Discursive Mind; Discursive Psychology in Practice*). A través del discurso vamos adoptando diferentes "posiciones" que determinan la estructura social. La teoría del posicionamiento que se desprende de esta hipótesis muestra la fluidez de los lugares que adoptamos socialmente y que expresamos en el discurso. Harré prefiere usar el término posicionamiento y no el de rol, porque este último presupone cierta estabilidad y rigidez que no permite entender el flujo constante de posiciones que ocupamos en la interacción social.

En la actualidad, Rom Harré está vinculado al departamento de filosofía de la Universidad de Oxford y a la Universidad Georgetown en Washington, en donde es profesor de psicología.

1985). Una conducta puede ser entendida como un movimiento o secuencias de movimientos a los que podemos atribuir una causa física o biológica. Mover la mano es una conducta en la medida en que requiere de ciertos movimientos físicos. Si en dicha conducta media la intención del agente, dando un sentido a la misma, se convierte en una acción. Así, por ejemplo, puedo mover mi mano con la intención de firmar un texto. Esa acción puede convertirse en un acto cuando la acción de firmar adquiere un significado social, como por ejemplo firmar un testamento, un acuerdo de matrimonio o un tratado de paz. Esta distinción es fundamental, pues pone de manifiesto que la mayoría de nuestras conductas no pueden reducirse a sus componentes fisiológicos, sino que deben ser tratadas como acciones y actos que obedecen a razones. Esta distinción hace posible hablar de un *orden moral*; es decir, un orden en el que las personas siguen reglas y planes con los cuales justifican y se responsabilizan de las acciones con las que se originan los actos (Harré, 1983). Entre conductas, acciones y actos no existe una correspondencia plena. Un mismo acto puede implicar diferentes acciones y el mismo tipo de acciones puede conducir

a actos diferentes. Por ejemplo, el acto de mostrar desacuerdo con alguien puede ser realizado expresándole a esa persona nuestra opinión o podemos manifestarlo ignorándole. De igual manera, una misma acción, como por ejemplo estar en silencio, puede significar un acto de respeto hacia otra persona o un acto de indiferencia hacia esa misma persona. Otra distinción fundamental en el método etogénico es la establecida entre *competencia* y *ejecución*. La distinción sirve para diferenciar entre el conocimiento necesario para actuar adecuadamente y el modo en que ese conocimiento es utilizado por un actor o un grupo de actores (Harré, 1983; Harré, Clarke y De Carlo, 1985). Dado que lo peculiar del ser humano es seguir reglas y planes que guían su acción, el investigador social, necesariamente, debe partir de los relatos de los actores sociales para conocer el sentido de sus acciones. Pero los actores no siempre son conscientes del sentido que guían sus actos; sus narraciones pueden ser objeto de modificación posterior si la persona piensa que estaba equivocada. Esta situación puede hacer que el análisis del observador sobre las acciones de los sujetos observados y los relatos de éstos no coincidan necesariamente. Para resolver esta situación, Harré propone la utilización del análisis etnográfico y la utilización de los relatos de los propios actores para establecer modelos sobre el sistema de reglas y planes que guían sus acciones. Se trata de un método interpretativo que intenta dar plausibilidad a las explicaciones teóricas. La perspectiva etogénica pretende así, hacer explícito el sistema implícito de reglas que regulan los actos de las personas en sus actividades cotidianas (Harré, 1983). La preocupación final del psicólogo social que utilice la perspectiva etogénica no es tanto la interpretación de acciones aisladas formando parte de episodios sociales, sino estudiar las estructuras de las acciones que dan lugar a determinados episodios constituidos por un sistema de reglas. Dichas reglas nos revelan el orden social, tanto práctico como expresivo. Por orden práctico, Harré entiende el orden material como sistema de producción de bienes, mientras que por orden expresivo se refiere al sistema de valores como la dignidad, el honor, el ser atractivo, etc. Si bien Harré (1979, 1983) no niega la importancia del orden práctico, señala que la psicología social debe centrarse en el análisis del sistema expresivo. En su opinión, lograr una buena reputación es la principal preocupación de los seres humanos.

Un ejemplo clásico de estudio etogénico es el realizado por Marsh, Rosser y Harré (1978) sobre la violencia en el sistema escolar y en el fútbol británico. Nos centraremos en la segunda parte de su libro, referida a los *hooligans* y la violencia en el fútbol, por ser la que mayor atención ha recibido. La explicación que dan estos autores, basada en los relatos de los propios aficionados, es que las peleas violentas entre los seguidores de distintos equipos y los daños causados por éstos, son exagerados por los medios de comunicación y que, en realidad, sus luchas no son más que agresiones ritualizadas que rara vez ocasionan daño físico a quienes participan en ellas. De acuerdo con la perspectiva etogénica, los relatos de los participantes en

estos *acontecimientos violentos* nos dan cuenta del sistema de *reglas* que guían la estructura de las acciones que forman los *episodios* de enfrentamiento que se dan en torno al fútbol. Las confrontaciones entre los aficionados de equipos rivales, lejos de estar desorganizadas y desarrollarse de forma caótica, son descritas de acuerdo a un sistema de pautas y reglas que muestra un ordenado conjunto de actos en los que se organizan las acciones de los que participan de esta *violencia ritualizada*. Así, por ejemplo, existen reglas que determinan cuándo los ataques a los miembros del equipo rival son apropiados, cómo los enfrentamientos deben llevarse a cabo y cuándo ha concluido el enfrentamiento; una situación que se da cuando el adversario se da la vuelta y mira al suelo, nunca a su oponente, o cuando el adversario huye del territorio. Rara vez los enfrentamientos suponen un contacto físico. No obstante, los relatos de los aficionados que enfatizan las agresiones violentas entre seguidores de equipos rivales contribuyen, de acuerdo con Marsh, Rosser y Harré, a mantener la imagen de peligro y violencia necesaria para que sus actos aparezcan como mucho más arriesgados y, por tanto, merecedores de ser elogiados. De esta manera, los individuos que toman parte en estas luchas, logran acentuar aspectos situacionales que les hacen sentirse orgullosos y presentarse como dignos de admiración -un valor que pertenece, como vimos anteriormente, al orden expresivo-.

El estudio etogénico de Marsh, Rosser y Harré ha recibido diferentes críticas entre las que hay que destacar las de Potter y Wetherell (1987), quienes destacan las inconsistencias en las que incurren los autores, al no explicar por qué no consideran de igual manera todas las declaraciones obtenidas de los aficionados que fueron entrevistados. Mientras que algunos aficionados hacían referencia a la violencia real como un componente de los enfrentamientos, otros entrevistados daban una versión más ritualizada de los mismos. Los investigadores aceptaron las respuestas de los segundos como correctas descripciones de lo que sucedía en los campos de fútbol y reinterpretaron las respuestas de los primeros como un aspecto más de la ritualización de la violencia futbolística.

Otra crítica a esta investigación es la que nos ofrecen Dunning, Murphy y Williams (1986), quienes colaboran con Norbert Elias en el libro *Deporte y Ocio en el Proceso de Civilización*. Critican estos sociólogos la perspectiva de Marsh y colaboradores por considerar como comportamientos excluyentes el ritual y la violencia. En su opinión, la violencia que existe en los campos de fútbol es tan real como ritual. Obedece a reglas socialmente generadas, pero implica dosis reales de violencia. En su opinión, la perspectiva etogénica participa de ciertos estudios etológicos en los que se demuestra que los rituales que acompañan a las luchas entre miembros de la misma especie no dan lugar a enfrentamientos que causen daño físico a alguno de los contendientes. La aplicación de este modelo etológico del comportamiento al estudio de la violencia en los campos de fútbol resulta, en su

opinión equivocada. Para conocer las reglas sociales que determinan la agresión provocada en torno del fútbol, es necesario considerar cómo se han ido construyendo históricamente los valores actuales de los jóvenes de la clase obrera y cómo el contexto del fútbol se ha constituido en el escenario propicio para expresar dichos valores, entre los que destaca la manifestación de una agresividad masculina como pauta de comportamiento aprendida. Estas manifestaciones de agresividad son aprendidas desde la infancia y a través de las mismas, estos jóvenes obtienen un sentimiento de identidad y una posición social valorada que les es difícil obtener a través de los éxitos educativos o laborales. De esta forma, la intimidación y las peleas con otros jóvenes son vistas como recursos legítimos para mostrar la valía personal.

Para finalizar este apartado, cabe indicar que la perspectiva etogénica de Harré ha ido evolucionando hacia posturas más próximas al construccionismo social y a la psicología discursiva (véase Harré, 1997). En este sentido, Harré entiende que la noción de reglas, central como acabamos de ver en su teoría etogénica, debe ser entendida desde el punto de vista de la psicología discursiva, es decir como *normas locales sobre lo que es la conducta apropiada o inapropiada*. Desde este enfoque, las acciones de las personas y lo que dicen acerca de las mismas no deben ser tratadas como aspectos externos de procesos cognitivos internos, sino en relación con el conjunto de reglas que guían la acción social.

Los postulados teóricos defendidos en el enfoque etogénico y sus críticas a la utilización del método experimental han tenido eco en ciertas corrientes de pensamiento enfrentadas con la concepción epistemológica dominante en psicología social, resultante de trasladar las tesis del positivismo lógico al análisis de la realidad humana. En este sentido, sus argumentos sirvieron para abrir un debate que posibilitó que la psicología social tenga hoy en día un mayor pluralismo teórico y metodológico. Asimismo, su énfasis en el estudio interpretativo de la acción social vinculada a reglas y pautas socialmente determinadas, acercaron la etogenia a la microsociología, estableciendo un puente entre la psicología y la sociología. Por otro lado, al interpretar las declaraciones que las personas hacen sobre el sentido de sus acciones como expresión de reglas sociales que el investigador debe analizar como parte de episodios enigmáticos y no como expresión de procesos psicológicos internos, situó su perspectiva en línea con la psicología discursiva y el construccionismo social. Sin duda, el enfoque etogénico es responsable de que la psicología social en la actualidad sea más plural. Cabe, sin embargo, destacar, que no ha dado lugar a un extenso plan de investigación con el que poder perfilar la aplicabilidad de sus tesis.

El enfoque retórico de Michael Billig

La obra de Michael Billig tiene un gran interés no sólo por sus aportaciones a un nuevo enfoque en la psicología social, el enfoque retórico, sino también por el contenido de sus publicaciones. Ya hemos comentado su contribución a la teoría de la identidad de Henri Tajfel a través del estudio que dio lugar al *paradigma del grupo mínimo*. También ha realizado un análisis muy interesante sobre el fascismo, en su trabajo *Fascists: A Social Psychological View of the National Front* (1978), en el que destaca la insuficiencia de las teorías de la personalidad para analizar esta ideología y subraya la necesidad de ampliar la noción de etnocentrismo, básica en el estudio de Adorno y colaboradores (1950). Esto le lleva a incluir, dentro de los contenidos ideológicos del fascismo la *teoría de la conspiración*; es decir, la creencia, por parte de estos grupos, en la existencia de un complot conspirativo mundial cuya finalidad es destruir las naciones y las diferencias naturales entre las razas. Las manifestaciones racistas, nacionalistas y etnocéntricas de los movimientos fascistas serían formas de manifestar una misma cultura prejuiciosa basada en la teoría de la conspiración, que tendría sus raíces en el antisemitismo de estos grupos. Su preocupación por el estudio de la ideología queda reflejada también en textos como *Banal Nationalism* (1995), en donde estudia las formas imperceptibles con las que la ideología nacionalista construye nuestras formas de hablar y de pensar, nuestros hábitos sociales y, en definitiva, nuestra identidad social. El *nacionalismo banal* es referido por Billig como una referencia continua pero inadvertida a la nación, una referencia rutinaria y familiar que se refleja en los periódicos, en los discursos políticos, en los productos culturales y en la propia vida cotidiana y que se constituye en marco de referencia de nuestras creencias y comportamientos. El ejemplo de la bandera sirve a Billig de imagen metonímica para describir el nacionalismo banal: su constante ondear en los edificios públicos nos recuerda inadvertidamente nuestra condición de miembros de una comunidad nacional.

Los trabajos de Billig, no sólo han contribuido al estudio de diferentes aspectos de la ideología (véase también *Ideology and Social Psychology* de 1982), sino que también han dado lugar a un nuevo giro en la interpretación de las teorías en psicología social (Billig, 1987, 1990, 1991). En opinión de Billig (1990, 1997), tanto el conocimiento de sentido común como el conocimiento científico de la psicología social tienen una fundamentación retórica. Desde este punto de vista, la psicología social experimental habría fracasado en su pretensión de eliminar los obstáculos que el sentido común imponía a la pretensión de un conocimiento objetivo de la realidad:

Si el sentido común tiene una estructura argumentativa, al contener elementos razonables pero conflictivos, también la tiene la psicología social. Se puede argumentar que la

psicología social, así como el sentido común, poseen una estructura argumentativa. Los psicólogos sociales, más que abolir la argumentación en la disciplina, se encuentran atrapados en un contexto argumentativo, ya que cada experimento y su principio justificativo, es una discusión contra el principio opuesto...No se vislumbra ningún final a esta situación, pues los psicólogos sociales se encuentran atrapados en contra de su deseo, en su actitud retórica de argumentación.

(Billig, 1990; p 60)

Para Billig (1991), la crítica que hay que hacer a la psicología social no es que sea retórica sino que no es lo suficientemente retórica, en el sentido de que tiende a pasar por alto los aspectos esencialmente retóricos de la comunicación. La idea básica defendida por este psicólogo social es que el pensamiento está modelado por los procesos de argumentación o, lo que es lo mismo, que lo que hacemos cuando pensamos es producir argumentos que no serían posibles si no existieran formas de argumentación retórica que son interpersonales y públicas. En consecuencia, el pensamiento es, para Billig, un proceso argumentativo. La memoria, por ejemplo, considerada por la psicología social cognitiva como un proceso psicológico interno, es entendida por Billig como un proceso que es el resultado de la actividad social y discursiva. De forma similar, la perspectiva retórica concibe a las actitudes no como respuestas individuales ante estímulos externos, ni como procesos cognitivos de carácter interno sino como argumentos de un debate en el que se favorece una determinada posición en contraposición a otra. El significado de una actitud depende, por tanto, del contexto argumentativo en el que ésta se manifiesta (Billig, 1997). Un ejemplo nos servirá para entender la crítica de Billig a la psicología social. En el Capítulo 3 se describieron los estudios de Hovland y colaboradores sobre persuasión y cambio de actitudes. La idea de Hovland era, como vimos, llegar a formular una serie de principios que le permitieran predecir los cambios en las actitudes como consecuencia de las características del emisor, la estructura del mensaje o la audiencia. Los resultados finales no permitieron llegar a conclusiones estables y definitivas sobre los mecanismos que operan para que la comunicación sea persuasiva. Por el contrario, de acuerdo con Billig, la inconsistencia de los resultados obtenidos nos confirma la aseveración de Aristóteles y Cicerón de que ninguna fórmula permite garantizar cuándo la persuasión será alcanzada.

El análisis retórico de los actos comunicativos también puede ser aplicado a la crítica del conocimiento científico y a las ideas de verdad y objetividad como proposiciones factuales. Si bien el enfoque retórico de Billig no comparte una visión relativista del conocimiento, esto es así no porque crea que la verdad sea un asunto epistemológico que puede ser dilucidado por alguna forma de correspondencia entre hechos y argumentos, sino porque sostiene que en condiciones ideales de comunicación es posible apelar a la superioridad de ciertos tipos de argumentación sobre otros, dada su mayor razonabilidad o poder persuasivo.

En su libro *Arguing and Thinking*, encontramos una clara defensa de sus tesis y de su concepción de la psicología social como una actividad retórica:

El devenir de la psicología social debe ser comparado con un diálogo, el cual oscila permanentemente entre el logos y el anti-logos. Se nos propone una ley categórica y, a continuación, alguien, en uso de su habilidad creativa, nos indica la existencia de una recalcitrante excepción. Quizá, haya sido una discusión sobre si la ley original ha sido refutada, si únicamente hay que modificarla o si los investigadores deben comenzar en una nueva dirección. Incluso cuando no existe polémica entre enfoques teóricos rivales, existe un momento de diálogo cuando los resultados del experimento recalcitrante actúan como crítica de una ley teórica, la cual, entonces, tendrá que ser justificada, o reformulada en función del reto crítico. Esta reformulación de la ley previa actúa como un reto provocativo para cualquier otra crítica que emerja en el futuro con un nuevo ejemplo que cuestione dicha ley. Y así continuamente en un infinito potencial que recuerda la sentencia de Gadamer, en su *Hermenéutica Filosófica*, de la *infinitud interna* de todos los diálogos.

(Billig, 1987; p. 107)

Podemos concluir la exposición del enfoque retórico afirmando que la aceptación de sus postulados tiene consecuencias para la interpretación de los datos obtenidos en los diferentes campos de estudio de la psicología social. Supone un análisis crítico de muchos de los supuestos en los que se había basado la psicología social para justificar la acumulatividad de sus resultados, la pretensión de buscar principios psicológicos universales y su desarrollo como área de conocimiento.

La atención que Billig presta al análisis del lenguaje le aleja de la psicología social experimental en la que se formó y le acerca a los psicólogos sociales preocupados por el análisis del discurso.

El análisis del discurso y la psicología social

Si bien existen diversas formas de considerar tanto el discurso como su análisis (véase Crespo, 1991; Íñiguez, 1997, 2001) vamos a concentrarnos en la presentada por Potter y Wetherell (1987; Wetherell y Potter, 1996; Potter, 1996, 1997), dado que es una de las que mayor difusión ha tenido en la psicología social.

Según Potter y Wetherell (1987), el análisis del discurso puede ser considerado como una teoría postmoderna en psicología social. Como teoría del lenguaje, tiene su origen en la teoría de los actos del habla del filósofo británico John Austin, la etnometodología de Harold Garfinkel y la semiología de Roland Barthes. De John

Austin, retoman su crítica al positivismo lógico y a su concepción del lenguaje como representación. La idea de Austin es que el lenguaje tiene un carácter *performativo* y no sólo *constativo*. Mientras que sobre los enunciados constativos es posible afirmar o negar su validez, como por ejemplo en la frase *está lloviendo*, en los enunciados *performativos* no es posible establecer su falsedad o veracidad, como por ejemplo cuando advertimos a alguien de la proximidad de un coche y le decimos *¡cuidado!*. Es decir, el lenguaje nos orienta para actuar de una determinada manera; al hablar hacemos cosas como advertir, declarar, preguntar, acusar, nombrar, justificar una conducta, etc. Con respecto a la etnometodología, el análisis del discurso hace suya la idea de que la acción es algo indeterminado que se construye en el curso de las conversaciones y que el sentido de nuestras expresiones cambia según el contexto -*indexicalidad*-. Finalmente, de la semiología de Roland Barthes recuperan el concepto de *mito* o *segundo nivel de significación*; con ello Potter y Wetherell (1987; p. 26) se refieren a que cada signo puede ser interpretado en niveles diferentes de significación -por ejemplo, una marca de coche, como *jaguar*, que en un primer nivel de significación podemos asociar con las características de un coche, nos remite a un segundo nivel, en el que el significante *jaguar* tiene un nuevo significado como el lujo, la riqueza, etc-. Como teoría psicosocial, el análisis del discurso se caracteriza por su rechazo a una concepción representacionista de la mente y por proponerse como una psicología social no cognitiva, al indicar que el lenguaje no es reflejo de los estados internos de la conciencia. La crítica a una concepción realista del lenguaje y su énfasis en la orientación para la acción del discurso, así como su antimentalismo, sitúan a la teoría desarrollada por estos psicólogos en consonancia con los postulados neopragmatistas de Rorty o con los planteamientos del segundo Wittgenstein, así como con el construccionismo social de Gergen. Su enfoque se diferencia de otras teorías, como el enfoque etogénico de Harré, en que el análisis del discurso no pretende conocer, a través de los relatos de los sujetos, el sistema de reglas que sustentan la acción. Así, por ejemplo, Potter (1997) califica el análisis del discurso como *antifundacionalista*, ya que se desarrolla al margen de una concepción de la *verdad* sobre la que establecer unos principios lógicos del conocimiento y se asienta sobre el carácter retórico de toda argumentación y en su capacidad de cuestionar el orden establecido:

Una imagen muy común que se da del relativismo es que éste ha fracasado en su intento por dar alguna regla con la que poder comparar sistemas separados (culturas, paradigmas, religiones). Los analistas del discurso pueden responder a esto enfatizando la centralidad de la retórica. Los sistemas (personal, social, científico) están siendo constantemente modificados mediante un proceso de argumentación.

(Potter, 1997; p. 56)

Los analistas del discurso (Potter y Wetherell, 1987, 1998; Wetherell y Potter, 1996; Potter, 1996, 1997) pretenden, ante todo, ser una alternativa a la psicología social tradicional. Centran su crítica en teorías como la categorización social, las representaciones sociales y las actitudes.

Con respecto a las actitudes, su crítica consiste en destacar el hecho de que éstas no deben ser entendidas como el resultado de estados mentales internos y estables. Proponen un nuevo enfoque en el que las actitudes son entendidas como respuestas contenidas en *repertorios interpretativos* caracterizados por su variabilidad y su dependencia del contexto:

Desde la perspectiva analítica del discurso... si una actitud es expresada en una ocasión no debemos pensar que necesariamente debemos esperar que la misma actitud se manifieste en otro momento diferente.

(Potter y Wetherell, 1987; p.45)

El análisis de la variabilidad *performativa* de los actos del habla, de las explicaciones que los hablantes ofrecen, constituye, además, una vía esencial para comprender la acción. De esta variabilidad, estos psicólogos extraen la conclusión de que es erróneo partir del supuesto de que la unidad y la coherencia interna son características esenciales de las actitudes, valores y creencias de las personas. Al contrario, los hablantes ofrecen un discurso inconsistente y contradictorio, que contiene una variabilidad de perspectivas sobre un mismo aspecto del mundo social. En su trabajo sobre las actitudes racistas, Wetherell y Potter (1996) extraen la conclusión de que sus datos no avalan la idea, comúnmente aceptada, según ellos, de que existe un alto grado de estabilidad y coherencia en las actitudes, cogniciones y creencias individuales. El haber demostrado que las mismas personas exhiben diferentes actitudes raciales (Potter y Wetherell, 1987, 1998; Wetherell y Potter, 1996), dependiendo del tipo de discurso requerido y expresado en cada situación es considerado como uno de los principales méritos del análisis del discurso.

Veamos un ejemplo extraído del trabajo de investigación al que aludíamos anteriormente. La investigación de Potter y Wetherell consistía en analizar las actitudes racistas de neozelandeses de origen europeo hacia los maoríes, grupo étnico originario de esta nación. Ambos psicólogos realizaron un total de 91 entrevistas a personas de clase media, mayores de 18 años, de ambos sexos (40 mujeres y 41 hombres) y de diferente ideología política. A continuación, se presentan dos extractos de las entrevistas:

Extracto A:

Ahora estoy dando clase bíblica, no muy religiosa, yo solamente creo que los niños debe-

rían saber cosas sobre religión, y ayer por la noche justamente estuvimos discutiendo sobre uno de los mandamientos, el de amar a tu vecino, y un niño dijo: "¿Qué pasaría si tuvieras una gran cantidad de maoríes viviendo en la puerta de al lado?", y yo le dije: "Esa es una observación muy racista y no me gusta", y él se calló durante unos cinco segundos y su cara se ruborizó, y después me di cuenta de que obviamente no era su culpa, que él pensara así procede directamente de sus padres.

Extracto B:

Y ésta es la parte en la que yo creo que hay una equivocación (...) una cierta confusión sobre los maoríes, los problemas que tienen, ellos no están dispuestos, quiero decir que (...) aquí hay una sociedad europea y ellos tienen que aprender a mezclarse, congraciarse y trabajar, de otro modo es...tú no puedes decirles que regresen al sitio del que vinieron.

(Wetherell y Potter, 1996; pp. 68-69)

Al leer estos dos extractos de entrevista observamos, según Wetherell y Potter, que en el primer caso el hablante tiene una actitud no prejuiciosa y positiva hacia los maoríes, mientras que en el segundo, la actitud es mucho más negativa, al destacarse que los problemas de este grupo se deben a su resistencia a integrarse en la cultura europea dominante en Nueva Zelanda. Lo que resalta de la aparente variabilidad de ambos extractos es que, de acuerdo con estos psicólogos, forman parte del discurso de una misma hablante, lo que revelaría las inconsistencias del discurso sobre las relaciones raciales dependiendo de lo que ambos autores denominan contexto funcional. La lectura de ambos extractos invita, no obstante, a una interpretación diferente a la que nos dan Wetherell y Potter (1996). Cabe preguntarse si ambas declaraciones suponen actitudes opuestas ante los maoríes o tan sólo revelan aspectos o dimensiones diferentes de una actitud esencialmente no racista frente a éstos.

Al igual que con las actitudes, la crítica de los analistas del discurso pretende también dar un giro a dos teorías de gran importancia en la psicología social europea como son la teoría de las representaciones sociales y la teoría de la categorización social. Con respecto a las representaciones sociales, su propuesta consiste en sustituir éstas por la noción de *repertorios interpretativos*. Los *repertorios interpretativos* son definidos como un sistema de términos relacionados sistemáticamente y que se organizan en torno a alguna metáfora y que utilizamos en la evaluación de acciones y acontecimientos (Potter y Wetherell, 1987; Potter, 1996). En el ejemplo citado con anterioridad, las personas entrevistadas utilizaban diferentes *repertorios interpretativos* que combinaban selectivamente en sus discursos sobre los maoríes. Así, por ejemplo, un *repertorio interpretativo* utilizado por las personas entrevistadas es el que Wetherell y Potter (1996) denominan como *compañerismo*. Según este repertorio, todos somos iguales y formamos parte de un mismo pueblo.

Este *repertorio*, aparentemente favorable a los maoríes, incluye una segunda función que viene definida por el hecho de que, dado que los neozelandeses son considerados por los entrevistados como europeos y blancos, los maoríes deben adaptarse a esa idea de nación neozelandesa implícita en el *repertorio interpretativo del compañerismo*.

Estos *repertorios interpretativos* son diferentes de las representaciones sociales, ya que no están vinculados a grupos sociales específicos para su producción, se caracterizan por su variabilidad y no por el consenso y , finalmente, no representan procesos internos de carácter cognitivo.

La crítica a la teoría de la categorización social también está basada en tres supuestos. En primer lugar, su rechazo a considerarla como un proceso fijo o invariable que conduce, inevitablemente, a una percepción sesgada. En segundo lugar , la consideración de que la categorización no responde a un proceso cognitivo sino de construcción discursiva. En tercer lugar, el rechazo a la idea de que sea el resultado de procesos cognitivos que operan en la mente de las personas.

La psicología del discurso de Potter y Wetherell puede ser entendida mejor si la comparamos con la teoría de la acción comunicativa de Habermas. El interés inicial de su obra reside en su intento de fundamentar una razón práctica (moral) que tiene como finalidad, a través de la crítica a la razón instrumental, la emancipación humana. Habermas está interesado en un conocimiento hermenéutico, basado en el entendimiento intersubjetivo al que acceden las personas por medio del lenguaje. Si el interés técnico del conocimiento se basa en la relación sujeto-naturaleza, orientándose al dominio de esta última, el interés práctico está basado en la relación entre personas, orientándose al entendimiento. Si el primero está regulado por una acción instrumental, el segundo está regulado por una acción comunicativa. La teoría crítica de la sociedad desarrollada por este sociólogo le llevará, en un segundo periodo de su reflexión, a su teoría de la acción comunicativa (Habermas, 1987) en la que fundamenta la validez de las dimensiones técnicas, morales o estéticas del conocimiento en el consenso crítico-reflexivo de los propios hablantes en situaciones de participación comunicativa ideal. El nuevo modelo de racionalidad propuesto por Habermas (1987) contiene en la acción comunicativa su propia legitimidad racional. De esta manera, fundamenta una nueva teoría de la acción social como interacción comunicativa en la que los actores reproducen y renuevan la cultura de la que forman parte, refuerzan su pertenencia a grupos mediante lazos de solidaridad y construyen su identidad a través de los procesos de socialización. Al mismo tiempo, desarrolla una teoría de los actos del habla y de sus pretensiones de validez, distinguiendo entre actos del habla referidos al mundo objetivo, que en la acción comunicativa dan lugar a la búsqueda de la verdad; actos del habla referidos

al mundo social, que en la acción comunicativa plantean la rectitud o legitimidad de la acción y del contexto normativo en el que aquella se da y , finalmente, actos del habla referidos al mundo subjetivo en el que la acción comunicativa se dirige a un consenso basado en la veracidad, es decir, que lo dicho por el hablante representa o se corresponde con su pensamiento. La teoría de la acción comunicativa pretende, así, construir un nuevo modelo de razón que se corresponda con las pretensiones de validez como verdad proposicional, rectitud normativa y veracidad- que se manifiestan en el lenguaje orientado al entendimiento. En palabras del propio Habermas:

La teoría de la acción comunicativa se propone además como tarea investigar la razón inscrita en la propia práctica comunicativa cotidiana y reconstruir a partir de la base de la validez del habla un concepto no reducido de razón. Si partimos del empleo no comunicativo de saber proposicional en acciones orientadas a la consecución de fines, tomamos una decisión en favor de ese concepto de racionalidad cognitivo-instrumental, que a través del empirismo ha acuñado con tanta fuerza la autocomprensión de la modernidad. Si, en cambio, partimos del empleo comunicativo de saber proposicional en actos del habla, tomamos una decisión en favor de un concepto más amplio de racionalidad que conecta con las viejas ideas acerca del logos. Este concepto de racionalidad comunicativa lleva consigo connotaciones que en última instancia se remontan a la experiencia central de la capacidad de aunar sin coacciones y de fundar consenso que tiene un habla argumentativa en la que distintos participantes superan la subjetividad inicial de sus concepciones y merced a la comunidad de convicciones racionalmente motivadas se aseguran simultáneamente de la unidad del mundo objetivo y de la intersubjetividad del plexo de la vida en que se mueven.

(Habermas, 1994; pp. 506-507)

Para Habermas, el fin último de la acción comunicativa es el consenso. Para que éste exista es necesario que se refleje, a través del lenguaje, la validez de tres tipos de proposiciones referidas al mundo objetivo de las cosas, a las normas sociales y al mundo subjetivo. Es decir, a la verdad, la justicia y la veracidad. La teoría social de Habermas permite un análisis de la sociedad y su organización, así como describir las condiciones sobre las que se construye una sociedad libre. Desde la perspectiva de Potter y Wetherell (1987, Wetherell y Potter, 1996), lo que caracteriza al lenguaje es la inconsistencia y variabilidad de los discursos que le dan contenido y no el consenso. Al prescindir de una teoría social fundamentada en la interacción comunicativa y la posibilidad de acuerdo entre los hablantes, el análisis del discurso de estos autores no tiene en cuenta un aspecto fundamental de la acción, incluida la acción discursiva, como es la necesaria explicación del sistema de reglas sociales que guían la acción y sirven de nexo entre la acción de los individuos y el sistema social. Las prácticas discursivas pertenecen a sujetos reales que viven en circunstancias social e históricamente determinadas. Dichas circunstancias determinan no sólo quién dice qué, sino dónde, cómo y cuándo dice qué. La variabilidad

discursiva no es algo que se de en un vacío social. Además, el antimentalismo de los analistas del discurso les lleva a una crítica fundamentada de la psicología del procesamiento de la información, pero ignora, al mismo tiempo, que existen otras formas de vincular pensamiento, lenguaje y sociedad como son las perspectivas desarrolladas por Lev Vigotsky y George Herbert Mead. Estas consideraciones nos llevan a la conclusión de que la psicología del discurso precisa de una teoría social más amplia para poder trascender su anclaje en el discurso per se. Obviamente, nada impide que los analistas del discurso incluyan en sus desarrollos teóricos algunas de estas propuestas. En este sentido son relevantes las consideraciones de Íñiguez (1997; pp. 153-154):

El discurso es el lenguaje como práctica social determinado por las estructuras sociales (reglas o conjunto de relaciones *transformativas* organizadas como propiedades de los sistemas sociales). Así, la estructura social determina las condiciones de producción del discurso...El lenguaje es parte de la sociedad, no es algo que se encuentra fuera de ésta; segundo, el lenguaje es un proceso social; y, finalmente, el lenguaje es un proceso que está social e históricamente condicionado de la misma manera que otras partes de la sociedad o de procesos no lingüísticos.

El análisis de las conversaciones

Una perspectiva en psicología social que mantiene elementos comunes con la teoría del análisis del discurso es el análisis conversacional (véase Kottler y Swartz, 1996). Su origen se encuentra en el enfoque sociológico desarrollado por los etnometodólogos (véase Capítulo 4) y , más concretamente, en uno de sus desarrollos principales que es, precisamente, el análisis de la conversación iniciado por Harvey Sacks en la década de 1960 (véase Sacks, 1989, 1992). Su objetivo era analizar la forma en que se organiza y estructura la conversación. Examinar el habla como un objeto de estudio en sí mismo, al considerar a ésta como una forma de acción. Entre sus objetivos se encontraban el analizar cómo en el curso de la conversación se produce el entendimiento entre los participantes, cómo éstos construyen en el contexto de la conversación sus acciones o actividades y cómo dan lugar a la construcción de las acciones o actividades de los otros. Un ejemplo tomado del propio Sacks (1989) es el siguiente:

- (1) A: Hola
B: Hola
- (2) A: Soy el Sr. Smith, ¿puedo ayudarle?
B: Sí, soy el Sr. Brown
- (3) A: Soy el Sr. Smith, ¿puedo ayudarle?

B: No le puedo oír

A: Soy el Sr. Smith

B: Smith

Este extracto está recogido de una conversación natural desarrollada entre dos personas (A, un empleado del hospital psiquiátrico) y (B, alguien que llama por teléfono porque o bien él/ella o una tercera persona tiene un problema). La primera observación que hace Sacks es que existen reglas que determinan la secuencia de la conversación. Así, por ejemplo, la forma que el primer participante en la conversación telefónica escoge para presentarse indica al segundo participante la forma en la que debe, a su vez, presentarse. Los intercambios se producen en unidades. Una unidad está formada por la pareja "Hola" "Hola" y otra pareja es la formada por "Soy el Sr. Smith, ¿puedo ayudarle?" "Sí, soy el Sr. Brown". En segundo lugar, la forma de presentarse A es una invitación para que B de su nombre. La situación sería diferente si A preguntase directamente a B "¿Cómo se llama?". Esta forma que tiene A de dirigirse a una persona B en una conversación telefónica puede considerarse como una manera estratégica de obtener el nombre de B sin pedírselo directamente. Como podemos observar en este breve análisis de una conversación real, existe un orden secuencial, una *estructura organizativa de la conversación*, un turno de intervenciones cuyo contenido viene definido por el propio desarrollo de la conversación. Los que participan en ella dicen cosas en una determinada manera que provocan acciones recíprocas, las cuales pueden ser objeto de estudio en sí mismas.

El análisis conversacional podría ser definido en la actualidad como el estudio de la forma en que las personas, en el transcurso de sus conversaciones, producen su conducta al tiempo que interpretan la de otros (Heritage, 1988). La investigación etnometodológica y el análisis de las conversaciones tienen, de acuerdo con Harré y Lamb (1986; pp. 100-101), diversos puntos en común. En primer lugar, ambas parten de la interpretación que los sujetos hacen de sus actividades, lo que implica que el analista considere a los hablantes como actores competentes que tienen un conocimiento de sus acciones. El segundo aspecto en común tiene que ver con el hecho de que las conversaciones son tratadas, en sí mismas, como objeto de investigación, no como algo que se da por supuesto o como un medio transparente para analizar otros aspectos de la realidad social. En tercer lugar, el análisis de la interacción conversacional se realiza en contextos naturales en los que no existe manipulación o intervención por parte del investigador.

De acuerdo con Íñiguez, la diferencia fundamental entre el análisis de la conversación y el análisis del discurso se encuentra en sus diferentes maneras de proceder; el primero inductivamente y el segundo deductivamente:

En efecto, el Análisis de la Conversación (AC) procede de forma que, a partir de la transcripción literal de conversaciones cotidianas, se puede aprehender el lenguaje en su uso. Su análisis muestra ciertas regularidades que manifiestan la forma en que se produce la interacción social y las acciones sociales. Explícitamente, además, se asume que quien realiza el análisis "se pone" en la posición de los/as participantes sin privarles de su carácter de agentes de sus propias acciones. El Análisis del Discurso (AD) como analítica procede, sin embargo, deductivamente (...) el presupuesto del que se parte permite definir el modelo a seguir en el análisis interpretativo de los textos.

(Íñiguez, 1996; p.112)

El análisis de la conversación se centra en la construcción intersubjetiva del sentido. Es el contexto conversacional el que, según los etnometodólogos, hace inteligibles los intercambios lingüísticos. Su preocupación se centra en la *descriptibilidad* de la actividad interactiva que se da en las conversaciones. Ya vimos un ejemplo de un análisis de la conversación en el apartado dedicado a la etnometodología, en el que se analizan los datos por supuesto que regulan el curso de las conversaciones (véase Capítulo 4, pág. 316). Como pudimos observar en dicha conversación, es el contexto el que hace inteligibles los intercambios entre marido y mujer. Los etnometodólogos, al igual que los analistas de la conversación, centran su interés en las propiedades que rigen la interacción conversacional. El siguiente extracto de la conversación entre tres personas puede ilustrarnos sobre lo dicho:

A: Pase. pase -ah buenos días

B: Buenos días

A: Usted es la Sra Finney

B: Así es

A: ¿Qué tal está? -Yo me llamo [Hart]

B: [sílabas]

A: y este es el Sr. Morlake

C: ((qué [tal está]))

B: (((Cómo es) tá.))

A. {Siénte}se

C: {dos o tres sílabas}

B: Gracias-

A: Uhm - Bueno está usted proponiendo meterse en algo serio Sra. Finney ¿no?

(adaptación de Antaki e Íñiguez, 1996; p. 136)

Al igual que en la conversación a la que nos referíamos con anterioridad en el Capítulo 4 (Garfinkel, 1967; pp. 25-26) y en la que hemos recogido directamente de Harvey Sacks, este extracto de conversación sólo resulta inteligible si sabemos que se trata de una entrevista de selección en la que A y C (los Sres. Hart y Mortlake) son entrevistadores académicos y B (la Sra. Finney) es una aspirante a

ser admitida para realizar estudios de Filología Inglesa. Otro aspecto que podemos inferir de esta conversación es que su inicio se organiza de manera estandarizada. Como vemos, los comienzos de esta entrevista de selección son de carácter rutinario. Los analistas de las conversaciones como Sacks (1989, 1992) o Schegloff (1979), y subrayan esta forma estandarizada de comenzar las conversaciones.

Otra propiedad a destacar es la organización de la conversación en *pares adyacentes*, término también acuñado por Sacks (1992, vol 2, pp. 521- 560). Dichos pares organizan las actividades que se dan en el transcurso de una conversación de manera secuencial y estructurada, de forma tal que ante la intervención de un primer miembro se sigue una segunda acción por parte de la persona a quien se dirigió la primera acción. Cuando alguien nos saluda y nos dice "buenos días", espera de nosotros una respuesta acorde con dicho saludo como por ejemplo "buenos días"; si resulta que es nuestro amigo y nos invita a cenar, espera que respondamos afirmativamente o que en su defecto demos una explicación de nuestra negativa que permita salvar la situación y, finalmente, si se despide de nosotros espera que, a su vez, nos despedamos de él. En el extracto del ejemplo anterior hay un orden secuencial. Al saludo del Sr. Hart le corresponde el saludo de la Sra. Finney, a la afirmación del Sr. Hart sobre la identidad de la Sra. Finney, le corresponde una respuesta afirmativa por parte de ésta, y así sucesivamente. La organización de dichos *pares adyacentes* da un carácter normativo a la interacción conversacional. Un caso especial de estos *pares adyacentes* son aquellos que clausuran una conversación y que tienen la forma de pregunta/respuesta, invitación/aceptación o rechazo, etc. En el ejemplo de la entrevista de selección, la conversación acaba cuando el Sr Hart y el Sr Mortlake expresan su rechazo al ingreso de la Sra Finney en la carrera de Filología Inglesa.

La organización secuencial de la conversación en pares adyacentes tiene, además otras consecuencias de especial relevancia:

En un nivel superior, el concepto indicaba un mecanismo de gran importancia para el mantenimiento de la interacción del entendimiento intersubjetivo; en la medida en que las acciones que siguen "a continuación" se ajusten a la acción anterior que forma la primera parte del par, puede considerarse que manifiestan un entendimiento de la primera parte del par adecuado al ajuste. Por consiguiente, la segunda parte del par no sólo cumple (o deja de cumplir) la siguiente acción relevante, sino que al hacerlo manifiesta también un entendimiento público de la expresión anterior a la que se dirige, expresión que quien ha producido la primera parte del par puede utilizar para un "tercer" comentario, confirmación, corrección, etc. Por lo tanto, la situación de adyacencia permite actualizar continuamente el entendimiento intersubjetivo.

(Heritage, 1990; p. 334)

Como vemos, los analistas del discurso se preocupan por el estudio de la conversación de una manera organizada y secuencial que es lo que permite mantener un orden, así como una trama que, aunque puede no ser inteligible inicialmente, lo es para quien participa en la conversación, haciendo posible la interacción. El procedimiento de turno posibilita no sólo el cambio o sucesión ordenada de locutores, sino el entendimiento entre las partes.

Además de las propiedades y procedimientos inherentes al desarrollo de las conversaciones, éstas conllevan formas de manejar las relaciones con los demás y mantener la interacción, al tiempo que la hacen inteligible. Veamos el siguiente extracto de una conversación recogida de Heritage (1988; p. 133):

- (La mujer de B ha sufrido una fractura)
A: Nos preguntamos si hay algo que podamos hacer para ayudar
B: Bueno es
A: quiero decir, podemos hacer las compras por ella o algo así?
B: 1-Eres muy amable Anthony
2-hhh. Por el momento no:..
3-porque todavía tenemos dos chicos en casa.

Como podemos observar, según el propio Heritage (1988), el contenido de esta conversación revela el deseo de los que interactúan por mantener la interacción; las explicaciones dadas por B para no dejar que A le ayude, tienen como objetivo mantener la relación con A, haciendo referencia a que no es necesaria la ayuda. En segundo lugar, B, antes de rehusar la ayuda de A, le muestra su aprecio por el ofrecimiento y, finalmente, el *rechazo* a la ayuda ofrecida por A es precedido en el tiempo por otros *componentes* del turno de B: agradecimiento, al expresar a A que es *muy amable* y anticipación del rechazo significado en términos como *hhh*, por ejemplo.

En resumen, el análisis de la estructura de las conversaciones nos revela un orden secuencial en torno al cual se organiza la interacción. Dicho orden permite interpretar el significado de las acciones de los demás y dar sentido a la propia interacción. Como señalan Antaki y y Díaz (2001), el análisis conversacional revela cómo, a través de la conversación, las personas producen un conocimiento sobre la vida cotidiana y hacen inteligible sus prácticas cotidianas. Dicho análisis se centra en las mismas conversaciones, sin referir cada intervención a las características personales de quienes interactúan, a procesos cognitivos de éstos o a circunstancias externas al propio proceso de interacción conversacional. El objetivo principal es analizar cómo las personas, lingüísticamente competentes, en sus prácticas conversacionales construyen intersubjetivamente el sentido de la realidad social en la que viven.

Desde este punto de vista, los analistas de las conversaciones se sitúan en una perspectiva microsociológica de gran valor para la psicología social. Cabría señalar, sin embargo, que la dependencia del análisis conversacional del contexto inmediato en que se producen los intercambios lingüísticos tiende a relegar el estudio de los determinantes estructurales e históricos de dichos intercambios, los cuales son imprescindibles para conocer las influencias y limitaciones que el contexto social más amplio y procesos de larga duración en el tiempo imponen sobre nuestro saber práctico y reflexivo: sobre lo que se debe y puede decirse. El detallado centramiento en los aspectos internos que regulan la interacción y las conversaciones es necesario para poder entender el orden social como una construcción intersubjetiva resultado de la capacidad interpretativa que como miembros competentes de una sociedad tenemos, pero puede hacer olvidar los factores históricos y sociales que determinan el discurso y la conversación como formas de acción social. Centrarse en lo que los participantes en la conversación hacen y dicen no excluye, o no debería hacerlo, necesariamente, indagar sobre los mecanismos a través de los cuales se ejerce la influencia del contexto histórico y de las estructuras sociales, tal y como hace Giddens en su teoría de la estructuración social, la cual será objeto de análisis en este mismo capítulo. Las perspectivas aquí analizadas y que desarrollan su actividad en psicología social, tampoco son, en principio, incompatibles con un análisis de los procesos cognitivos (véase Cicourel, 1973) y motivacionales de la interacción comunicativa.

LA PSICOLOGÍA SOCIAL EN EL CONTEXTO DE LA SOCIOLOGÍA

Si bien podemos considerar al interaccionismo simbólico como el principal enfoque actual de una psicología social sociológica, creemos indispensable incluir otras contribuciones teóricas provenientes del campo de la sociología, cuyo nivel de análisis o perspectiva puede ser calificado de psicosociológico. La crítica a una oposición sustancialista entre individuo y sociedad, la referencia a una concepción histórica y no meramente evolucionista de la misma, la idea de las sociedades como *figuraciones* sociales surgidas de las relaciones de interdependencia entre sus miembros, la no contraposición entre acción y estructura social, el cuestionamiento del individualismo metodológico y la integración de una concepción de la realidad social como construcción de los actores sociales y de éstos como un producto de las relaciones sociales, son algunas de las características principales de la moderna teoría sociológica. Junto a las teorías sociológicas en psicología social expuestas en páginas anteriores, enfoques como la teoría de las *figuraciones sociales* de Norbert Elias, la teoría de la estructuración de Anthony Giddens o el constructivismo estruc-

turalista de Pierre Bourdieu, abren una nueva forma de entender la teoría sociológica, pero también la psicología social. La inclusión de las mismas en este apartado obedece a la idea de abrir el campo de reflexión de la psicología social psicológica a ciertas formas de pensamiento sociológico en el las que los individuos y la sociedad no son presentados como realidades contrapuestas.

Este intento de hacer compatibles los análisis micro y macro, de estudiar la estructura social a partir de las interacciones cara a cara y desde el sentido dado a la acción por los propios actores sociales, al tiempo que sitúa dichas interacciones como parte de un sistema estructurado de acciones normativas, es el principal reto que comparten la teoría sociológica y la psicología social sociológica actuales. Es precisamente este aspecto el que falta en algunas de las teorías de la psicología social psicológica, aunque se insista en la dimensión social de la misma. Las teorías de Elias, Giddens y Bourdieu, proceden, como hemos dicho, del campo de la teoría sociológica. No es, lógicamente, la procedencia institucional o académica de sus autores lo que nos ha llevado a incluirlos en este apartado; ninguno de ellos aparece en los textos convencionales de psicología social. Su inclusión aquí viene determinada por el nivel de análisis desde el que abordan el estudio de la realidad social. Es desde esa perspectiva que creemos conveniente una referencia a los modelos teóricos de estos sociólogos. Si la psicología social contemporánea ha incluido dentro de su ámbito de reflexión algunas teorías psicológicas, cuya unidad y nivel de análisis son el individuo y los procesos psicológicos del mismo, con mayor razón debería considerar aquellas teorías cuya procedencia está en la sociología pero que comparten con ella, dentro de sus diferencias, un mismo nivel de análisis.

La moderna teoría sociológica se caracteriza por una integración entre una concepción del comportamiento humano en la que se destacan los aspectos individuales, interindividuales o situacionales y una interpretación estructural del mismo. Como indica Giddens, el dominio de la actividad humana es limitado. Los seres humanos producen la sociedad, pero lo hacen como actores históricos, influidos en su conducta por dichos condicionantes de la historia social en la que se enmarca su acción. Es lo que, en otros términos, Elías define a través del concepto de interdependencia y *figuración* o Bourdieu con los conceptos de *habitus* y *campo*. Las teorías desarrolladas por estos sociólogos son fundamentales para construir una teoría psicosociológica de la realidad social como proceso y construcción de los actores sociales, pero actores sociales que viven en un medio de interdependencias que marcan los límites de sus acciones, de interacciones que configuran sus formas de conocer y dar sentido a la realidad. El interaccionismo simbólico estructural de Stryker, la teoría de la *figuración* de Elías, la teoría de la estructuración de Giddens y el constructivismo estructuralista de Bourdieu pueden ser considerados como

intentos de abordar teóricamente la integración de niveles de análisis importantes para la sociología pero también para la construcción de una psicología social sociológica, de ahí su inclusión en este apartado.

El interaccionismo simbólico. La concepción estructural de Sheldon Stryker

La crisis de la psicología social a la que hemos aludido con anterioridad y , más concretamente, el malestar generado por el predominio en la disciplina de una concepción mecanicista de la persona, hizo que volviera a prestarse atención a aquellas corrientes que, dentro de la psicología social sociológica, habían resaltado la dimensión simbólica del comportamiento. Uno de los enfoques que experimentaron un resurgir tras la crisis de la psicología social fue el interaccionismo simbólico.

Esta teoría de la psicología social sociológica parte, en la actualidad, al igual que en sus orígenes, de una serie de presupuestos básicos que podemos resumir de acuerdo a Lindesmith, Strauss y Denzin (1999; p. 20-21) de la siguiente manera:

1. Existe una unidad psíquica para la experiencia humana; esto es, la conducta humana es simbólica y autorreflexiva.
2. Existe una variabilidad cultural extrema en las experiencias humanas.
3. La experiencia humana está basada en la habilidad creativa de los individuos para cambiar y modificar sus conductas constantemente y para adecuarse a las nuevas circunstancias históricas.
4. Los seres humanos son capaces de retroalimentar correctivamente su conducta sin tener que implicarse en un condicionamiento de ensayo y error o en nuevos aprendizajes.
5. La habilidad de los seres humanos para producir y utilizar símbolos les sitúa al margen de los organismos no simbólicos. De esta manera, el estudio del comportamiento de los animales es de una utilidad limitada para el campo de la psicología social.
6. La experiencia humana es relacional y está influenciada por la presencia de otros individuos.
7. La psicología social debe ser construida a través de un cuidadoso estudio de la experiencia humana. Los métodos de la psicología social deben acomodarse a la experiencia vivida de seres humanos. La psicología social debe ser un campo de estudio interaccional e interpretativo.

Descritas las proposiciones esenciales del interaccionismo simbólico en la actualidad, debemos partir de la idea de que dentro de esta corriente existen enfoques diferentes (véase Denzin, 1992). De entre éstos, destaca el interaccionismo simbólico.

lico estructural de Sheldon Stryker (1980, 1983, 1991, 1997), que surge como una reacción no sólo ante la psicología social psicológica, sino también ante el olvido del que habían sido objeto las estructuras sociales en la corriente interaccionista representada por autores como Blumer (1969). En opinión de Stryker (1980), la psicología social sociológica se había caracterizado, en general, por ignorar la interdependencia entre la estructura social y la persona, y por centrarse en exceso en las *minucias* de las relaciones interpersonales, o en las estrategias del comportamiento cotidiano, difundiendo, de esta forma, una imagen de la interacción en la que parece que ésta no se encuentra influida por condicionamientos institucionales o por las estructuras sociales. El interaccionismo simbólico había otorgado una gran relevancia a los roles sociales que las personas desempeñan en el curso de la interacción, pero no había reparado, sin embargo, en que la estructura social determina qué roles están disponibles para ser realizados. Una consecuencia directa de tener en cuenta la estructura social es que no nos relacionamos con los demás de forma aleatoria. La estructura social determina las posibilidades de interacción y, en consecuencia, nuestra identidad. Al mismo tiempo, las personas pueden dar forma a modelos de interacción que, a su vez, pueden modificar aspectos diversos de la estructura social. La perspectiva sociológica en psicología social tiene como objetivo, según Stryker (1980), el servir de puente entre la persona y la estructura social. La interacción se convierte así en el ámbito donde ambas se manifiestan.

La propuesta de este psicólogo social supone una integración entre los principios teóricos del interaccionismo simbólico y los derivados de la teoría de los roles (véase Capítulo 4). Tal y como el propio Stryker (1980, pp. 53-55; 1983, pp. 57-58) las describe, las premisas de las que parte esta versión del interaccionismo simbólico son las siguientes:

1. El comportamiento depende de un universo clasificado. Los nombres con los que designamos los diferentes aspectos del medio son los que dan a los objetos sus significados y en función de los cuales creamos expectativas sobre cómo comportarnos ante los mismos.
2. En la interacción con otras personas se aprende a conocer los símbolos que se utilizan para designar las posiciones de los componentes relativamente estables de las estructuras sociales organizadas, que traen consigo expectativas de comportamiento compartidas y derivadas del reparto convencional de roles.
3. Las personas que actúan dentro del contexto de unas mismas estructuras se reconocen las unas a las otras como ocupantes de una determinada posición, son capaces de designarse las unas a las otras por un calificativo según esta posición que ocupan y, por consiguiente, alimentan expectativas sobre el comportamiento de las unas para con las otras.
4. Estas personas son también capaces de designarse a sí mismas por un calificativo: los términos de posición con que se designan a sí mismas reflexivamente se convierten en parte de su interioridad, dando origen a unas expectativas de comportamiento internalizadas sobre sus propios actos.

Sheldon Stryker (1924)



Nacido en 1924, en St. Paul, Minnesota, Estados Unidos, Sheldon Stryker terminó su educación universitaria en la Universidad de Minnesota, lugar donde realizó sus estudios de psicología y sociología, obteniendo el grado de doctor en 1955. Unos años antes, en 1951, fue contratado como profesor en la Universidad de Indiana donde desarrollaría su vida académica, hasta alcanzar la posición de catedrático. En la actualidad está retirado aunque continúa como profesor emérito con sus actividades en la Universidad de Indiana.

Stryker ha recibido numerosos premios y galardones, entre los que cabe destacar el premio Cooley-Mead, de la *Asociación Americana de Sociología*, sección de Psicología Social, así como el premio George Herbert Mead, de la *Sociedad para el Estudio de la Interacción Simbólica*, por su contribución al desarrollo de la perspectiva interaccionista simbólica. Entre otras actividades, ha desarrollado su trabajo de investigador como miembro de diversas organizaciones científicas, como el *Social Research Council* y el *Center for Advanced Studies in The Behavioral Sciences*. Además de las organizaciones científicas mencionadas, es miembro de la *Society for Experimental Social Psychology*. En el transcurso de su carrera académica, Sheldon Stryker ha sido presidente de la *Sociological Research Association* y de la *North Central Sociological Association*. Asimismo, ha sido director del Departamento de Sociología de la Universidad de Indiana y de diversos Institutos Nacionales de Salud Mental de Estados Unidos. También ha sido editor de las revistas *Sociometry* (ahora *Social Psychology Review*) y también de la *American Sociological Review*.

5. Cuando entran en una situación de interacción, las personas aplican calificativos a ellas mismas y a las personas que están en la misma situación, y a los distintos aspectos de la misma y utilizan las definiciones de la situación resultantes para organizar su comportamiento.
6. Las primeras definiciones hechas constriñen el comportamiento que se va a producir pero no lo determinan. El comportamiento es resultante de los procesos activos de creación de roles, procesos que se inician al hacer las primeras definiciones los actores, pero que continúan desarrollándose gracias al intercambio ocasional entre los mismos, que pueden dar una nueva forma y un nuevo contenido a su interacción.
7. El grado de fijación de los roles y de los elementos que intervienen en su construcción, dependerá de las estructuras sociales en gran escala que encuadran a las situaciones de interacción. Algunas de las estructuras son abiertas, otras son cerradas, frente a la alteración de las expectativas de comportamiento y la innovación de las determinaciones de rol. Toda estructura social impone algunos límites a las definiciones que entran en juego, como también a las posibilidades de interacción.

A lo largo de su carrera académica, su principal tema de estudio ha sido la psicología social y, particularmente, la relación entre las versiones psicológica y sociológica de este área de conocimiento. Más específicamente, su principal preocupación teórica ha sido el interaccionismo simbólico y la investigación realizada desde dicho enfoque teórico. Sus primeros trabajos se centraron en el análisis de las consecuencias que para la interacción tiene el concepto de *role-taking*, considerándolo como un elemento central en el proceso de comunicación que subyace a la interacción. Durante los últimos cuarenta años, su trabajo se ha centrado en la elaboración de un enfoque estructural del interaccionismo simbólico y en el desarrollo y análisis empírico de la teoría de la identidad que comienza con la obra de George Herber Mead y con los conceptos interrelacionados de sociedad, identidad e interacción. Su objetivo es el de comprender la sociedad contemporánea en términos de una red de interrelaciones, así como del yo, entendido como un conjunto de múltiples identidades asociadas a los diferentes roles que las personas ocupan generalmente en sus redes sociales y, también, de las elecciones de rol que realizamos y que son el resultado de la relación entre nuestras diversas identidades y las redes sociales a las que pertenecemos.

Además de numerosos artículos y capítulos de libros, entre sus publicaciones destacan las siguientes: *Deviance, Selves and Others* (1971), en colaboración con Michael Schwartz, *Symbolic Interactionism: A Social Structural Approach* (1980) y dos volúmenes coeditados, *Identity, Self and Social Movements* (2001) y *Extending Self-Esteem Theory and Research: Sociological and Psychological Currents* (2001).

8. Dado que los roles se van replanteando sobre la marcha, pueden producirse cambios en el carácter de las definiciones y en las posibilidades de interacción. Tales cambios pueden provocar variaciones en las estructuras sociales más generales dentro de las que se produce la interacción

En definitiva, la propuesta de Stryker (1991; p.88) es la de situar los principios del interaccionismo simbólico en una perspectiva teórica más amplia, desde la que se pueda dar cuenta de la influencia que factores estructurales, como la clase social o el género tienen en la interacción y en el comportamiento del individuo:

Claramente, concebir una estructura social significa admitir que existe una realidad social que va más allá de procesos psicológicos individuales y que condiciona a estos últimos de una forma importante. El reconocimiento de este argumento significa que hay que ir más allá de procesos psicológicos individuales, por no mencionar los procesos de interacción social.

Más recientemente, Stryker (1997; pp.317-323) extrae un conjunto de conclusiones sobre las características de la psicología social sociológica de origen interaccionista. Entre éstas cabe destacar las siguientes:

1. La experiencia humana se organiza socialmente, no es fruto del azar.
2. Las formas y contenidos de la vida social son construcciones sociales, producto colectivo de las actividades de las personas.
3. El ser humano es un ser activo y reacciona ante el medio de forma selectiva, siendo capaz de modificarlo.
4. El mundo social es una realidad simbólica, atribuimos significados a los objetos del medio los cuales condicionan nuestra conducta.
5. La psicología social, en su estudio de la relación entre sociedad e individuo, debe incorporar una idea de *self*, elemento básico de la mediación entre ambos.
6. La vida social incluye tanto libertad como determinación.
7. Finalmente, la psicología social es una ciencia de carácter probabilístico.

En resumen, el interaccionismo estructural de Stryker tiene como objetivo estudiar la integración e interdependencia entre los niveles micro y macro de la interacción social. El nivel micro es el referido al estudio de la persona y su interacción con otras personas y el nivel macro es el referido a la estructura social -las posiciones de esas personas y los roles que desempeñan-. La teoría elaborada por Stryker (1980; p.66) parte de los principios de Mead, pero los desarrolla introduciendo principios de la teoría del rol para establecer un vínculo entre los individuos y la estructura social:

Si la persona es moldeada por la interacción, es la estructura social la que determina las posibilidades de la interacción y, en última instancia, a la persona misma. Y viceversa, si la persona social transforma, gracias a su creatividad, las pautas de interacción, esas transformaciones en dichas pautas pueden, finalmente, cambiar la estructura social. La tarea de una psicología social de orientación sociológica es, precisamente, especificar el principio contenido en la primera afirmación. Una de las tareas más importantes de la sociología es la de desarrollar la segunda de las afirmaciones. Y, en su conjunto, la meta de la sociología no se hará realidad hasta que el puente entre la persona social y la estructura social no sea alcanzado. Con el fin de alcanzar esa meta el interaccionismo simbólico adapta e incorpora aspectos de la teoría del rol.

Más concretamente, Stryker hace referencia a diferentes conceptos de la teoría del rol (véase Capítulo 4) como son los de *conflicto de rol* y *tensión de rol*. El primero surge cuando una persona tiene que atender a expectativas contradictorias sobre su actuación. Esta situación puede estar provocada porque las expectativas de diferentes relaciones sobre un mismo rol son contradictorias o porque los diferentes

roles que tiene que realizar un mismo individuo son incompatibles. La *tensión de rol* surge cuando las obligaciones y demandas sobrepasan la capacidad de la persona para atenderlas de forma adecuada. Los conceptos de *estructura*, *interacción*, *self* y *rol*, constituyen los elementos básicos con los que Stryker construye una teoría de la identidad en la que destacan otros dos conceptos como son los de *compromiso de rol* y *saliencia de la identidad* (Stryker y Serpe, 1981). Ambos conceptos sirven para explicar las elecciones entre posibles acciones que responden a diferentes roles en los que participamos. Por *saliencia de la identidad*, Stryker entiende que nuestras identidades están organizadas de forma jerárquica. Asimismo, nuestro *compromiso de rol* viene dado por el conjunto e importancia de las relaciones que dependen del desempeño de dicho rol. Cuanto mayor sea el *compromiso de rol* y la *saliencia de la identidad*, mayores serán las probabilidades de que la persona elija entre los comportamientos asociados a dicho rol.

El interaccionismo simbólico estructural de Sheldon Stryker, presenta un modelo general de la identidad en el que se enfatiza el papel de la estructura social en la constitución de la identidad personal, al tiempo que considera dicha estructura como resultado de la interacción social. Aunque su pretensión es la de elaborar un conjunto de hipótesis empíricamente contrastables (véase Stryker y Serpe, 1981), el programa de investigación derivado de su teoría está aún por desarrollar en su plenitud. Probablemente, ésta sea su limitación más destacada.

La teoría de la estructuración de Anthony Giddens

Esta teoría sociológica, aunque desde supuestos conceptuales diferentes, guarda, en cuanto a sus objetivos, una estrecha vinculación con una psicología social de orientación sociológica como es el interaccionismo simbólico. Así lo destacan interaccionistas simbólicos como Lindesmith, Strauss y Denzin (1999; p. 24), quienes incluyen la teoría de Giddens en el campo de la psicología social sociológica, como una psicología social interpretativa. Tanto el interaccionismo simbólico como la teoría de la estructuración tienen, en opinión de Lindesmith, Strauss y Denzin, ciertos planteamientos comunes como son el reconocimiento de la dimensión interactiva e interpretativa de la experiencia humana, la necesidad de incluir métodos cualitativos en el análisis de dicha experiencia, el hecho de compartir como objetivo la interpretación y no la predicción de la acción social y finalmente, el énfasis en la necesidad de comprender la experiencia personal. Asimismo, la idea de que el sistema social condiciona las acciones sociales, al tiempo que resulta de las actividades realizadas por los agentes sociales y que Giddens denomina *dualidad estructural*, ha influido en teóricos como Bandura, quien reconoce, en su noción de *deter-*

minismo recíproco, la interdependencia entre la agencia personal y la estructura social (Bandura, 1986, 2002).

La teoría de la estructuración es desarrollada a lo largo de diferentes libros (Giddens, 1976, 1979, 1984, 1987, 2000) y puede ser descrita en los siguientes términos:

El concepto de estructuración incluye el de la dualidad de la estructura, el cual se relaciona con el carácter *recurrente* de la vida social y expresa la mutua dependencia de la estructura y de la agencia. Por dualidad de la estructura quiero decir que las propiedades estructurales de los sistemas sociales son tanto el medio como el resultado de las prácticas que constituyen dichos sistemas. La teoría de la estructuración así formulada rechaza cualquier diferenciación entre lo sincrónico y lo diacrónico. La identificación de la estructura con aquello que restringe también es rechazada: la estructura posibilita al tiempo que restringe... De acuerdo con esta concepción, las mismas características estructurales participan en el sujeto (actor) y en el objeto (sociedad). La estructura forma la persona y la sociedad de manera simultánea.

(Giddens 1979; pp. 69-70)

Para Giddens (2000; p. 27), las ciencias sociales deben "...captar en circunstancias históricas específicas, la relación entre la actividad de seres cognoscentes guiados por la convención y la reproducción social debida a las consecuencias no intencionadas de la acción". Para analizar de una forma más detallada la definición de Giddens debemos entender su crítica al naturalismo en ciencias sociales. Contrario a la utilización de la noción de leyes en las ciencias sociales, tal y como ocurre en las ciencias naturales, Giddens sustituye dicho concepto por el de *generalizaciones*. A su modo de ver, en ciencias sociales son posibles dos tipos de generalizaciones. Las primeras hacen referencia a la *predictibilidad de la acción social* por el conocimiento que los actores sociales tienen de las convenciones sociales que regulan sus actividades. La noción de actor es importante en el esquema teórico de Giddens y remite a una diferencia clave en su teoría entre *conciencia práctica* y *conciencia discursiva*. Como actores sociales, conocemos el sentido de nuestras acciones -*conciencia práctica*- aunque no seamos capaces de exponer discursivamente dichas razones -*conciencia discursiva*-. La teoría social desarrollada por Giddens incluye, también, la noción de *condiciones inadvertidas* de la acción. Este concepto hace referencia a los factores inconscientes que influyen en la acción, pero que operan al margen de la comprensión que los actores sociales tienen de los motivos que guían sus actos. El segundo tipo de generalizaciones al que Giddens hace referencia, tiene que ver con las *consecuencias no intencionadas de la acción*, una idea puesta ya de manifiesto por Max Weber y también, aunque en un contexto teórico diferente, por el sociólogo Robert Merton (véase Capítulo 4) al referirse a las consecuencias imprevistas de la acción social. El concepto de *consecuencias no*

intencionadas de la acción es utilizado por Giddens para dar cuenta de la *reproducción social*, es decir, de la continuidad de las instituciones sociales, distanciándose así de la forma en que los científicos sociales naturalistas explican el orden social, como algo ajeno a las acciones de los individuos:

Cuando hablo en inglés de una manera correcta sintácticamente, no es mi intención reproducir las estructuras de la lengua inglesa. Esa es, sin embargo, una consecuencia de mi uso correcto de la lengua, aunque mi contribución a la continuación del lenguaje sea modesta. Si generalizamos esta observación, podemos decir que las consecuencias no intencionadas tienen un papel decisivo en la reproducción de las instituciones sociales.

(Giddens, 1987; p. 10)

Al tiempo que Giddens analiza las condiciones de reproducción del sistema social, tiene en cuenta que los agentes sociales, en el curso de sus interacciones, también pueden cambiar las prácticas sociales anteriores, desarrollando pautas de conducta diferentes a las manifestadas en el pasado. Por ello, la noción de reproducción social tiene un sentido contingente e histórico y, por tanto, sujeto a las acciones de los actores sociales. De la misma forma que dichos actores tienden a reproducir las prácticas sociales que dan estabilidad al sistema social, también pueden promover el cambio social, desarrollando conductas novedosas o no institucionalizadas. En este sentido, podemos decir que tanto el cambio social como la reproducción de los sistemas sociales se dan como *consecuencias intencionadas* y *no intencionadas* de las acciones de los actores.

Los elementos constitutivos de la teoría de la estructuración aparecen reproducidos en la Figura 5.11, que representa un *modelo estratificado de la acción*:

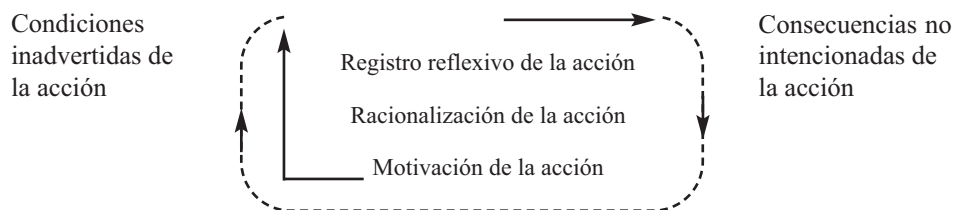


Figura 5.11. Modelo estratificado de la acción (Giddens, 1984/95; p. 43)

En el modelo de la Figura 5.11 se tienen en cuenta las *condiciones inadvertidas de la acción* y las *consecuencias no intencionadas* de la misma. Ambas están implicadas en la reproducción de las instituciones sociales. Los actores sociales extraen

Anthony Giddens (1938)



Considerado como uno de los teóricos sociales más importantes e influyentes del momento, Anthony Giddens, nacido en 1938, en Edmonton, Londres, ha logrado afianzar una visión de la sociología que explica el comportamiento de las personas y el desarrollo de las sociedades, a partir de la relación entre las macro-estructuras y las interacciones que suceden en los micro-sistemas. Sin olvidar que las fuerzas sociales determinan la vida individual, rescata el papel de los actores en la consolidación y cambio de estas macro-estructuras. Este puente que construye entre los dos niveles - el micro y el macro, acción y estructura- es la base de su *teoría de la estructuración*. Esta discusión lo ha llevado a interesarse por los cambios que han sufrido las sociedades contemporáneas. Giddens reconoce los efectos de la globalización y de las nuevas tecnologías de la comunicación, que han transformado la manera en que entendemos lo local y lo global, y la forma en que nos relacionamos con los demás y construimos nuestra propia identidad. Este último tema ha sido desarrollado en su libro *Modernidad e Identidad del Yo*, en el que analiza cómo en la modernidad tardía (así se refiere al momento actual) las tradiciones han dejado de determinar el curso de las acciones, decisiones y aspiraciones de las personas, razón por la cual cada uno se ve ante la necesidad de escoger el estilo de vida que quiere asumir. Aunque siempre la elección tiene límites y está condicionada por las circunstancias contextuales, los

de sus actividades y de las de los demás un conocimiento que les sirve para orientar sus acciones -*registro reflexivo*-; asimismo, son capaces de comprender el sentido de las mismas -*intenciones, razones*- aunque no siempre sepan expresarlo de forma discursiva -*racionalización de la acción* - y, finalmente, existen deseos que guían sus acciones y de los cuales no necesariamente son conscientes -*motivación para la acción*-. Como podemos deducir por los componentes del modelo, éste se centra en aspectos cognitivos y motivacionales conscientes e inconscientes de los actores y en el tipo de consecuencias que se derivan de sus acciones. Pero, de la misma manera que existen condiciones para la acción que operan más allá de la capacidad de conocimiento del actor -*condiciones inadvertidas*- y que su acción tiene consecuencias desconocidas para él mismo - *consecuencias no intencionadas* -, los aspectos motivacionales de la acción son sólo una parte de su conducta social. Esta también tiene lugar sin el concurso de una motivación. A esto se refiere Giddens cuando utiliza el concepto de *rutinización* -similar al concepto de *habitus* de Pierre Bourdieu- y que hace referencia al carácter habitual y dado por supuesto de muchas de las actividades cotidianas; son formas tradicionales y convencionales de comportamiento que dan un sentimiento de seguridad ontológica a los miembros de una

medios de comunicación amplían considerablemente el repertorio de posibilidades sobre el que se puede hacer elecciones.

Recientemente Giddens ha sido una figura influyente en el ámbito de la política, debido a su propuesta de articular elementos de la izquierda y de la derecha en lo que se conoce como la *Tercera Vía*, y a que ha actuado como consejero del Primer Ministro Británico, Tony Blair.

Actualmente es el director de la *London School of Economics* y es profesor visitante de varias universidades en Estados Unidos y Europa. También ha sido profesor de sociología de la Universidad de Cambridge, en la *Faculty of Social and Political Sciences*, en la que obtuvo el cargo de catedrático de sociología en 1985. Además de su participación en el consejo editorial de prestigiosas editoriales como Macmillan, también es editor de la prestigiosa editorial de ciencias sociales *Polity Press*.

Autor sumamente prolífico ha publicado numerosos libros de teoría social, traducidos a diversos idiomas, tanto sobre la obra teórica de sociólogos clásicos como Émile Durkheim, Max Weber o Karl Marx, como sobre la contribución a la teoría social de sociólogos contemporáneos, como Talcott Parsons, Alfred Schutz o Harold Garfinkel, a partir de los cuales ha desarrollado su teoría de la estructuración. Asimismo, ha publicado un extenso manual de sociología, *Sociología* (1991), traducido al español y ampliamente utilizado como texto de referencia en distintas universidades del mundo.

comunidad y que éstos, dado su carácter , no sienten la necesidad de explicar . Finalmente, otros dos aspectos claves para entender la teoría social de Giddens son los de espacio y tiempo. La vida social se da en un lugar y en un segmento temporal. Giddens (1984) se refiere a la *contextualidad* de la vida social para indicar el carácter situado de la interacción en un espacio -el escenario de la interacción- y un tiempo, en el que actores copresentes se comunican entre sí. El sistema escolar es el ejemplo escogido por Giddens para ilustrarnos sobre la contextualidad de la interacción. La escuela, como organización social, es un lugar donde los encuentros se realizan en una estructura física -dividida en regiones como son las aulas o las salas de personal- y temporal -comienzo y final de las clases, por ejemplo-.

La recuperación, por parte de Giddens, de la noción de actores competentes, conscientes de las razones e intenciones de sus conductas, supone como corolario la defensa de una ciencia social hermenéutica o interpretativa. Para las ciencias sociales, Giddens (1976) propone una doble *hermenéutica*, concepto desarrollado en su libro *Las Nuevas Reglas del Método Sociológico*. Los científicos sociales no sólo construyen teorías que hacen inteligibles las razones de los actores sociales,

sino que necesariamente han de compartir esos marcos de significado con dichos actores. Una idea que, como vimos, forma parte del pensamiento sociológico de Alfred Schutz (véase Capítulo 4).

La conclusión que podemos extraer es que la concepción que Giddens tiene de la ciencia social no es ajena a una orientación sociológica de la psicología social, tal y como vimos en Sheldon Stryker cuando destaca la reflexividad del ser humano al tiempo que integra los aspectos micro y macro de la vida social. La sociedad no puede entenderse sin una referencia a la acción social de los individuos y las acciones de éstos no se dan en un vacío social. Si la concepción del sistema social como totalidad funcional y autosuficiente es errónea, lo es porque carece de una teoría de la acción intencional, en la que los actores sociales poseen una conciencia práctica que les habilita para conocer el porqué de sus acciones. En el pensamiento sociológico de Giddens (1976, 1979, 1984) se recalca la *dualidad de la estructura* en el sentido de concebir el orden social sin contraponer estructura y acción social. Para este sociólogo, la estructura, entendida como *conjunto de reglas y recursos*, posibilita al tiempo que restringe la acción social; es el medio en el que se realiza la acción social y a la vez el resultado de la misma.

Ciertamente, el modelo teórico expuesto por Giddens no está exento de algunas críticas. En primer lugar, el énfasis en una teoría de carácter hermenéutico o interpretativo no tiene por qué hacerse excluyendo de la teoría una noción de causación social. En este sentido, Giddens incurre en el viejo dualismo explicación-comprensión que desde el XIX viene constituyendo uno de los ejes del debate metodológico y epistemológico en las ciencias sociales (véase Capítulo 1). La definición de la acción social como el trasunto observable individual o interindividual de las convenciones sociales y su extensión a *las consecuencias no intencionadas de las acciones* como un segundo tipo de generalización en ciencias sociales, no agota todo el abanico de acciones humanas ni su inteligibilidad. El innegable sentido hermenéutico de las ciencias sociales no se contrapone necesariamente a una noción no fisicalista de causalidad, tal y como lo demuestran sociólogos que van desde Max Weber a Norbert Elias.

Otro aspecto a considerar en la teoría de Giddens es el papel que este sociólogo adscribe a las ciencias sociales en general. La influencia del conocimiento científico en la sociedad, en opinión de Giddens, se produce a través de la familiarización con conceptos de las ciencias sociales por parte de actores profanos. Una propuesta similar la podríamos encontrar en la teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici, en donde se analiza cómo los conceptos científicos acaban formando parte del conocimiento de sentido común con el que las personas representan el medio en el que viven y guían su acción. Sin negar el efecto práctico de las ciencias

sociales, su impacto en el saber cotidiano con el que las personas interpretan sus actividades diarias, los conceptos generados en las ciencias sociales tienen otra labor que es la de servir de razón crítica de la sociedad. Lo contrario sería suponer un mundo en el que todos por igual hemos alcanzado la misma capacidad de conocer que Giddens atribuye a las personas. La reflexividad, como forma de conocimiento, es una característica esencial de los seres humanos, pero su desarrollo depende de las condiciones sociales e históricas en las que viven. En este sentido, es importante la crítica que realiza Joas (1998; p. 210) a la teoría de la estructuración de Giddens:

La reflexividad del control que los seres humanos tenemos de nuestro comportamiento debe ser, ciertamente, aceptada como determinación antropológica; pero Giddens no la deriva de las estructuras de la socialidad humana, ni del desarrollo de las competencias sociocognitivas individuales, ni de las estructuras sociales en las que a los seres humanos se les atribuye o se les niega (en el sentido de la autonomía o de la subordinación) la capacidad de actuar.

Independientemente de estas críticas, los análisis teóricos de Giddens son de un indudable valor hermenéutico para la teoría sociológica y, también, para ser considerados en una psicología social de orientación sociológica; sirva como ejemplo la importancia otorgada a la reflexividad de la acción y a la integración de los niveles micro y macro en el análisis de la conducta social, elementos básicos en la formulación de su teoría de la estructuración.

La sociología figurativa de Norbert Elias

La teoría de la *figuración* de Norbert Elias logra también una articulación entre lo social y lo individual, entre las estructuras sociales y la subjetividad, entre el yo y el nosotros, entre la identidad individual y la identidad colectiva. Sus trabajos parten de la idea de que la realidad social no se contrapone a los individuos, sino que surge de la interdependencia de sus acciones (véase Elias, 1970, 1987). Al igual que hemos visto en las dos teorías anteriores, Elias concibe las acciones individuales o interpersonales en el marco de las estructuras sociales que las posibilitan al tiempo que limitan los cursos de acción e interacción posibles. Para ello, introduce la noción de *figuración*, para referirse a la interdependencia que se establece entre los individuos a lo largo de la historia:

El concepto de *figuración* sirve para proveerse de un sencillo instrumento conceptual con ayuda del cual flexibilizar la presión social que induce a hablar y pensar como si individuo y sociedad fuesen dos figuras no sólo distintas sino, además, antagónicas... Cuando

cuatro personas se sientan en torno a una mesa y juegan a las cartas, constituyen una *figuración*. Está claro en este caso que el transcurso del juego resulta del entramado de las acciones de un grupo de individuos interdependientes. Lo que se entiende aquí como *figuración* es el modelo cambiante que constituyen los jugadores como totalidad, esto es, no sólo con su intelecto, sino con toda su persona, con todo su hacer y todas sus omisiones en sus relaciones mutuas.

(Elias, 1970/99; pp. 156-157)

La idea de *figuración* que mantiene Elias (1999) es similar a la idea de totalidad de los psicólogos gestaltistas. De la misma forma que las propiedades de las totalidades no son deducibles de sus elementos constitutivos -véase Capítulo 2-, Elias considera que la relación entre individuo y sociedad es idéntica a la relación que mantienen la parte con el todo en los sistemas autorregulados. Las regularidades, atributos y conducta de los diferentes niveles del sistema y del sistema como totalidad no pueden describirse de la misma manera que describimos sus partes.

De igual forma, argumenta este sociólogo, la explicación de la conducta no puede partir ni del análisis de las intenciones de los individuos, ni tampoco de una consideración de la sociedad como algo externo a éstos. Sólo puede ser explicada en relación a las *figuraciones* que aquellos forman entre sí y a las interdependencias que los vinculan. La idea de Elias es la de sustituir el concepto de *sistema* de la teoría funcionalista de Talcott Parsons (véanse Capítulos 3 y 4) por el concepto dinámico de *figuración*, dentro de una teoría social de la acción entendida como interdependencia, un concepto similar al de *acción recíproca* del sociólogo Georg Simmel (véase Capítulo 2). Pero con el concepto de interdependencia, Elias también se distancia de los teóricos de la acción y la interacción social, a los que atribuye una concepción voluntarista de la competencia de los actores sociales, en la que el sentido y carácter de la conducta se intenta explicar desde la apelación a su capacidad de agencia e iniciativa personales (véase como ejemplo de este tipo de enfoque el interaccionismo simbólico de Blumer desarrollado en el Capítulo 4). Los problemas histórico-sociales no pueden ser explicados, en su opinión, a partir de las acciones individuales ni, tampoco, de las interacciones entre un ego y un alter entre un yo y un otro, sino como parte del complejo entramado de interdependencias en las que se desarrollan las acciones de las personas:

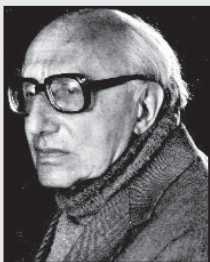
Así como en un juego de ajedrez, cada acción de un individuo, relativamente independiente, representa un movimiento en el tablero del ajedrez social, que desencadena la respuesta de otro individuo (en realidad, frecuentemente la de otros muchos individuos), limita la independencia del primer individuo y prueba su dependencia.

(Elias, 1969/93; p.195)

Dentro de este concepto de interdependencia, clave en la teoría sociológica de Elias, se entiende su crítica tanto a las concepciones deterministas de la conducta, herederas de una concepción naturalista de las ciencias sociales como a las concepciones ancladas en un individualismo metodológico en las que la realidad social viene determinada por la acción aislada de los individuos. Los estudios de Elias, como, por ejemplo, el análisis que realiza de la sociedad cortesana, son un excelente ejemplo de la aplicación del concepto de interdependencia: "Ni siquiera un hombre con la plenitud de poder de Luis XIV era libre en el sentido absoluto de la palabra; tampoco estaba *absolutamente determinado*" (Elias, 1969/93; p. 46). La conducta del rey en la sociedad cortesana, como cualquier conducta, sólo puede ser entendida en el entramado de interdependencias que constituía la *figuración* social de la época. Algo que reiterará en su excelente biografía sobre *Mozart, sociología de un genio* (1991). Y continúa Elias sobre la falsa dicotomía entre libertad y determinación con la siguiente afirmación: "La libertad de un individuo es un factor de la determinación, de la limitación de la libertad de acción de otro. Mientras que la discusión extracientífica, metafísico-filosófica parte ordinariamente del hombre, como si sólo hubiera un único hombre en el mundo, un debate científico debe empezar con aquello que puede observarse efectivamente, esto es múltiples hombres que son más o menos dependientes recíprocamente y , al mismo tiempo, más o menos autónomos..... Aseveraciones sobre la libertad o la determinación absolutas del hombre son especulaciones inverificables y , por tanto, apenas merecen la fatiga de una discusión seria" (1969/93; p. 48).

El concepto de interdependencia propuesto por Elias para el análisis de las *figuraciones* sociales no sólo trata de analizar la dinámica de los procesos sociales en las interacciones particulares sino también hacer inteligible el orden social que se va constituyendo en un periodo histórico como producto de esas interacciones. La meta de la sociología de Elias es la de vincular las transformaciones sociales a los cambios en la estructura de la personalidad. Este fue el objetivo de su primera obra *El Proceso de la Civilización*. En este libro, originalmente publicado en 1939 pero cuya primera edición alemana data de 1977, Elias analiza la relación entre los cambios en la organización de la sociedad y las transformaciones en los comportamientos y hábitos de los individuos que han dado lugar a la formación de la civilización occidental y su organización social tal y como hoy la conocemos. Elias nos describe cómo han ido cambiando las pautas de comportamiento en relación a la conducta que se debe observar en la mesa, en el cumplimiento de los buenos modales, en las relaciones entre hombres y mujeres y en el combate con los enemigos. Así, por ejemplo, Elias nos relata el surgimiento en la sociedad moderna de la compostura en la mesa: no hurgarse la nariz, no chasquear la lengua o utilizar apropiadamente el cuchillo y el tenedor; de los buenos modales: cómo sonarse la

Norbert Elias (1897-1990)



Norbert Elias nació en Breslau (actualmente Wrocław, Polonia) el 22 de Junio de 1897, en el seno de una familia judía acomodada. Durante su juventud recibió una rica formación en ciencias, matemáticas, lenguas clásicas y literatura, que se vio interrumpida cuando, en 1916, tuvo que alistarse en el frente para participar en la Primera Guerra Mundial. Tras realizar estudios de medicina, filosofía y psicología en las Universidades de Breslau, Friburgo y Heidelberg, obtuvo el grado de licenciado en 1924. En esta última universidad tuvo como profesor a Rickert y entabló una gran amistad con Karl Mannheim, quien en 1929, tras ser nombrado catedrático de sociología de la Universidad de Frankfurt, le ofreció un puesto como ayudante. En 1933, Elias tuvo que abandonar Alemania huyendo de la persecución nazi y se trasladó a París y después a Londres, en donde pudo subsistir gracias a la ayuda de una fundación judía. Pese a que su obra se había iniciado en la década de 1930, no fue hasta 1954, a los 57 años, cuando obtuvo una plaza de profesor en la Universidad de Leicester y pudo dedicarse completamente a la vida académica y a difundir sus escritos. En esta universidad puso en marcha, junto con Ilya Neustadt, el Departamento de Sociología. La obra de Norbert Elias comenzó a obtener un enorme reconocimiento a mediados de los años 1960, cuando se publicó en inglés su libro *The Established and the Outsider* (1965). A partir de ese momento, y ya retirado de la Universidad de Leicester, Elias comenzó a recibir numerosas invitaciones de universidades alemanas y holandesas. En esos años, dejó Inglaterra para trasladarse a Amsterdam, en donde permaneció hasta su muerte en 1990.

Uno de los conceptos fundamentales de la obra de Elias es el de *figuración*.

nariz o sobre el modo y normas que limitan y sancionan la costumbre de escupir; de las relaciones decorosas entre hombres y mujeres: no dormir hombres y mujeres juntos en la misma habitación, no exhibir el cuerpo desnudo; del trato a los enemigos: el desagrado frente a la crueldad y la alegría producida por el sufrimiento. Todas estas conductas que se relacionan con la cortesía, la ver güenza y el pudor, se corresponden con el paso de la sociedad feudal a la sociedad cortesana, provocando cambios en la estructura de la personalidad. Pero estos cambios que dan lugar a la civilización, son, a su vez, una consecuencia de cambios sociales que tienen su origen en la constitución de una nueva forma de *figuración* social: la sociedad cortesana que irrumpe con la centralización creciente del poder del Estado durante el Renacimiento. Esa nueva formación social precisa del cálculo y el control de las emociones, como formas de acceso al poder y de distinción. Es así como se van desarrollando las pautas de cortesía, a las que la buguesía irá imitando

Mediante este concepto intenta combatir la enraizada separación de individuo y sociedad, que impide pensar en ambos como entidades integradas; somos al mismo tiempo -sostiene Elias- individuos y sociedad. Elias no concibió el desarrollo de la sociedad como el resultado de fuerzas estructurales que coaccionan y moldean la vida de las personas, sino como procesos históricos en los que los individuos son protagonistas. El resultado de estos procesos sociales son las *figuraciones*, que pueden surgir en la relación entre dos personas o a partir de colectividades más amplias como la nación. Las *figuraciones* son las formas en que, en un momento específico, las personas piensan, actúan e interactúan; de la misma manera, determinan lo que es normal y anómalo, lo debido y lo indebido.

Elias rechaza la separación entre lo micro y lo macro y entre teoría e investigación. De la misma forma en que no hay sociedades sin individuos ni individuos al margen de las sociedades, una teoría sin datos es estéril y una investigación sin teoría carece de dirección.

Las principales ideas de Elias quedaron consignadas en los dos tomos de su obra *El Proceso de la Civilización, Investigaciones Sociogenéticas y Psicogenéticas*, publicada originalmente en 1939, en los que muestra cómo los cambios en las costumbres reflejadas en las prácticas cotidianas de una civilización son el resultado de *figuraciones* que surgen de la interacción entre las personas. Estas *figuraciones* van cambiando con el tiempo, con lo que ciertas conductas y ciertas ideas empiezan a ponerse en duda y a reconsiderarse.

Entre su extensa producción traducida al español destaca, además de la obra ya citada, *La Sociedad Cortesana* (1982), *La Soledad de los Moribundos* (1987), *Sobre el Tiempo* (1989), *La Sociedad de los Individuos* (1987), *Deporte y Ocio en el Proceso de Civilización* (1992) y *Sociología Fundamental* (1999).

y, posteriormente, transformando en pautas de regulación emotiva acordes con sus necesidades.

Como vemos, la preocupación de Elias es la conducta entendida en relación a cada *configuración* de personas en cada momento histórico. Sólo es posible interpretar la conducta como acción racional orientada por los valores que emanan de la estructura social de la que forman parte. Así, por ejemplo, la racionalidad cortesana de la época de Luis XIV no puede ser entendida con los parámetros axiológicos de la racionalidad burguesa de las sociedades modernas. Elias va aplicando su teoría de la *figuración* a la sociogénesis histórica de los comportamientos individuales. De esta forma, nos hace ver que las conductas que en otros modelos teóricos de las ciencias sociales son presentadas como *naturales* o consustanciales al ser humano -véase como ejemplo las teorías del intercambio descritas en el

Capítulo 3- no son sino el producto y el resultado de las relaciones de interdependencia que se dan en *figuraciones* históricas. La sociología de Elias elude tanto el holismo de conceptos como el de sistema como el individualismo metodológico. Ambas concepciones se relacionan con la "representación equivocada de que la palabra *individuo* se refiere a aspectos personales que existen fuera de las relaciones recíprocas de los hombres, fuera de la *sociedad*, y de que este término, a su vez, alude a algo existente fuera de los individuos, a un sistema, digamos de roles o de acciones" (Elias, 1969/93; p. 39).

Pero este análisis de la realidad social como el producto de la interdependencia de las acciones individuales, quedaría incompleto sin un análisis histórico de las mismas. Un rasgo que hace que psicólogos sociales como Ger gen (1984) incluyan a Elias como ejemplo a integrar en una psicología social histórica. Elias defiende la historicidad del conocimiento social así como la imprescindible sociologización del saber histórico. Las *figuraciones* de las que nos habla son siempre formas de relación históricamente dadas. Y eso vale tanto para analizar el concepto y uso del tiempo (Elias, 1984) -no es lo mismo la idea y la regulación del tiempo en una sociedad pequeña indiferenciada de la Edad Media, que en una sociedad industrializada con una alta división social del trabajo-, como para estudiar el surgimiento del deporte y el ocio en su forma actual -ambos presentados como formas no violentas de enfrentamiento entre individuos o grupos rivales que se corresponden con los cambios habidos en la estructura de poder y con la aceptación social de la alternancia en el poder de grupos políticos enfrentados, propia del sistema democrático iniciado en la Inglaterra del XVIII-. Asimismo, el deporte y el ocio, según Elias, obedecen a la necesidad de que individuos educados en el control de sus sentimientos puedan exteriorizar los mismos (Elias, 1986).

Los estudios de Elias, así como su tratamiento de las ciencias sociales, más allá de etiquetas reificadoras que delimitan arbitrariamente campos del saber científico-social, pueden contribuir a una nueva forma de entender la psicología social. *La sociedad de los individuos* de Elias (1987), constituye así una perspectiva de análisis posible para una psicología social de orientación sociológica, una perspectiva desde la que situarnos en el análisis histórico de la sociedad y sus individuos. Como dice Elias, refiriéndose a la sociedad humana y a todo lo que tiene lugar en su desarrollo histórico: *nacido de planes pero no planeado, movido por fines pero sin un fin*. La comprensión que Norbert Elias tiene de las ciencias sociales y su definición de sociología son útiles no sólo para los sociólogos sino también para los psicólogos sociales. Sus investigaciones, atendiendo al nivel de análisis y a la perspectiva integradora desde la que se realizan, son psicosociológicas y deberían ser consideradas en una orientación sociológica de la psicología social, más allá de delimitaciones insostenibles sobre los criterios de demarcación entre las ciencias

sociales. Su definición de la sociología como estudio comprensivo de las *figuraciones* que se dan en las relaciones de interdependencia a lo largo de la historia coincide plenamente con lo que pudiera ser una concepción sociológica de la psicología social.

El constructivismo estructuralista de Pierre Bourdieu

La obra de Bourdieu es muy extensa y aquí nos limitaremos a dejar reflejados algunos aspectos de su sociología, particularmente los referidos a las nociones de *campo* y *habitus*. El constructivismo estructuralista de Pierre Bourdieu es otro ejemplo contemporáneo de teorización sociológica capaz de superar la oposición entre subjetivismo y objetivismo; entre una concepción holista radical, en la que se postula que la sociedad puede explicarse al margen de las acciones de los individuos, siendo éstos una consecuencia de relaciones definidas estructuralmente, y el subjetivismo, en el que se supone que los individuos operan según su propia experiencia del mundo social, al margen de la estructura social:

...la ciencia social no tiene que elegir entre esa forma misma de la física social, representada por Durkheim... y la semiología idealista que, dándose como objeto el hacer un informe de los informes, como dice Garfinkel, no puede hacer otra cosa que registrar los registros de un mundo social que no sería, en el límite, más que el producto de las estructuras mentales, es decir, lingüísticas.

(Bourdieu, 1979/98; p. 493)

Frente al objetivismo, que pretende establecer leyes al margen de las conciencias y motivos de los individuos, y el subjetivismo, que diluye la realidad social en la experiencia inmediata de los actores, Bourdieu propone una teoría de la práctica que sea capaz de incluir ambos procesos sin caer en sus extremos.

Dos conceptos clave para comprender la perspectiva teórica de Pierre Bourdieu son los de *habitus* y *campo*. El *habitus* puede considerarse como un conjunto de disposiciones perdurables, resultado de la internalización de la estructura social. El *habitus* supone un proceso de adaptación de nuestras percepciones, pensamientos y acciones a las situaciones objetivas en que se producen. Estructura, por tanto, nuestras prácticas y representaciones. Es lo que nos lleva a pensar, sentir y actuar de acuerdo a las condiciones sociales en que vivimos. Estas disposiciones tienden a perdurar y afectan a los diferentes *campos* de nuestra actividad. Los actores no son actores cuyas prácticas sean libremente motivadas. El *habitus*, como producto de la historia, da lugar a prácticas individuales y colectivas. Partiendo de una de las definiciones que da Bourdieu (1979/98; p. 170):

Debido al hecho de que unas condiciones de existencia diferentes producen unos *habitus* diferentes... las prácticas que engendran los distintos *habitus* se presentan como unas configuraciones sistemáticas de propiedades que expresan las diferencias objetivamente inscritas en las condiciones de existencia bajo la forma de sistemas de variaciones diferenciales que, percibidas por unos agentes dotados de los necesarios esquemas de percepción y apreciación, para descubrir, interpretar y evaluar en ellos las características pertinentes, funcionan como unos estilos de vida... Estructura estructurante, que organiza las prácticas y la percepción de las prácticas, el *habitus* es también estructura estructurada: el principio de división en clases lógicas que organiza la percepción del mundo social es a su vez producto de la incorporación de la división de clases sociales.

El *habitus* está constituido por un conjunto de disposiciones que reflejan el medio social en el que hemos sido educados y que nos hacen tener una determinada manera de percibir el mundo y unas actitudes comunes. El *habitus* nos permite orientarnos en nuestra vida diaria, de ahí que tenga un sentido práctico para nuestra vida cotidiana.

En relación al *campo*, Bourdieu utiliza este concepto para hacer referencia a una *situación dinámica* en la que opera un *habitus* determinado. Las acciones de las personas, sus prácticas particulares, son el resultado de la relación entre el *habitus* y el *campo*. Si cada *campo* precisa de un *habitus*, el *habitus* es lo que da sentido y valor a cada *campo*. Cuando los individuos actúan lo hacen en contextos específicos o campos. Cada *campo* (el *campo* de producción, *campo* de consumo o *campos* especializados como el *campo* deportivo, el artístico, el político, el educativo) se organiza en función del capital poseído, lo que equivale a señalar que diferentes *campos* requieren de prácticas diferentes en torno de las cuales se manifiestan oposiciones entre los que poseen el capital específico y quienes no lo tienen, entre dominadores y dominados, poseedores y desposeídos, antiguos y recién llegados. Bourdieu distingue entre diferentes tipos de capital, como el capital económico -posesiones y bienes materiales-, el capital cultural -conocimiento tal y como es adquirido a través del sistema educativo- y capital simbólico -prestigio y honor-. En cada *campo* se dan luchas de poder por la distribución de las formas de capital que incluyen la distinción y el poder simbólico. Bourdieu ofrece una visión dinámica en la que las diferencias y antagonismos entre los agentes y grupos sociales generan tensiones en cada *campo* específico. En cada *campo* se establecen separaciones entre unos grupos y otros, unas clases sociales y otras, en función no sólo del capital poseído específico a ese *campo* sino del poder de definición de las prácticas adecuadas a cada *campo*, lo que dota a sus practicantes de una función distintiva. Así, la sociedad es vista como una pluralidad de campos en los que se manifiestan las diferencias y antagonismos sociales. *Habitus* y *campo* mantienen entre sí una relación dialéctica de forma tal que las prácticas sociales no pueden entenderse sin

una referencia a las tensiones entre ambas dimensiones del análisis social. Las estructuras objetivas y las representaciones de dichas estructuras constituyen la dinámica social. Las representaciones de las personas forman parte de su realidad social, de la misma forma que las estructuras objetivas condicionan la realidad en que viven. Se trata, por tanto, de una realidad simbólica y material. Si las estructuras objetivas tienen un peso determinante a través del *habitus*, esto no significa que Bourdieu defienda las tesis de un objetivismo reificado.

Las preocupaciones teóricas de Bourdieu tienen su reflejo en el análisis de la realidad social, tal y como demuestra en su estudio de 1979, *La Distinción. Criterio y Bases Sociales del Gusto*, en el que aborda las diferencias en estilos de vida como criterio de diferenciación y distinción social y, en consecuencia, de posición en el orden social. A través del gusto, definido por Bourdieu como sistema de apropiación, material y/o simbólica de objetos pertenecientes a un mismo *campo* o a *campos* diferentes, nos categorizamos en grupos distintos e, incluso, antagónicos. A través del gusto reafirmamos nuestra posición en una multiplicidad de *campos* y por consiguiente, en el orden social. Así, el gusto y las prácticas a las que da lugar en campos diferentes, definen un estilo de vida que otorga posición y poder simbólico, elementos constituyentes de la distinción.

El enfoque estructural-constructivista de Bourdieu es un intento de síntesis entre las posturas objetivistas, entre las que destacaría el pensamiento teórico de Durkheim, y las subjetivistas, entre las que señala al interaccionismo simbólico de Blumer, la etnometodología de Garfinkel y el enfoque fenomenológico de Schutz. Independientemente de las críticas a Bourdieu por hacer recaer el peso de su enfoque en la influencia de las estructuras en la organización de la interacción, el análisis teórico que presenta resulta de sumo interés para una integración de niveles de análisis social micro y macro:

Si tuviese que calificar mi trabajo en dos palabras, es decir, como se hace mucho hoy, aplicarle una etiqueta, hablaría de constructivismo estructuralista o de estructuralismo constructivista... Por estructuralismo o estructuralista quiero decir que existen en el mundo social mismo, y no solamente en los sistemas simbólicos, lenguaje, mito, etc., estructuras objetivas, independientes de la conciencia y de la voluntad de los agentes, que son capaces de orientar o coaccionar sus prácticas o sus representaciones. Por constructivismo, quiero decir que hay una génesis social de una parte de los esquemas de percepción, de pensamiento y de acción que son constitutivos de lo que llamo *habitus*, y por otro lado, de las estructuras sociales, en particular, de lo que llamo *campos* o grupos, sobre todo de lo que se denomina normalmente clases sociales.

(Bourdieu, 1987/93; p.127)

La psicología social, o más específicamente, el pensamiento psicosocial, como perspectiva analítica, debe enfrentarse a este debate en el que se sitúa el pensamiento de Bourdieu. Éste es un problema básico para definir la perspectiva desde la que abordar el análisis empírico. Sin una idea del papel de conceptos tales como los de acción y estructura, actor intencional y determinación social, objetividad y subjetividad, que definen la dialéctica de las distintas perspectivas en las que se integran lo macro y lo micro como niveles de análisis, resulta difícilmente abordable el análisis empírico de la realidad social en su doble dimensión individual y social. En este sentido, Bourdieu ofrece una teoría de la práctica en la que están presentes los determinantes estructurales de la acción social cotidiana y la interpretación subjetiva que de dichas acciones hacen los individuos que participan en ellas. Las nociones descritas de *habitus* y *campo* pretenden dar respuesta a esa doble dimensión del mundo social: objetiva y subjetiva.

EL DESARROLLO METODOLÓGICO DE LA PSICOLOGÍA SOCIAL ACTUAL

Como se ha ido viendo a lo largo de este libro, desde el momento mismo en que las ciencias sociales comenzaron a adquirir una identidad diferenciada de la filosofía, su desarrollo estuvo marcado por una tensión entre dos concepciones epistemológicas opuestas y difícilmente reconciliables. De un lado, la concepción positivista, que se asentaba sobre la idea de que existe un método común a todas las ciencias. De otro, la tradición idealista, desde la que se defendía la especificidad del objeto de estudio de las ciencias sociales, y se reclamaba una concepción epistemológica y metodológica propia. Aunque la tensión entre el objetivismo y el subjetivismo, entre la explicación y la comprensión, entre el conocimiento generalizante y el conocimiento particularista, ha acompañado siempre a las ciencias sociales, durante el período en el que la filosofía de la ciencia estuvo dominada por el positivismo, la psicología social, especialmente la psicología social psicológica, se inclinó mayoritariamente por el modelo científico-natural. Bajo la influencia de la Escuela de la Gestalt y del neoconductismo, se aceptó sin muchas reservas el modelo de ciencia impuesto por el positivismo y el empirismo lógico. La investigación hipotético-deductiva, encaminada a la comprobación experimental de hipótesis, se convirtió en el rasgo esencial de una psicología social cada vez más parecida a la psicología experimental. La hegemonía del neopositivismo obstaculizó el desarrollo de concepciones alternativas de la disciplina, hasta que comenzó a entrar en crisis en la década de 1960.

Después de haber sido aceptada de forma generalizada durante décadas, la tesis de la unidad de la ciencia comenzó a ser fuertemente cuestionada, y volvieron a plantearse las dudas sobre la adecuación del modelo científico-natural para abordar el objeto de estudio de las ciencias sociales. En este contexto, los debates desencadenados, durante la crisis de la psicología social, por el uso del experimento de laboratorio y por la utilización de técnicas de investigación cuantitativas o cualitativas, fueron la expresión de una tensión que sigue siendo uno de los rasgos del escenario actual de la psicología social.

Críticas a la experimentación

Aunque el experimento de laboratorio siguió y sigue siendo el método de investigación predominante en la psicología social psicológica, su utilización fue generando un fuerte descontento, que se hizo especialmente manifiesto durante la década de 1970. A las críticas suscitadas por la experimentación durante los años 1960, dirigidas fundamentalmente a la falta de validez interna (Orne, 1962; Rosenthal, 1966) y a la falta de ética de muchos de los diseños utilizados (Kelman, 1967), se sumó durante la década de 1970 otro conjunto de críticas que ponían en cuestión la propia legitimidad del experimento como método de estudio de la psicología social. De hecho, el malestar provocado por el uso que se había hecho de la experimentación fue uno de los detonantes de la crisis que vivió la disciplina durante ese periodo. Un artículo de Ring (1967), en el que se criticaba la falta de relevancia del conocimiento generado por la psicología social y se achacaba este problema al excesivo interés por el diseño de los experimentos, sirvió para reavivar un debate que, si bien había existido siempre, había permanecido acallado durante décadas por el predominio del neopositivismo.

La artificialidad de la situación experimental, en la que la persona es obligada a realizar conductas que no realizaría en situaciones cotidianas; el uso de definiciones operacionales de los conceptos; el aislamiento de variables que en el mundo social se encuentran estrechamente relacionadas unas con otras, con la consiguiente imposibilidad de reproducir en el laboratorio toda la complejidad de la vida social; el olvido de las variables de personalidad que habitualmente mediatizan la relación entre la variable dependiente y la independiente; la artificialidad de las relaciones entre el investigador y los sujetos investigados; el tipo de muestras utilizadas, en las que predominan los estudiantes universitarios y en las que es muy poco probable que se encuentren representadas personas de bajo nivel educativo o del medio rural; éstas fueron algunas de las principales críticas dirigidas al experimento de laboratorio durante la crisis de la psicología social (Armistead, 1974; Blumer, 1969;

Gergen, 1978; Harré y Secord, 1972; Jahoda, 1979). Se trataba, en definitiva, de la expresión de un fuerte descontento con la escasa relevancia social del conocimiento que la disciplina había producido, lo que se atribuía a que la psicología social tan sólo había prestado atención a aquellos fenómenos que podían ser abordados experimentalmente. Esta crítica al experimento de laboratorio no sería particular de la psicología social, sino que quedaría reflejada en las ciencias sociales en general (véase, por ejemplo, Gouldner, 1970).

Aunque las polémicas desatadas por la utilización del experimento de laboratorio no son actualmente tan enconadas como lo fueron durante la crisis de la psicología social, la experimentación sigue generando una fuerte crítica en algunos ámbitos de la disciplina. Desde el relativismo epistemológico que caracteriza a la psicología social postmoderna, por ejemplo, autores como Gergen (1982; 1988a; 1997) rechazan la idea de que la psicología social deba avanzar autocorrectivamente, mediante la confirmación o falsación de hipótesis derivadas de una teoría. Dado que no hay ninguna forma privilegiada de acceso a la realidad, la investigación hipotético-deductiva, encarnada en los diseños experimentales, es considerada desde el construccionismo social como una forma ingenua de representacionismo. También desde el enfoque retórico de Billig (1987; 1988; 1990) se cuestiona la utilidad de la experimentación, por limitar el desarrollo teórico de la disciplina. Según Billig, no sólo no existen criterios objetivos para resolver las frecuentes contradicciones a las que da lugar la investigación experimental, sino que el conocimiento de la psicología social experimental no ha demostrado ser superior al obtenido mediante la argumentación retórica. Asimismo, los analistas del discurso (Potter y Wetherell, 1987) critican a los experimentos porque el contexto de laboratorio impone una consistencia artificial en las conductas de los sujetos observados, impidiendo analizar la variabilidad de sus discursos.

Inicialmente, las críticas al experimento de laboratorio no afectaron de forma significativa a la psicología social experimental. Aunque el modelo de experimentación dominante durante los años 1960, inspirado por la teoría de la disonancia cognitiva, fue perdiendo hegemonía durante los años 1970, esto no fue provocado únicamente por las críticas dirigidas a la falta de ética de muchos de los diseños utilizados, sino que se debió, sobre todo, a los cambios que se estaban produciendo en el terreno teórico. El hecho de que la teoría de la disonancia cognitiva perdiera hegemonía y que el papel protagonista lo asumieran las teorías de la atribución causal, así como el volumen que fueron adquiriendo las investigaciones sobre cognición social, hizo que disminuyeran los experimentos sobre *condescendencia forzada*, y aumentaran considerablemente los experimentos sobre resolución de problemas y toma de decisiones, en los que los sujetos tienen que reconocer, clasificar, recordar o evaluar

estímulos (Aronson, Brewer y Carlsmith, 1985). Como se ha señalado al principio de este capítulo, el desarrollo del enfoque del procesamiento de la información no supuso una ruptura radical con los esquemas epistemológicos y metodológicos del positivismo lógico. Aunque la nueva psicología cognitiva implicó un cierto rechazo del principio positivista del fisicalismo, que había llevado a los conductistas a centrarse exclusivamente en la conducta observable, lo que no se rechazó fue el esquema de investigación importado de las ciencias naturales. La investigación hipotético-deductiva, encaminada a poner a prueba las hipótesis derivadas de las teorías, y el experimento de laboratorio, como principal procedimiento de contraste con el mundo empírico, siguieron y siguen siendo los presupuestos que guían gran parte de la investigación en psicología y en psicología social. Basta con analizar el contenido de las dos últimas ediciones del *Handbook of Social Psychology* (1985, 1998), para concluir que las polémicas que el uso de este método ha suscitado han tenido un efecto muy limitado en el desarrollo de la psicología social.

El experimento de laboratorio también siguió siendo la opción metodológica mayoritariamente elegida en las investigaciones inspiradas por las principales teorías de la psicología social europea, con la excepción de la teoría de las representaciones sociales, caracterizada por una mayor pluralidad metodológica (véase Flick, 1998). De hecho, la psicología social europea no se caracterizó por un rechazo de la experimentación, si bien fue receptiva a la utilización de otros métodos de investigación, tal y como acabamos de mencionar. Aunque la reflexión sobre la utilización del método experimental ocupó un lugar central en los debates que tuvieron lugar durante la crisis, en el contexto de la psicología social europea no se proponía el abandono de este método, sino una utilización más adecuada del mismo, de tal forma que pudiera lograrse un mayor reconocimiento del carácter social de la disciplina. Un ejemplo de esta postura lo tenemos en las reflexiones de uno de los psicólogos sociales que mayor influencia ha ejercido sobre la psicología social actual como es Henri Tajfel (1981), quien en su trabajo *Experimentos en el vacío*, achacaba la falta de relevancia de la psicología social experimental al vacío social en el que este método era aplicado. La artificialidad y la falta de relevancia de los experimentos no eran, necesariamente, una consecuencia del método, sino que se debían, según Tajfel, a que las teorías utilizadas para estudiar la realidad social no eran verdaderamente psicosociales. Para Tajfel, el objetivo de la psicología social consistía en lograr una integración entre los determinantes psicológicos y sociales del comportamiento. Si dicha integración no se conseguía en las teorías, difícilmente se podría conseguir en los diseños experimentales. Por otra parte, Tajfel subrayaba el alcance limitado que tienen los resultados de la experimentación, que siempre deberían ser interpretados e ir acompañados de un análisis del contexto social en el que se producen.

Así pues, la restringida esfera de aplicabilidad de los datos de los experimentos de psicología social tiene tres consecuencias principales. En primer lugar, los sitúa en una categoría especial que no se relaciona ni con el caso individual, científicamente irrelevante, ni con el caso general ideal e inalcanzable. En segundo lugar, el alcance medio de estos datos significa que, a no ser que se especifiquen las características de su contexto, los datos no pueden ni confirmar ni invalidar la ley general. En tercer lugar, estas características son ineludiblemente parte y parcela del diseño experimental. Por tanto, una descripción de las condiciones de un experimento debe incluir el análisis o la descripción de aquellos aspectos del contexto social que el investigador considera relevantes respecto a las conclusiones que saca; cualquier conclusión acerca de la confirmación o invalidación de sus hipótesis tiene que relacionarse también con esas condiciones.

(Tajfel, 1981/84; p. 43)

Una posición similar es la que adoptaron Willem Doise y sus colaboradores de la Escuela de Ginebra (véase Doise, 1980; Doise, Deschamps y Mugny, 1985). Con respecto a la artificialidad de la situación experimental, Doise señala que el objetivo primordial de la situación experimental no es la reproducción de la realidad social sino la simulación de una teoría sobre la misma. Aspecto éste compartido por otros psicólogos sociales a los que nos hemos referido con anterioridad, como Turner (1988). En este sentido, y de acuerdo con estos autores, la psicología social no debe preocuparse por el hecho de que un experimento represente a la realidad sino por el hecho de que represente a una teoría. La situación experimental, según Doise, no puede aspirar a abarcar toda la complejidad de la realidad social en un momento histórico determinado. Sin embargo, el experimento psicosociológico debe buscar la articulación de procesos individuales y colectivos, lo cual sólo se logrará a través de una técnica experimental apropiada. En este punto, la defensa que se hace del método experimental desde la Escuela de Ginebra se separa de la línea de argumentación abierta por Tajfel. Mientras que para este autor la articulación entre procesos individuales y colectivos tan sólo se logrará si los resultados experimentales son integrados en una reflexión más amplia sobre el contexto social en el que se obtienen, para los psicólogos sociales de la Escuela de Ginebra, la articulación entre ambos niveles de análisis se convierte en un problema técnico que puede ser resuelto en el laboratorio. Algo que se reflejará, como es lógico, en el trabajo experimental inspirado por esta escuela.

La cuestión a debatir no es, sin embargo, si el experimento ha de representar o no a la realidad, o si su única pretensión es la reconstrucción de las condiciones en las que se valida una determinada teoría. La cuestión más relevante es si debe ser considerado como una estrategia metodológica más al servicio de la investigación, o como un fin en sí mismo. En el primer caso, los datos procedentes de la experimentación serían tan sólo una parte, y probablemente no la única, de un proceso

más amplio en el que el fin último es el análisis de la realidad social. En el segundo, los resultados experimentales tan sólo nos ofrecen información sobre si determinadas hipótesis derivadas de una teoría han sido confirmadas o, al menos no han sido falsadas; en este sentido, los datos experimentales serían el resultado final de investigaciones que encuentran su legitimidad en la aplicación rigurosa de los procedimientos y normas metódico-técnicas. En tanto que representación de una teoría, el experimento tan sólo podría proporcionarnos un conocimiento sustantivo sobre la realidad social si los datos experimentales pudieran ser utilizados como pequeñas piezas empíricas que adquieren su sentido cuando entran a formar parte de un entramado más complejo de información procedente de múltiples experimentos. Esta forma de entender la experimentación está basada en la creencia de que, al igual que ocurre en el caso de las ciencias naturales, el progreso científico tiene lugar de forma acumulativa, mediante la integración de resultados procedentes de estudios aislados que adquieren su sentido en tanto que aportaciones a una empresa colectiva de mayor alcance. Es discutible, sin embargo, que este modelo de ciencia pueda ser trasladado sin más a la psicología social.

La polémica en torno a la metodología cuantitativa o cualitativa

Otra de las grandes polémicas metodológicas de la psicología social es la que ha enfrentado a los partidarios de la investigación cuantitativa y a los defensores de la investigación cualitativa. Como hemos ido viendo, a medida que las distintas versiones derivadas del positivismo fueron imponiéndose como concepciones epistemológicas dominantes, la investigación fue adquiriendo un carácter predominantemente cuantitativo, mientras que la utilización de técnicas cualitativas fue quedando relegada a ámbitos minoritarios de la psicología social. Después de un período de cierto eclecticismo metodológico, en el que la coexistencia de ambas formas de investigación apenas fue motivo de tensión, a finales de la década de los 30 el enfrentamiento entre los partidarios y detractores de ambos procedimientos dio lugar a una fuerte polémica que, tras un periodo de colaboración durante la Segunda Guerra Mundial, ha continuado hasta el momento actual. Las disputas metodológicas que se iniciaron por esa época en la Escuela de Chicago son un ejemplo de dichas polémicas. Aunque hubo un período en el que, debido a la hegemonía de las tesis neopositivistas, la tensión pareció resolverse a favor de los partidarios de la investigación cuantitativa, esta situación comenzó a cambiar durante la década de 1960, y era completamente diferente en la década de 1970, cuando en el contexto de la crisis de la psicología social, las técnicas cuantitativas se convirtieron en uno de los principales blancos de las críticas dirigidas al modelo de ciencia posi-

tivista. En general, se puede decir que han sido tres las posturas a las que este debate ha dado lugar: las dos primeras suponen la utilización exclusiva de un determinado tipo de técnicas de investigación, ya sea cuantitativas o cualitativas, mientras que la tercera implica la articulación de ambas.

Para los defensores de la investigación cuantitativa, los procedimientos cualitativos constituyen una forma de investigación poco rigurosa, que no cumple los requisitos de cientificidad necesarios. El análisis de casos o de muestras muy reducidas se considera incompatible con la pretensión positivista de generalizar el conocimiento científico y establecer leyes universales sobre el comportamiento humano. Por otra parte, al no existir instrumentos de medida estandarizados ni criterios externos de objetividad, se asume que los investigadores introducen grandes dosis de subjetividad en el proceso de investigación, algo fuertemente rechazado desde una concepción naturalista del conocimiento científico. Asimismo, se cuestiona la cientificidad del enfoque comprensivo, en el que el investigador intenta adoptar el punto de vista de los sujetos investigados, al ser considerado incompatible con la exigencia de distanciamiento de la realidad analizada. Aunque las concepciones de la ciencia derivadas del movimiento positivista no tienen actualmente la vigencia que tuvieron hace unas décadas, la investigación cualitativa sigue siendo percibida por amplios sectores de la psicología social como una opción metodológica menor, lo que hace que, en el mejor de los casos, sea ignorada. Un ejemplo de esto lo tenemos en las dos últimas ediciones del *Handbook of Social Psychology* (1985, 1998), en las que apenas hay referencias a las polémicas metodológicas desarrolladas en el contexto de la psicología social. Tampoco hay ningún capítulo dedicado a las técnicas de investigación cualitativas, a pesar del desarrollo que éstas han experimentado en las últimas décadas. Ni siquiera en el análisis histórico que Jones (1985, 1998) hace de la psicología social, hay referencia alguna a la metodología cualitativa, a pesar de que se dedican diferentes apartados a la medición de actitudes, la investigación sobre opinión pública, la sociometría, los métodos de observación y la experimentación. De hecho, la única referencia explícita que se hace en la edición de 1985 al uso de técnicas de investigación cualitativas, que aparece en el capítulo dedicado a la evaluación de programas (Cook, Leviton y Shadish, 1985), ha desaparecido en la edición de 1998.

En el otro extremo de la polémica se sitúan quienes abogan por la utilización exclusiva de técnicas de investigación cualitativas. Como acabamos de señalar, fue a partir de la década de 1960 cuando asistimos a un desarrollo sin precedentes del enfoque cualitativo, que se vio enormemente impulsado por la crisis del neopositivismo, y por el desarrollo experimentado durante esta etapa por corrientes teóricas como el interaccionismo simbólico, el enfoque etogénico, el enfoque dramático, la sociología fenomenológica o la etnometodología. Técnicas como la entrevista en

profundidad, la historia de vida, la observación participante o el grupo de discusión comenzaron a ser cada vez más utilizadas. Una tendencia que se observó fundamentalmente en el contexto de la psicología social sociológica, aunque, de hecho, se había iniciado antes en otras ciencias sociales como la antropología, la sociología, la educación, etc. (véase Denzin y Lincoln, 1994; Vidich y Lyman, 1994). Para quienes rechazaban el modelo de ciencia del positivismo, las técnicas de investigación de carácter cualitativo eran una opción metodológica más apropiada para alcanzar una comprensión de la dimensión simbólica de la acción social. Desde estos enfoques, se renunciaba a la explicación nomológico-deductiva propia del positivismo, y se reivindicaba la adopción de una perspectiva hermenéutica, con la que pudiera lograrse una adecuada comprensión de la realidad social. Frente a la separación que los positivistas habían perseguido entre el investigador y los fenómenos estudiados, los defensores de la estrategia cualitativa subrayan la especial relación que el científico social mantiene con la realidad analizada y, retomando algunas ideas de Dilthey (véase Capítulo 1), reivindican la *Verstehen* como la forma de estudio más adecuada. La idea de que el investigador no debe imponer sus propias categorías analíticas a la realidad que está estudiando, hace que la investigación hipotético-deductiva, en la que son las hipótesis teóricas las que guían la investigación, sea sustituida por la investigación inductiva, en la que el análisis de la realidad se lleva a cabo sin esquemas teóricos preconcebidos. Como es lógico, en estos planteamientos no tenía cabida la pretensión de explicar el comportamiento humano en términos de regularidades estadísticas. Siguiendo a autores como Blumer (1969) o Cicourel (1964), los partidarios de la investigación cualitativa cuestionaron la legitimidad de la operacionalización de los conceptos y de la medición. La utilización de escalas de actitud y de otros instrumentos de medida solía llevarse a cabo, según estos autores, desde un profundo desconocimiento de los fenómenos estudiados y llevaba a los investigadores a imponer sus propios significados a la realidad que estaban estudiando. Frente a los requisitos de objetividad sobre los que descansaba la cuantificación, estas críticas dejaban al descubierto la enorme carga subjetiva que tiene la medición en ciencias sociales, una crítica que ha seguido siendo central en los debates metodológicos, no sólo en psicología social sino en las ciencias sociales en general (véase J. Ibáñez, 1985).

La preferencia exclusiva por la investigación cualitativa es actualmente uno de los rasgos distintivos de algunas de las corrientes teóricas postmodernas, como el análisis del discurso o el análisis de las conversaciones. La defensa de la metodología cualitativa realizada desde estos enfoques presenta, sin embargo, algunos elementos nuevos. Por una parte, el rechazo del positivismo ha dado lugar a un desplazamiento hacia un relativismo epistemológico, desde el que se cuestiona la supuesta superioridad del conocimiento proporcionado por las ciencias sociales. Fue en el contexto de la antropología donde comenzó a gestarse esta nueva visión

de la investigación cualitativa, siendo uno de los puntos de partida los trabajos de Clifford Geertz (1973; 1983), en los que se criticaba la autoproclamada superioridad desde la que tradicionalmente se había llevado a cabo la investigación antropológica. Los antropólogos occidentales, según Geertz, han analizado otras culturas bajo el prisma de sus propios valores, y han ignorado los relatos que los miembros de dichas culturas hacen de las mismas. Al poner en duda que el antropólogo tenga una voz privilegiada para interpretar otras culturas, los trabajos de Geertz suscitaron una serie de debates cuyo objetivo no era ya discutir la idoneidad de las técnicas de investigación cualitativas como formas de conocimiento científico, sino cuestionar la existencia de cualquier forma privilegiada de acceso a la realidad. La expresión de estas polémicas se vio enormemente favorecida por la fragmentación que se produjo en el ámbito de la filosofía de la ciencia y por la irrupción de nuevas corrientes dentro de la sociología de la ciencia. En psicología social, tenemos un claro ejemplo de esta postura en el construccionismo social de Kenneth Gergen, quien se inspira en el neopragmatismo de Richard Rorty para negar que haya una correspondencia entre el conocimiento generado por las ciencias sociales y la realidad a la que dicho conocimiento dice representar.

Un segundo elemento que caracteriza a esta concepción actual de la metodología cualitativa es la consideración de la misma como una forma de liberación frente al poder subyacente en las estrategias de investigación positivistas. Desde una posición crítica, sus representantes desvelan la asociación entre la ciencia y el poder político y económico, aunque dicha asociación parece observarse únicamente en los ámbitos en los que se utilizan procedimientos de investigación experimentales y/o cuantitativos. Un ejemplo de esta vinculación entre el poder y la investigación cuantitativa lo tenemos en la forma en que los organismos gubernamentales manipulan los datos estadísticos que presentan a la población, a los que sin embargo se reviste de la apariencia de objetividad científica (véase, por ejemplo, Potter, 1998). Una reflexión que no carece de fundamento, pero que puede ser aplicada igualmente a cualquier técnica de investigación, ya que el sometimiento de la investigación científica al poder se deriva del carácter institucional de la ciencia más que de las técnicas de investigación utilizadas. Sería ingenuo pensar que el mero hecho de utilizar técnicas de investigación cualitativas garantiza la independencia de la actividad científica. De forma inversa, podemos cometer el error de pensar que desde planteamientos cuantitativos no puede elaborarse una psicología social crítica. En este sentido, baste con recordar las investigaciones de Martín Baró (1998), en las que la utilización de la metodología de la encuesta y su análisis cuantitativo sirvió para reivindicar la función del psicólogo social como desenmascarador de la ideología y para que los propios salvadoreños tomaran conciencia del estado de opresión en el que vivían.

La adopción de una postura metodológica excluyente, sea cual sea la forma de investigación a la que se de prioridad, suele estar fundamentada en la idea de que existe una indisoluble asociación entre las técnicas de investigación que se utilizan y las concepciones epistemológicas y ontológicas en las que tienen su origen. La utilización de técnicas cuantitativas se identifica con un esquema de cientificidad positivista, con la investigación hipotético-deductiva, con la búsqueda de la objetividad, con la separación nítida entre el investigador y la realidad investigada, y con una concepción mecanicista de la persona y de la acción social. La investigación cualitativa suele vincularse a la adopción de un esquema fenomenológico y hermenéutico, al método inductivo, al análisis de la subjetividad, y al reconocimiento de la capacidad de agencia y del carácter simbólico de la acción social. En otras palabras, la utilización de la investigación cuantitativa estaría asociada al modelo de las ciencias naturales, mientras que la investigación cualitativa se realizaría desde la reivindicación de un modelo específico para las ciencias sociales. La adopción de una postura extrema en el debate cuantitativo-cualitativo significa, por tanto, mucho más que la preferencia por uno u otro tipo de técnicas. El enfrentamiento entre los partidarios de la utilización exclusiva de cualquiera de estas formas de investigación es, en realidad, una expresión más de las tensiones entre el objetivismo y el subjetivismo que han estado presentes a lo largo de la historia de las ciencias sociales.

Frente a estas posiciones extremas, cada vez son más los autores que abogan por una superación de esta dicotomía, y por la adopción de una postura metodológica que nos permita articular elementos de ambas tradiciones (véase, por ejemplo, Reichhardt y Cook, 1986). Una idea que tan sólo podrá mantenerse si se asume que un determinado tipo de técnicas de investigación puede ser utilizado sin que se acepten todos y cada uno de los supuestos epistemológicos a los que tradicionalmente ha estado vinculado. Ni la investigación cualitativa se inscribe necesariamente dentro del paradigma hermenéutico, ni la utilización de procedimientos cuantitativos implica la asunción de los postulados del positivismo. No existe una absoluta interdependencia entre el método, entendido como la estrategia utilizada para llevar a cabo una investigación, y la técnica con la que se recoge información empírica. No hay ningún motivo por el cual la investigación cualitativa no pueda ser utilizada para confirmar hipótesis derivadas de una teoría (véase Brymann, 1988), del mismo modo que no hay razón para que los procedimientos cuantitativos no puedan formar parte de una investigación exploratoria e inductiva. Tampoco hay una necesaria asociación entre los procedimientos de investigación utilizados y la concepción de la persona de la que partamos. El reconocimiento de la capacidad de agencia y del carácter simbólico de la acción no es un patrimonio exclusivo de la investigación cualitativa, ni el análisis de datos cuantitativos implica necesariamente una concep-

ción mecanicista de la persona. Por poner sólo dos ejemplos, mencionaremos las reflexiones metodológicas de autores como Pierre Bourdieu o Sheldom Stryker. En el primer caso, si bien fueron datos de encuesta los que este autor utilizó en su estudio sobre *La distinción*, su análisis de la relación entre el gusto y la clase social, se aleja claramente de un modelo de ciencia positivista y de una concepción mecanicista de la acción humana. Por su parte, Sheldom Stryker tampoco considera que la investigación cuantitativa sea incompatible con la concepción de la persona sobre la que se asienta el interaccionismo simbólico. De hecho, llega a afirmar (Stryker, 1980; pp. 84-85) que su versión del interaccionismo simbólico "es mucho más compatible con nociones y métodos convencionales de la ciencia que algunas otras alternativas; nada en ella se opone a la utilización de modelos y técnicas de análisis matemáticos y estadísticos, procedimientos de medida rigurosos o de un modo de teorizar de carácter deductivo". Algo que ya había sido reivindicado durante la década de 1960 desde el interaccionismo simbólico de la escuela de Iowa (Kuhn, 1964) (véase Capítulo 4).

La elaboración de una estrategia metodológica conciliadora, en la que se articulen elementos de las dos concepciones que tradicionalmente han estado enfrentadas, es probablemente el camino más adecuado para lograr un conocimiento sustantivo sobre la realidad social. La elección de los métodos y técnicas de investigación debe estar supeditada a la naturaleza del objeto de estudio, y no al contrario.

Tras un análisis de la historia de la psicología social, puede aplicarse la conclusión que extrajo Koch (1959) de su análisis de la crisis de la psicología de los años 1950: los métodos han determinado las cuestiones que podían ser abordadas. La aceptación de los dictados metodológicos del positivismo hizo que una parte esencial de la realidad social quedara fuera del ámbito de estudio de la disciplina. La utilización exclusiva del experimento de laboratorio o de la investigación cuantitativa hizo difícil abordar, por ejemplo, el estudio de los significados que la persona atribuye a los estímulos del medio, y que forman parte esencial de sus acciones. Algo similar puede afirmarse de la utilización exclusiva y excluyente de la investigación cualitativa, ya que este tipo de técnicas tampoco permiten abordar procesos macro-estructurales que desbordan el ámbito de la interacción social. El diseño de una investigación debe estar guiado, por tanto, por la idea de que ninguna técnica es, en sí misma, apropiada o inapropiada, sino que la adecuación de cada una de ellas depende de la forma en que se ajuste a la naturaleza del objeto de estudio.

En definitiva, el rechazo del modelo de ciencia derivado del positivismo no implica, necesariamente, una adscripción a las tesis de un relativismo epistémico. Un análisis de la historia de las ciencias sociales nos muestra que el camino más fruc-

tífero para profundizar en nuestro conocimiento de la realidad social es la articulación entre la pretensión de objetividad del conocimiento científico y el subjetivismo. Tenemos un buen ejemplo de ello en las reflexiones de Vygotski (véase Capítulo 3) sobre la crisis en la que se encontraba la psicología en los años 1920, crisis que achacó a las tensiones entre el objetivismo y el subjetivismo. Otro ejemplo lo encontramos en la forma en que Norbert Elias concibió las relaciones entre objetividad y subjetividad. Aun asumiendo que el científico social forma parte de la realidad que está analizando, lo que le lleva a tener un grado especial de implicación, Elias (1990) reconoce la necesidad de un cierto distanciamiento con respecto a los fenómenos estudiados. Es esta dialéctica entre implicación y distanciamiento lo que hace posible el avance en el conocimiento de la realidad social. Como nos recuerda el propio Geertz, el reconocimiento de que no es posible obtener un conocimiento objetivo de la realidad social no debe llevarnos a abandonar la pretensión de lograr dicha objetividad.

RESUMEN

Durante el periodo analizado en este capítulo se produjeron diferentes acontecimientos que dieron lugar a una mayor pluralidad de la psicología social. En el ámbito de la filosofía y la sociología de la ciencia, la crisis del neopositivismo estuvo asociada a la aparición de nuevos enfoques desde los que se rechazaba el modelo de ciencia que había sido mayoritariamente aceptado durante décadas. Al igual que otras ciencias sociales, la psicología social respondió a estos cambios con una fuerte crisis, durante la cual se cuestionaron los fundamentos teóricos y metodológicos que hasta ese momento se habían asumido. Los efectos de esta crisis han sido desiguales y podríamos hablar de diferentes situaciones que coexisten en la actualidad. Por un lado, la pérdida de hegemonía del neoconductismo dio lugar a una reorientación de la psicología hacia el estudio de los procesos cognitivos. Dentro del propio paradigma conductista, fue produciéndose durante los años 1970 un mayor reconocimiento del papel que los procesos mentales desempeñan como determinantes del comportamiento. Un ejemplo destacado de esta reorientación lo tenemos en las aportaciones de Albert Bandura.

Tras la crisis del conductismo, el modelo más aceptado dentro de la psicología para abordar el estudio de los procesos mentales fue el paradigma del procesamiento de la información. Un enfoque que fue importado, casi sin modificaciones, por la psicología social durante la década de 1970. A pesar de que la emergencia de la investigación sobre cognición social coincidió con la crisis de la psicología social, esta área de estudio permaneció relativamente inalterable ante la misma. Tanto

teórica como metodológicamente, sus postulados son herederos del individualismo metodológico y el experimento de laboratorio sigue siendo el procedimiento de estudio fundamental. Su nivel de análisis es claramente intraindividual. Aquí podríamos situar la gran mayoría de los estudios sobre atribución, sesgos en la atribución y procesamiento de la información de la psicología social cognitiva, básicamente de origen norteamericano. Cabe destacar que durante este período los estudios sobre actitudes también fueron realizados desde esta perspectiva gracias al desarrollo de las teorías de la acción razonada y de la acción planificada de Icek Ajzen y Martin Fishbein. En segundo lugar, hemos de mencionar el desarrollo de la psicología social europea de la mano de autores como Serge Moscovi y Henri Tajfel, así como Willem Doise, cuyo impacto se debe al énfasis que dieron a la dimensión social del conocimiento psicosocial y a la relevancia de los estudios e investigaciones realizadas. La teoría de la identidad de Tajfel, las teorías de las representaciones sociales y las minorías activas de Serge Moscovici, o los desarrollos sobre el desarrollo cognitivo de Willem Doise y sus colaboradores de la Escuela de Ginebra, han abierto un campo de investigaciones cada vez más influyente en la psicología social contemporánea. Desde un nivel de análisis social -interpersonal e inter grupal-, sus respectivas teorías reflejan un claro intento por relacionar el desarrollo de la identidad individual, el conocimiento de sentido común, el cambio social y el desarrollo cognitivo con el contexto social. Desde el punto de vista metodológico, aunque se admite la utilización de una metodología plural, el experimento de laboratorio sigue siendo el principal instrumento de análisis y apoyo a su construcción teórica. En tercer lugar, es importante resaltar el desarrollo de una psicología social latinoamericana comprometida con la resolución de problemas sociales y la mejora de vida de las clases sociales más desfavorecidas. Dentro de las aportaciones más relevantes de esta psicología social realizada en Latinoamérica están los trabajos enmarcados en la psicología social de la liberación y la psicología social comunitaria en los que la figura de Ignacio Martín-Baró es de especial trascendencia. Finalmente, es destacable el desarrollo de una serie de corrientes teóricas, encuadradas dentro de la psicología social postmoderna, cuya principal señal de identidad es el rechazo de la concepción positivista de la ciencia. Si bien presentan diferencias entre sí, mantienen ciertos rasgos comunes, como son la adopción de un enfoque relacional y no representacionista del lenguaje, la crítica a una concepción naturalista de la ciencia y a la psicología social experimental, el énfasis en la construcción social del conocimiento científico, el rechazo de la creencia en criterios universales de validación del conocimiento y la aceptación de que la ciencia no es superior a otras formas de conocimiento.

Al tiempo que asistimos a estos desarrollos en la psicología social realizada en el contexto de la psicología, la psicología social sociológica ha seguido estando repre-

sentada por el interaccionismo simbólico. Un interaccionismo simbólico que muestra una especial sensibilidad por la dimensión simbólica del comportamiento social y por la influencia de la estructura social en la construcción de la identidad. La figura de Sheldon Stryker es clave para entender esta forma de desarrollar las ideas de George Herbert Mead. Pero junto a este enfoque teórico, otras teorías sociológicas se van situando cada vez más en un nivel de análisis psicosociológico. Alejadas tanto de una concepción holista de la sociedad como del individualismo metodológico, la teoría de la figuración de Norbert Elias, la teoría de la estructuración de Anthony Giddens o la teoría del constructivismo estructural de Pierre Bourdieu, abren un campo de gran interés para la psicología social.

Como hemos visto a lo largo de los diferentes capítulos que componen este libro, la psicología social tuvo sus orígenes tanto en la psicología como en la sociología. Así ha sido y así debería seguir siendo si queremos construir un saber que responda a la pluralidad de intereses y perspectivas epistemológicas, teóricas y metodológicas de quienes hoy enseñamos e investigamos en esta área de conocimiento que es la psicología social. Su definición viene dada por el nivel de análisis desde el que estudia la realidad social, es su perspectiva y no su objeto la que ha guiado su devenir histórico.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abrams, D. y Hogg, M. A. (1988). Comments on the motivational status of self-esteem in social identity and intergroup discrimination. *European Journal of Social Psychology*, 18, 317-34.
- Abrams, D. y Hogg, M.A. (ed.) (1999). *Social identity and social cognition*. Oxford: Blackwell
- 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.
- Abrantes, A. A., da Silva, N.R. y Martins, S.T .F.A. (2005). *Método histórico-social na psicologia social*. Petrópolis: Ed. Vozes.
- Abrie, J. C. (1985). La creatividad de los grupos. En S. Moscovici (ed.). *Psicología social I*. Barcelona: Paidós.
- Abrie, J.C. (1994). Représentations sociales : aspects théoriques. En J.C. Abrie (ed.). *Pratiques sociales et représentations*. Paris : PUF. [Trad. Las representaciones sociales: aspectos teóricos. En J.C. Abrie (ed.). *Prácticas sociales y representaciones*. México: Coyoacán. 2001.]
- Adorno, Th. W., Frenkel-Brinswik, E., Levinson, D. J. y Sanford, R. N. (1950). *The authoritarian personality*. Nueva York: Harper. [T rad. *La personalidad autoritaria* . Buenos Aires: Proyección. 1965.]
- Adorno, Th W. y Horkheimer , M. (1994). La industria cultural. Ilustración como engaño de masas. En *Dialéctica de la ilustración*. Madrid: Trotta.
- Adorno, Th. W. y Horkheimer , M. (1994). Dialéctica de la Ilustración. Madrid: Trotta. [Publicado como edición fotocopiada en 1944, con el título *Fragmentos filosóficos*. Editado como libro en 1947.]
- Ajzen, I. (1985). From intentions to actions: A theory of planned behavior . In J. Kuhl y J. Beckman (eds.), *Action-control: From cognition to behavior* (pp. 11-39). Heidelberg: Springer.
- Ajzen, I. (1988). *Attitudes, personality, and Behavior*. Bristol: Open University Press.
- Ajzen, I. (2002). Perceived behavioral control, self-efficacy, locus of control, and the theory of planned behavior. *Journal of Applied Social Psychology*, 32, 665-683.
- Ajzen, I. (2005). *Attitudes, personality, and Behavior*. (2ª Edición). Bristol: Open University Press.
- Ajzen, I. y Fishbein, M. (1970). The prediction of behavior from attitudinal and normative variables. *Journal of Experimental Social Psychology*, 6, 466-87.
- Ajzen, I., y Fishbein, M. (1980). *Understanding attitudes and predicting social behavior* . Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Ajzen, I. y Madden, T. (1986). Prediction of goal-directed behavior: the role of intention, perceived control and prior behavior . *Journal of Experimental Social Psychology* , 22, 453-74.
- Alexander, J. (1987). *Twenty lectures*. Nueva York: Columbia University Press. [T rad. *Las teorías sociológicas desde la Segunda Guerra Mundial* . Barcelona: Gedisa. 1997.]

- Algarabel, S. y Soler, M. J. (1991). Una perspectiva histórica del desarrollo de la metodología experimental en la investigación psicológica. *Revista de Historia de la Psicología*, 12(1), 17-40.
- Allport, F. (1920). The influence of the group upon association and thought. *Journal of Experimental Psychology*, 3, 159-182.
- Allport, F. (1923). The group fallacy in relation to social science. *The American Journal of Sociology*, 29, 688-706.
- Allport, F. (1924). *Social psychology*. Boston: Houghton y Mifflin.
- Allport, G. W. (1954a). The historical background of social psychology. En G. Lindzey (ed.). *Handbook of social psychology*. Reading, M.A: Addison-Wesley.
- Allport, G. W. (1954b). *The nature of prejudice*. Reading, M.A: Addison-Wesley
- Allport, G. W. (1968). The historical background of social psychology. En G. Lindzey y E. Aronson (eds.). *Handbook of social psychology*. Reading, M.A. Addison-Wesley.
- Allport, G. W. (1985). The historical background of social psychology. En G. Lindzey y E. Aronson (eds.). *Handbook of social psychology*. Nueva York: Addison Wesley.
- Álvaro, J. L. (1992). *Desempleo y bienestar psicológico*. Madrid: Siglo XXI.
- Álvaro, J. L. (1995). *Psicología social: perspectivas teóricas y metodológicas*. Madrid: Siglo XXI.
- Álvaro J. L., Garrido Luque, A. y Torregrosa, J.R. (1996). *Psicología social aplicada*. Madrid: McGraw-Hill.
- Álvaro, J. L. (ed.). *Fundamentos sociales del comportamiento humano*. Barcelona: Editorial UOC.
- Alvira, F., Avia, M. D., Calvo, R. y Morales, J. F. (1981). *Los dos métodos de las ciencias sociales*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Antaki, Ch. y Díaz, F. (2001). Anàlisis de la conversa i processos socials. Un exemple de delicadeza. En L. Ñíguez (ed.). *El llenguatge en les ciències humanes i socials*. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya.
- Antaki, Ch. e Ñíguez, L. (1996). Un ejercicio de análisis de la conversación: posicionamientos en una entrevista de selección. En A. J. Gordo y J. L. Linaza (eds.) *Psicologías, discursos y poder*. Madrid: Visor.
- Armistead, N. (1974). *Reconstructing social psychology*. Londres: Penguin. [Trad. *La reconstrucción de la psicología social*. Barcelona: Hora. 1983.]
- Armitage, C. J., y Conner, M. (2001). Efficacy of the theory of planned behaviour: A meta-analytic review. *British Journal of Social Psychology*, 40, 471 - 499.
- Aronson, A. (1997). The theory of cognitive dissonance. En C. MacGarty y S.A. Huslom (eds.). *The message of social psychology*. Cambridge: Blackwell.
- Aronson, E. (1969). The theory of cognitive dissonance: a current perspective. En L. Berkowitz (ed). *Advances in experimental social psychology*. Nueva York: Academic Press. Vol. 4.
- Aronson, E., Brewer, T. D. y Carlsmith, J. M. (1985). Experimentation in social psychology. En G. Lindzey y E. Aronson (eds.). *Handbook of social psychology*, 3ª Edición, Vol. 1. Nueva York: Random House.
- Aronson, E. y Carlsmith, J. M. (1963). Effect of severity of threat on the evaluation of forbidden behavior. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 66, 584-588.
- Asch, S. (1946). Forming impressions of personality. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 41, 258-290.
- Asch, S. (1951). Effects of group pressure upon the modification and distortion of judgments. En H. Guetzkow (ed.). *Groups, Leadership and Men*. Pittsburgh: Carnegie Press.

- Asch, S. (1952/1987). *Social psychology*. Oxford: Oxford University Press.
- Ash, M. G. (1995). *Gestalt psychology in German culture 1890-1967. Holism and the quest for objectivity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Axson, D. (1989). A contextualist approach to the tension between intrapsychic and impression management models of behaviour. En M. R. Leary (ed.). *The state of social psychology. Issues, themes, and controversies*. Londres: Sage.
- Ayer, A. (ed.). (1965). *El positivismo lógico*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Baldwin, J. D. (1986). *George Herbert Mead. A unifying theory for sociology*. Londres: Sage.
- Bandura, A. (1977a). *Social learning theory*. Nueva York: General Learning Press. [Trad. *Teoría del aprendizaje social*. Madrid: Espasa Calpe. 1982.]
- Banchs, M. A. (1994a). La psicología social en Venezuela, realidad y representación (extractos de la entrevista a José Miguel Salazar). *Anthropos*, 156, 77-82.
- Banchs, M. A. (1994b). Las representaciones sociales: sugerencias sobre una alternativa teórica y un rol posible para los psicólogos sociales en Latinoamérica. *Anthropos*, 44, 15-19.
- Banchs, M. A. (1994c). La propuesta teórica de Ignacio Martín-Baró para una psicología social latinoamericana. *Anthropos*, 156, 49-53.
- Bandura, A. (1977b). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social-cognitive theory*. [Trad. Pensamiento y acción. Fundamentos sociales. Barcelona: Martínez Roca. 1987.]
- Bandura, A. (1995). Comments on the crusade against the causal efficacy of human thought. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, 26(3), 179-190.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. Nueva York: W.H. Freeman.
- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual Review of Psychology*, 52, 1-26.
- Bandura, A. (2002). Social cognitive theory in cultural context. *Journal of Applied Psychology: An International Review*, 51, 269-290.
- Bandura, A. y Mischel, W. (1965). Modification of self-imposed delay of reward through exposure to live and symbolic models. *Journal of Personality and Social Psychology*, 2, 698-705.
- Bandura, A. y Walters, R. H. (1963). *Social Learning and Personality Development*. Nueva York: Holt. [Trad. *Aprendizaje Social y Desarrollo de la Personalidad*. Madrid: Alianza, 1974]
- Barker, R., Dembo, T. y Lewin, K. (1941). Frustration and regression: An experiment with young children. *University of Iowa Studies in Child Welfare*, 18, nº 1.
- Bar-Tal, D. y Bar-Tal, Y. (1988). A new perspective for social psychology. En D. Bar-Tal y A. Kruglanski (eds.). *The social psychology of knowledge*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bartlett, F. (1932). *Remembering. A study in experimental and social psychology*. Cambridge: Cambridge University Press. [Trad. Recordar. Madrid: Alianza Editorial. 1995.]
- Bateson, G. (1941). The frustration-aggression hypothesis and culture. *Psychological Review*, 48, 350-355.
- Bautista, A. y Conde, E. (2003). Social representation and the construction of the erotic. En M. Lavallée, S. Vincent, C. Oullet y C. Garnier (eds.). *Les Représentations sociales. Construction nouvelles*. Montreal: UQAM.

- Bejar, R. y Capello, H. (1986). La identidad y carácter nacionales en México. *Revista de Psicología Social*, 1 (2), 153-166.
- Bem, D. (1965). An experimental analysis of self-persuasion. *Journal of Experimental Social Psychology*, 1, 199-218.
- Bem, D. (1967). Self-perception: An alternative interpretation of cognitive dissonance phenomena. *Psychological Review*, 74, 183-200.
- Berger, P. y Luckmann, T. (1967). *The social construction of reality*. Garden City, N.Y.: Anchor. [Trad.: *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu. 1979.]
- Berkowitz, L. (1969). The frustration-aggression hypothesis revisited. En L. Berkowitz (ed.). *Roots of aggression*. Nueva York: Atherton Press.
- Bernard, L. L. (1924). *Instinct: A study of social psychology*. Nueva York: Henry Holt y Company.
- Bernard, L. L. (1926). *An introduction to social psychology*. Nueva York: Henry Holt y Company.
- Billig, M. (1978). *Fascist: a social psychological view of the National Front*. Londres: Academic Press.
- Billig, M. (1982). *Ideology and social psychology*. Oxford: Basil Blackwell.
- Billig, M. (1987). *Arguing and thinking. A rhetorical approach to social psychology*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Billig, M. (1990). Rhetoric of social psychology. En I. Parker y J. Shoter (eds.). *Deconstructing social psychology*. Londres: Routledge.
- Billig, M. (1991). *Ideology and opinions. Studies in rhetorical psychology*. Londres: Sage.
- Billig, M. (1995). *Banal nationalism*. Londres: Sage.
- Billig, M. (1997). Discursive, rhetorical, and ideological messages. En G. McGarty y S. A. Haslam (eds.). *The message of social psychology*. Oxford: Blackwell.
- Billig, M. (2002). Henri Tajfel's 'cognitive aspects of prejudice' and the psychology of bigotry. *British Journal of Social Psychology*, 41, 171-188.
- Billig, M. y Tajfel, H. (1973). Social categorization and similarity in inter group behaviour. *European Journal of Social Psychology*, 3, 27-52.
- Blanch, J. M. (1982). *Psicologías sociales: Aproximación histórica*. Barcelona: Hora.
- Blanco, A. (1988). *Cinco tradiciones en la psicología social*. Madrid: Morata.
- Blanco, A. (1991). Introducción: El estudiado equilibrio epistemológico de Kurt Lewin. En K. Lewin. *Epistemología comparada*. Madrid: Tecnos.
- Blanco, A. (1994). Ignacio Martín-Baró: breve semblanza de un psicólogo social. *Anthropos*, 156, 44-48.
- Blanco, A. (1998). La coherencia de los compromisos. En I. Martín-Baró. (Edición de A. Blanco) *Psicología de la liberación*. Madrid: Trotta.
- Blanco, A. y De la Corte (2003). Psicología social de la violencia: la perspectiva de Ignacio Martín-Baró. En I. Martín Baró (Edición de A. Blanco y L. de la Corte). *Poder, ideología y violencia*. Madrid: Trotta.
- Blau, P. (1964). *Exchange and power in social life*. Nueva York: Wiley. [Trad.: *Intercambio y poder en la vida social*. Barcelona: Hora. 1982.]
- Blau, P. (1987). Microprocess and macrostructures. En K. Cook (ed.). *Social exchange theory*. Beverly Hills: Sage.
- Bloor, D. (1976). *Knowledge and social imagery*. Chicago: University of Chicago Press [Trad. *Conocimiento e imaginario social*. Barcelona: Gedisa. 1998.]

- Blumer, H. (1969). *Symbolic interactionism: Perspective and method*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall. [Trad. El interaccionismo simbólico: Perspectiva y método. Hora. 1982.]
- Boakes, R. A. (1984). *From Darwin to behaviourism. Psychology and the minds of animals*. Cambridge: Cambridge University Press. [Trad.: *Historia de la psicología animal. De Darwin al conductismo*. Madrid: Alianza Editorial. 1989.]
- Bogardus, E. S. (1918). *Essentials of social psychology*. Los Angeles: University of Southern California Press.
- Bogardus, E. S. (1924). *Fundamentals of social psychology*. Nueva York: Century Company.
- Bogardus, E. S. (1925a). Social distance and its origins. *Journal of Applied Sociology*, 9, 216-226.
- Bogardus, E. S. (1925b). Measuring social distance. *Journal of Applied Sociology*, 11, 272-287.
- Boring, E. G. (1950). *A history of experimental psychology*. Nueva York: Appleton. [Trad. *Historia de la psicología experimental*. México: Trillas, 1979.]
- Borges, L. O. (2005). Valores de trabalhadores de baixa renda. En Á. Tamayo y Juliana Porto. (eds.). *Valores e comportamento nas organizações*. Petrópolis: Artmed.
- Bossi, E. (1996). *Cultura de massa e cultura popular*. Petrópolis: Ed. Vozes.
- Bourdieu, P. (1979). *La distinction*. Paris: Les éditions de minuit. [Trad. *La distinción. Criterio y bases sociales del gusto*. Madrid: Taurus. 1998.]
- Bourdieu, P. (1987). *Choses dites*. Paris: Les éditions de minuit. [Trad. *Cosas dichas*. Barcelona: Gedisa. 1993.]
- Bourhis, R. Y., Leyens, J. P., Morales, J. F. y Páez, D. (1996). *Estereotipos, discriminación y relaciones entre grupos*. Madrid: McGraw-Hill.
- Brehm, J. W. (1956). Post-decisional changes in the desirability of alternatives. *Journal of Social and Abnormal Psychology*, 52, 384-389.
- Brandão, I. y Bomfim, Z. (1999). *Os Jardins da Psicologia Comunitária*. Fortaleza: Editora da UFC.
- Brehm, J. W. (1966). *A theory of psychological reactance*. Nueva York: Academic.
- Brehm, J. W. y Cohen, A. R. (1962). *Explorations in cognitive dissonance*. Nueva York: Wiley.
- Bridgman, P. W. (1927). *The logic of modern physics*. Nueva York: Macmillan.
- Brown, R. (1972). *Psicología social*. Madrid: Siglo XXI. [Publicado originalmente en 1965.]
- Brown, R. (1978). Divided we fall: an analysis of relations between sections of a factory workforce. En H. Tajfel (ed.). *Differentiation between social groups: studies in the social psychology of intergroup relations*. Londres: Academic Press.
- Brown, R. (2000). Social identity: past achievements, current problems and future challenges. *European Journal of Social Psychology*, 30, 745-778.
- Bruner, J. (1995). *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*. Madrid: Alianza.
- Bruner, J. y Goodman, C.C. (1947). Value and need as organizing factors in perception. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 42, 33-44.
- Bruner, J., Goodnow, J.J. y Austin, G.A. (1956). *A study of thinking*. Nueva York: Wiley.
- Bruner, J. y Postman, L. (1948). Symbolic value as an organizing factor in perception. *Journal of Social Psychology*, 27, 203-208.
- Brymann, A. (1988). *Quantity and quality in social research*. Londres: Unwin Hyman.
- Bulmer, M. (1984). *The Chicago School of sociology*. Chicago: University of Chicago.
- Burton, M y Kagan, C. (2005). Liberation social psychology: learning from Latin America. *Journal of Community and Applied Social Psychology* (en prensa).

- Buss, A. H. (1961). *The psychology of aggression*. Nueva York: Wiley.
- Caballero, J. J. (1997). G.H. Mead y el interaccionismo simbólico. Sociedad y Utopía. *Revista de Ciencias Sociales*, 9, 25-43.
- Camino, L. (1996). Uma Abordagem Psicossociológica no Estudo do Comportamento Político. *Psicologia e Sociedade*. 8 (1), 16-42.
- Camino L. (2000). Psicología e Direitos Humanos. En Conselho Federal de Psicologia (eds). *Psicologia, Ética e Direitos Humanos*. 2ª Edição. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Camino, L. (2005). Papel das Ciências Humanas e dos Movimentos Sociais na Construção dos Direitos Humanos. En G. Tosi (ed) *Direitos Humanos: História, Teoria e Prática*. João Pessoa: Editora Universitária.
- Camino, L., Torres, A.R. y Da Costa, J.B. (1995). Voto, Identificación Partidaria, Identidad Social y Construcción de la Ciudadanía. En O. D'Adamo, V. G. Beaudoux y M. Montero. (eds.). *Psicología de la Acción Política*. Buenos Aires: Paidós.
- Camino, L., Lhullier, L. y Sandoval, S. (1997). *Estudos do Comportamento Político: Teoria e Pesquisa*. Florianópolis: Letras Contemporâneas.
- Camino, L. y Mendoza, R. (2005) La Psicología Política: Un papel posible. En A. Herrera, R. R. Romero y G. G. Pérez (eds.). *Aportaciones Brasileñas a la Psicología Latinoamericana*. México: Editora da UNAM.
- Camino, L., da Silva, P., Machado, A. y Pereira, C. (2001). A Face Oculta do Racismo no Brasil: Uma Análise Psicossociológica. *Revista de Psicologia Política*. 1 (1), 13-36.
- Camino, L. e Ismael, E. (2004). A Psicologia Social e seu papel ambíguo no estudo da violência e dos processos de exclusão social. En L. de Souza y Z. Araújo (eds.). *Violência e Práticas de exclusão*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Camino, L., da Silva, P. y Machado, A. (2004) As novas formas de expressão do preconceito racial no Brasil: Estudos exploratórios. En M E. O. Lima y M. E. Pereira (eds.). *Estereótipos, Preconceitos e Discriminação: Perspectivas teóricas e Metodológicas*. Salvador: EDUFBA.
- Campbell, D. y Stanley, J. (1966). *Experimental and quasi-experimental designs for research*. Chicago: Rand McNally y Company. [Trad. Diseños experimentales y cuasiexperimentales en la investigación social. Buenos Aires: Amorrortu. 1982.]
- Campos, R. H. de F. (1999). *Psicologia Social Comunitária: da solidariedade à autonomia*. Petrópolis: Ed. Vozes.
- Campos, R. H de F. y Guareschi, P. (2000). *Paradigmas em Psicologia Social: A perspectiva Latino-Americana*. Petrópolis: Ed. Vozes.
- Caniato, Â. (2003). Ethos cultural autoritário y sufrimiento psicossocial. *Paidéia*, V, 4, 38-49.
- Canto, J. M. (1994). *Psicología social e influencia*. Málaga: Aljibe.
- Cantor, N. y Mischel, W. (1979). Prototypes in person perception. En L. Berkowitz (ed.). *Advances in experimental social psychology* (Vol. 12, pp. 3-52). Nueva York: Academic Press.
- Cantor, N., Mischel, W. y Schwartz, J. (1982). A prototype analysis of psychological situations. *Cognitive Psychology*, 14, 45-77.
- Caparrós, A. (1984). *La psicología y sus perfiles*. Introducción a la cultura psicológica. Barcelona: Barcanova.
- Carlsmith, J. M. y Freedman, J. L. (1968). *Bad decisions and dissonance: Nobody's perfect*. En R. P. Abelson, E. Aronson, W. J. McGuire, T. M. Newcomb, M. J. Rosenberg y P. H. Tannenbaum (eds). *Theories of cognitive dissonance: A sourcebook*. Chicago: Rand McNally.

- Carnap, R. (1932/1965). La superación de la metafísica mediante el análisis lógico del lenguaje. En A. Ayer (ed.). (1965). *El positivismo lógico*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Carone, I. (2000). Fascismo on the air: estudios frankfurtianos sobre o agitador fascista. *Lua Nova*, 55-56, 195-217.
- Carone, I. y Aparecida, M. (2002). *Psicologia social do racismo*. Petrópolis: Ed. Vozes.
- Carpintero, H. (1993). La originalidad teórica de Lewin. En A. Ferrándiz, C. Huici, E. Lafuente y J. F. Morales (eds.). Kurt Lewin (1890-1947). *Una evaluación actual de su significación para la psicología*. Madrid: UNED.
- Carpintero, H. (1995). *Historia de las ideas psicológicas*. Madrid: Pirámide.
- Cicourel, A.V. (1964). *Method and measurement in sociology*. Glencoe: Free Press. [T rad. *El método y la medida en sociología*. Madrid: Editorial Nacional. 1982.]
- Cicourel, A.V. (1973). *Cognitive sociology*. Middlesex: Penguin.
- Collier, G.; Minton, H. L. y Reynolds, G. (1991). *Currents of thought in American social psychology*. Nueva York: Oxford University Press. [Trad. Escenarios y tendencias de la psicología social. Madrid: Tecnos, 1996.]
- Comte, A. (1830-1842). *The positive philosophy of August Comte*. Nueva York: Calvin Blanchard. [Trad. *Curso de filosofía positiva*. Buenos Aires: Aguilar. 1973.]
- Cook, T. D., Levinton, L. C. y Shadish, W. R. (1985). Program Evaluation. En G. Lindzey y E. Aronson (eds.). *Handbook of social psychology*, 3ª Edición, Vol.1. Nueva York: Random House.
- Cooley, C. H. (1902). *Human nature and the social order*. Nueva York: Charles Scribner's Soon.
- Cooley, C. H. (1909). *Social organization*. Nueva York: Charles Scribner's Soon.
- Cooley, C. H. (1918). *The social process*. Nueva York: Charles Scribner's Soon.
- Conner, M., y Armitage, C. J. (1998). Extending the theory of planned behavior: A review and avenues for further research. *Journal of Applied Social Psychology*, 28, 1429-1464.
- Cordero, T., Dobles, I. y Pérez, R. (1996). *Dominación social y subjetividad. Contribuciones de la psicología social*. San José: Editorial de la Universidad de Costa Rica.
- Corrêa, M. G., Neves, M., Guazzelli, N. M., Guarechi, P. ., Carlos, S. A. y Gali, T. M. (1998). *Psicologia social contemporânea*. Petrópolis: Ed. Vozes.
- Correa, N., Figueroa, H. J. y López, M. (1994). La psicología social: pasión inútil del Estado terapéutico. *Anthropos*, 156, 33-38.
- Crespo, E. (1991). Lenguaje y acción. El análisis del discurso. *Interacción social*, 1, 89-101.
- Crespo E. (1995). *Introducción a la psicología social*. Madrid: Universitat.
- Crochik, L. (1997). *Preconceito: individuo e cultura*. São Paulo: Robe.
- Cruz, J.E. (2004). Apuntes sobre el paradigma dominante de la psicología social. *Revista de Estudios Sociales*, 18, 77-88.
- Curtis, J. H. (1962). *Psicologia social*. Barcelona: Eudeba.
- Danziger, K. (1983). Origins and basic principles of Wundt's *Völkerpsychologie*. *British Journal of Social Psychology*, 22, 303-313.
- Danziger, K. (1985). The origins of the psychological experiment as a social institution. *American Psychologist*, 40(2), 133-140.
- Danziger, K. (1992). The origins of experimental social psychology. En H. Carpintero, E. Lafuente, R. Plas y L. Sprung (eds.). *New studies in the history of psychology and the social sciences*. Valencia: Revista de Historia de la Psicología. Monographs 2.

- Darwin, Ch. (1859). *Origin of species*. Londres: J. Murray. [Trad. *El origen de las especies*. Madrid: Espasa Calpe. 1988.]
- Darwin, Ch. (1871). *The descent of man and selection in relation to sex*. Nueva York: Appleton, 1931. [Trad. *El origen del hombre y la selección en relación al sexo*. Madrid: E.D.A.F.]
- De la Corte, L. (2001). *Memoria de un comprador*. La psicología social de Ignacio Martín-Baró. Bilbao: Descleé de Brouwer.
- Dobles, I. (1989). Comentario a la psicología social en América Latina: Desarrollo y tendencias actuales de Maritza Montero. *Revista de Psicología Social*, 4 (1), 59-64.
- De Paolis, P., Doise, W. y Mugny, G. (1987/91). Social marking in cognitive operations. En W. Doise y S. Moscovici (eds.). *Current issues in European social psychology*, vol. 2. Cambridge: Cambridge University Press.
- Denzin, N. K. (1992). *Symbolic interactionism and cultural studies*. Oxford: Blackwell.
- Denzin, N. K. y Lincoln, Y. S. (eds.). (1994). *Handbook of qualitative research*. Londres: Sage.
- Deutsch, M. y Gerard, H. B. (1955). A study of normative and informational social influences upon individual judgment. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 51, 629-636.
- Deutsch, M. y Krauss, R. M. (1965). *Theories in social psychology*. Nueva York: Basic Books. [Trad. *Teorías en psicología social*. México: Paidós. 1985.]
- Dilthey, W. (1978). Ideas acerca de una psicología descriptiva y analítica. En *Psicología y teoría del conocimiento*. México: F.C.E. [Publicado originalmente en 1894.]
- Dilthey, W. (1997). *Teoría de las concepciones del mundo*. Barcelona: Altaya. [Publicado originalmente en 1911].
- Doise, W. (1980). Levels of explanation in the European journal of social psychology *European Journal of Social Psychology*, 10, 213-231.
- Doise, W., Deschamps, J. C. y Mugny, G. (1985). *Psicología social experimental. Autonomía, diferenciación e integración*. Barcelona: Editorial Hispano Europea.
- Doise, W., Dionnet, S. y Mugny, G. (1978). Conflict sociocognitif, marquage social et developpement cognitif. *Cahiers de Psychologie*, 21, 231-243.
- Doise, W. (1990). Les représentations sociales. En R. Ghiglione, C. Bonet y J.F. Richard (eds). *Traité de psychologie cognitive*, vol. II. Paris: Dunod.
- Doise, W. y Mugny, G. (1991). Veinte años de psicología social en Ginebra. *Anthropos*, 124, 8-24.
- Doise, W., Mugny, G. y Pérez, J. A. (1998). The social construction of knowledge: social marking and sociocognitive conflict. En U. Flick (ed.). *The psychology of the social*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Dollar, J., Doob, L., Miller, N. E., Mowrer, O. H. y Sears, R. R. (1939). *Frustration and aggression*. New Haven: Yale University Press.
- Domenech, M. e Ibáñez, T. (1998). La psicología social como crítica. *Anthropos*, 177, 12-21.
- Doms, M. y Moscovici, S. (1985). Innovación e influencia. En S. Moscovici (ed.). *Psicología social I*. Barcelona: Paidós.
- Dunning, E., Murphy, P. y Williams, J. (1986). La violencia de los espectadores en los partidos de fútbol: hacia una explicación psicológica. En N. Elias y E. Dunning (eds.). *Deporte y ocio en el proceso de civilización*. México: F.C.E. 1992.
- Dunlap, K. (1919). Are there any instincts? *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 14, 307-311.
- Durkheim, E. (1893). *De la division du travail sociale: étude sur l'organisation des sociétés supérieures*. Paris: Alcan [Trad. *De la división del trabajo social*. Buenos Aires: Shapire. 1973.]

- Durkheim, E. (1895). *Les règles de la méthode sociologique*. París: Alcan. [Trad. *Las reglas del método sociológico*. Madrid: Akal. 1991.]
- Durkheim, E. (1897). *Le suicide: étude de sociologie*. París: Alcan. [Trad. *El suicidio*. Madrid: Akal. 1976.]
- Durkheim, E. (1912). *Les formes élémentaires de la vie religieuse: le système totémique en Australie*. París: Alcan. [Trad. *Las formas elementales de la vida religiosa*. Madrid: Akal. 1992.]
- Duveen, G. (2001). Social representations. En C. Fraser y B. Burchell (eds.). *Introducing social psychology*. Cambridge: Polity Press.
- Ebbinghaus, H. (1964). *Memory: A contribution to experimental psychology*. Nueva York: Dover. [Publicado originalmente en 1885.]
- Ebbinghaus, H. (1896). On explicative and descriptive psychology. [Über erklärende und beschreibende Psychologie. *Zeitschrift für Physiologie der Sinnesorgane*, IX, 161-205.]
- Echebarría, A. (1991). *Psicología social sociocognitiva*. Bilbao: Desclee de Brouwer.
- Echeverría, J. (1989). *Introducción a la metodología de la ciencia. La filosofía de la ciencia en el siglo XX*. Barcelona: Barcanova.
- Echeverría, J. (1995). *Filosofía de la ciencia*. Madrid: Akal.
- Ehrlich, D., Cuttman, I., Schonbach, y P. Mills, J. (1957). Post-decisional exposure to relevant information. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 54, 98-102.
- Ehrlich, H. J. (1969). Attitudes, behavior and the intervening variables. *American Sociologist*, 4, pp. 29-34.
- Eiser, J. R. (1978). Interpersonal attributions. En H. Tajfel y C. Fraser (eds.). *Introducing social psychology*. Londres: Penguin Books.
- Elias, N. (1939). *Über den Prozess der Zivilisation. Soziogenetische und psychogenetische Untersuchungen*. Basel: Haus zum Falken [Trad. *El proceso de civilización. Investigaciones sociogenéticas y psicogenéticas*. Madrid: Fondo de Cultura Económica. 1989.]
- Elias, N. (1969). *Die höfische Gesellschaft*. Darmstadt: Herman Luchterhund Verlag. [Trad. *La sociedad cortesana*. Madrid: Fondo de Cultura Económica. 1993.]
- Elias, N. (1970). *Was ist Soziologie?* Munich: Juventa Verlag. [Trad. *Sociología fundamental*. Barcelona: Gedisa. 1999.]
- Elias, N. (1984). *Über die Zeit*. Editado por Michael Schröter. Frankfurt am Main: Suhrkamp [Trad. *Sobre el tiempo*. Madrid: Fondo de Cultura Económica. 1993.]
- Elias, N. (1986). *Quest for excitement. Sport and leisure in the civilizing process*. Oxford: Blackwell. [Trad. *Deporte y ocio en el proceso de civilización*. Madrid: Fondo de Cultura Económica. 1992.]
- Elias, N. (1987). *La sociedad de los individuos*. Barcelona: Península.
- Elias, N. (1990). *Compromiso y distanciamiento: ensayos de sociología del conocimiento*. Barcelona: Península.
- Elias, N. (1991). *Mozart, sociología de un genio*. Barcelona: Península.
- Ellwood, Ch. A. (1901). *Some prelegomena to social psychology*. Chicago: University of Chicago Press.
- Ellwood, Ch. A. (1912). *Sociology in its psychological aspects*. Nueva York: D. Appleton y Company.
- Ellwood, Ch. A. (1917). *An introduction to social psychology*. Nueva York: Appleton.

- Escovar, L. A. (1977). El psicólogo social y el desarrollo. *Psicología* (UCV, Venezuela). 4 (3-4) 367-377.
- Escovar, L. A. (1980). Hacia un modelo psicológico-social del desarrollo. *Boletín de la AVEPSO*, III (1) 1-6.
- Estany, A. (1993). *Introducción a la filosofía de la ciencia*. Barcelona: Crítica.
- Estes, W. K., Koch, S., MacCorquodale, K., Meehl, P., Mueller, C., Schoenfeld, W. y Verplanck, W. S. (1954). *Modern learning theory*. Nueva York: Appleton-Century-Crofts.
- Estrada, A. (2004). La psicología social en el concierto de la transdisciplinariedad. Retos latinoamericanos. *Revista de Estudios Sociales*, 18, 51-58.
- Ettinger, E. (1996). *Hannah Arendt y Martin Heidegger*. Madrid: Tusquets.
- Fals-Borda, O. (1959). *Acción comunal en una vertiente colombiana*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Fals-Borda, O. (1985). *Conocimiento y poder popular*. México: Siglo XXI.
- Faris, R. E. L. (1967). *Chicago sociology: 1920-1932*. Nueva York: Chandler.
- Farr, R. M. (1983). Wilhem Wundt (1832-1920) and the origins of psychology as an experimental and social science. *British Journal of Social Psychology*, 22, 289-301.
- Farr, R.M. (1984). Social representations: their role in design and execution of laboratory experiments. En R. M. Farr y S. Moscovici (eds.). *Social representations*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Fechner, G. T. (1860). *Elements of psychophysics*. Nueva York: Holt.
- Feliu, J., Garay, A. I., Martínez, L. M^a y Tirado, J. (1998). Hablar de lo dicho. Tránsitos por la psicología social crítica, *Anthropos*, 177, 22-33.
- Ferullo, A. G. (2000). *Recorridos en psicología social comunitaria: perspectivas teóricas e intervenciones*. San Miguel de Tucumán: Universidad Nacional de Tucumán, Facultad de Psicología.
- Fernández Christlieb, P. (2004). *La sociedad mental*. Barcelona: Anthropos
- Festinger, L. (1954). A theory of social comparison processes. *Human Relations*, 2, 117-140.
- Festinger, L. (1957). *A theory of cognitive dissonance*. Stanford, California: Stanford University Press. [Trad. *Teoría de la disonancia cognitiva*. Madrid: Instituto de Estudios Políticos. 1975.]
- Festinger, L. y Carlsmith, J. M. (1959). Cognitive consequences of forced compliance. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 58, 203-210.
- Festinger, L., Schachter, S y Back, K. (1950). *Social pressures in informal groups: A study of human factors in housing*. Nueva York: Harper.
- Festinger, L., Riecken, H. y Schachter, S. (1956). *When prophecy fails*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Feyerabend, P. (1970). *Against Method*. Minneapolis. Minnesota Studies for the Philosophy of Science, vol. 4. [Trad. *Tratado contra el método*. Madrid: Tecnos. 1981.]
- Fiedler, K. (1982). Causal schemata: review and criticism of research on a popular construct. *Journal of Personality and Social Psychology*, 42, 1001-1013.
- Figueroa, C., Goiloea, A., Gramajo, H., Bravo, M. A. y Merida, M. A. (2003). *Psicología social de la violencia política*. Guatemala: Editores Siglo XXI.
- Fishbein, M. (1967). *Attitude and the prediction of behavior*. En M. Fishbein (ed.). Reading in attitude theory and measurement. Nueva York: Wiley.
- Fishbein, M., y Ajzen, I. (1972). Attitudes and opinions. *Annual Review of Psychology*, 23, 487-544.

- Fishbein, M., y Ajzen, I. (1975). *Belief, Attitude, Intention, and Behavior: An Introduction to Theory and Research*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Fisher, R. A. (1925). *Statistical methods for research workers*. [Trad. *Métodos estadísticos para investigadores*. Madrid: Aguilar. 1949.]
- Fisher, R. A. (1935). *The designs of experiments*. Edinburgh: Oliver and Boyd.
- Fiske, S. T., Kitayama, S., Markus, H. R. y Nisbett, R. E. (1998). The cultural matrix of social psychology. En D. T. Gilbert, S. T. Fiske y G. Lindzey (eds). *Handbook of social psychology*, 4ª Edición, Vol. 2. Nueva York: Random House.
- Fiske, S. T. y Taylor, S. E. (1991). *Social cognition*. Londres: Addison-Wesley.
- Flick, U. (1998). *The psychology of the social*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Fraser, C. (1986/94). Attitudes, social representations and widespread beliefs. *Papers on Social Representations*, 3, 13-25.
- Fraser, C. y Gaskel, P. (1990). *The social and psychological study of widespread beliefs*. Oxford: Clarendon Press.
- Freire, P. (1974). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.
- Freitas, M. F. Quintal de (2004). Desafios contemporâneos à psicologia social comunitária: que visibilidade e que espaços têm sido construídos?. *Psicologia Argumento*, 22, 33-47.
- Freitas, M. F. Quintal de (1994). Prácticas en comunidad y psicología social comunitaria. En M. Montero (ed.). *Psicología social comunitaria. Teoría, método y experiencia*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- Freitas, M. F. Quintal de (1998). Novas práticas e velhos olhares em psicologia comunitária: uma conciliação possível?. En L. Souza; M. F. Q. Freitas y M. M. P. Rodrigues (eds.). *Psicologia: reflexões (in) pertinentes*. São Paulo, SP: Casa do Psicólogo.
- Freud, S. (1974). *La psicología de las masas y el análisis del yo*. Madrid: Alianza. [Publicado originalmente en 1921].
- Fromm, E. (1977). *El miedo a la libertad*. Buenos Aires: Paidós. [Publicado originalmente en 1939].
- Fromm, E. (1974). *The anatomy of human destructiveness*. Nueva York: Holt. [Trad. *Anatomía de la destructividad humana*. Madrid: Siglo XXI. 1975.]
- Garabito, M.A. (2004). *Violencia política e inhibición social. Estudio psicosocial de la realidad guatemalteca*. Guatemala: Terra Editores.
- García, I., Giuliani, F. y Wiesenfeld, E. (1994). El lugar de la teoría en psicología social comunitaria: comunidad y sentido de comunidad. En M. Montero (ed.). *Psicología social comunitaria. Teoría, método y experiencia*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- García Vega, L. y Moya Santoyo, J. (1993). *Historia de la psicología. Vol. II. Teorías y sistemas psicológicos contemporáneos*. Madrid: Siglo XXI.
- Gardner, H. (1988). *La nueva ciencia de la mente*. Historia de la revolución cognitiva. Barcelona: Paidós.
- Garfinkel, H. (1967). *Studies in ethnomethodology*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- Geertz, C. (1973). *The interpretation of cultures*. Nueva York: Basic Books. [Trad. La interpretación de las culturas. Barcelona: Gedisa. 1997.]
- Geertz, C. (1983). *Local knowledge: further essays in interpretative anthropology*. Nueva York: Basic Books.
- Georgiadi, M. (1983). Modern dialectics in social psychology. *European Journal of Social Psychology*, 13, 77-93.

- Gergen, K. (1973). Social psychology as history. *Journal of Personality and Social Psychology*, 26, 309-320.
- Gergen, K. (1978). Experimentation in social psychology: A reappraisal. *European Journal of Social Psychology*, 8(4), 507-527.
- Gergen, K. (1982). *Toward transformation in social knowledge*. Nueva York: Springer-Verlag.
- Gergen, K. (1984). An introduction to historical social psychology. En K. Gergen y M. Gergen (eds.). *Historical social psychology*. Londres: Lawrence Erlbaum.
- Gergen, K. (1985). The social constructionist movement in social psychology. *American Psychologist*, 40, 3, 266-275.
- Gergen, K. (1988a). Toward a post-modern psychology. Invited address. International Congress of Psychology. Sydney Australia. Citado en Collier, G.; Minton, H.L. y Reynolds, G. (1991). *Currents of Thought in American social psychology*. Nueva York: Oxford University Press. [Trad. *Escenarios y tendencias de la psicología social*. Madrid: Tecnos, 1996.]
- Gergen, K. (1988b). Knowledge and social process. En D. Bar Tal y A.W. Kruglanski (ed.). *The social psychology of knowledge*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gergen, K. (1989). La psicología social postmoderna y la retórica de la realidad. En T. Ibáñez (ed.). *El conocimiento de la realidad social*. Barcelona: Sendai.
- Gergen, K. (1997). Social psychology as social construction: The emerging vision. En C. McCarty y S. A. Haslam (eds.). *The message of social psychology*. Oxford: Blackwell.
- Gergen, K. (1999). *An invitation to social construction*. Londres: Sage.
- Gergen, K. (2001). *Social construction in context*. Londres: Sage.
- Giddens, A. (1976). *New rules of sociological method*. Londres: Basic Books. [Trad. *Las nuevas reglas del método sociológico*. Buenos Aires: Amorrortu. 1987.]
- Giddens, A. (1977). *El capitalismo y la moderna teoría social*. Barcelona: Labor.
- Giddens, A. (1979). *Central problems in social theory. Act, structure and contradiction in social analysis*. Londres: McMillan.
- Giddens, A. (1984). *The constitution of society. Outline of the theory of structuration*. Cambridge: Polity Press.
- Giddens, A. (1987). *Social theory and modern sociology*. Cambridge: Polity Press.
- Giddens, A. (2000). *En defensa de la sociología*. Madrid: Alianza.
- Giner, S. (1992). *Historia del pensamiento social*. Barcelona: Ariel.
- Gissi, J. (1994). Hacia una psicología social en, de y para América Latina. *Anthropos*, 44, 28-29.
- Godin, G., Conner, M., y Sheeran, P. (2005). Bridging the intention-behaviour 'gap': The role of moral norm. *British Journal of Social Psychology*, 44, 497-512
- Goffman, E. (1959). *The presentation of self in everyday life*. Nueva York: Doubleday. [Trad. *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Buenos Aires: Amorrortu. 1987.]
- Goffman, E. (1961a). *Encounters. Two studies in the sociology of interaction*. Indianápolis: The Bobbs Merrill Company
- Goffman, E. (1961b). *Asylums. Essays on the social situation of mental patients and other inmates*. Nueva York: Doubleday. [Trad. *Internados. Ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales*. Buenos Aires: Amorrortu. 1972.]
- Goffman, E. (1963). *Stigma. Notes on the management of spoiled identity*. Nueva York. Prentice Hall. [Trad. *Estigma*. Buenos Aires: Amorrortu. 1970.]
- Goffman, E. (1966). *Behavior in public places*. Nueva York: Harper and Row.

- Goffman, E. (1974). *Frame analysis*. Nueva York: Harper and Row.
- Goffman, E. (1981). *Forms of talk*. Oxford: Basil Blackwell.
- Gómez, T y León, J. M. (1994). Facilitación social. En J. F. Morales, M. Moya, E. Reboloso, J. M. Fernández Dols, C. Huici, J. Marques, D. Páez y J. A. Pérez (eds.). *Psicología social*. Madrid: MacGraw-Hill.
- Gondra, J.M. (1992). La génesis del modelo conductista. En J.M. Mora (1992). *Balance y futuro del conductismo tras la muerte de B. F. Skinner*. Málaga: Edinford.
- González Pérez, M. A. y Mendoza García, J. (2001). Significados colectivos. *Procesos y reflexiones teóricas*. México: Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey.
- González Pérez, M. A. (2001). La teoría de las representaciones sociales. En M. A. González Pérez y J. Mendoza (eds.). *Significados colectivos: procesos y reflexiones teóricas*. México: Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey.
- Gordon, S. (1991). *The history and philosophy of social science*. [Trad. *Historia y filosofía de las ciencias sociales*. Barcelona: Ariel. 1995.]
- Gouldner, A. W. (1970). *The coming crisis of western sociology*. Nueva York: Basic Books.
- Guerra, A. M. C., Kind, L., Alfonso, L. y M. Prado, M. A. (2003) *Psicología social e direitos humanos*. Belo Horizonte: Ed. Do Campo Social.
- Guareschi, P. y Jovchelovitch, S. (2002). *Textos em representação sociais*. Petrópolis: Ed. Vozes.
- Guttman, L. (1944). A basis for scaling qualitative data. *American Sociological Review*, 9, 139-150.
- Habermas, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa*, vols. 1 y 2. Madrid: Taurus.
- Habermas, J. (1994). *Teoría de la acción comunicativa: complementos y estudios previos*. Madrid: Cátedra.
- Harré, R. (1974). Anteproyecto de una nueva ciencia. En N. Arminstead (ed.). *Reconstructing social psychology*. Harmondsworth: Penguin [Trad. *La reconstrucción de la psicología social*. Barcelona: Hora. 1983.]
- Harré, R. (1979). *Social being. A theory of social psychology*. Oxford: Basil Blackwell. [Trad. *El ser social. Una teoría para la psicología social*. Madrid: Alianza. 1982.]
- Harré, R. (1983). Nuevas direcciones en psicología social. En J.R. Torregrosa y B. Sarabia (eds.). *Perspectivas y contextos de la psicología social*. Barcelona: Editorial Hispano Europea.
- Harré, R. (1986). *Varieties of realism. A rationale for the natural science*. Oxford: Oxford University Press.
- Harré, R. (1997). Social life as rule-governed patterns of joint action. En C. McGarty y S. A. Haslam (ed.). *The message of social psychology*. Oxford: Blackwell.
- Harré, R. (2000). Piaget's 'Sociological studies'. *New ideas in psychology*, 18, 135-138.
- Harré, R., Clarke, D. y De Carlo, N. (1985). *Motives and mechanisms. An introduction to the psychology of action*. Londres: Methuen. [Trad. *Motivos y mecanismos. Introducción a la psicología de la acción*. Barcelona: Paidós. 1989.]
- Harré, R. y Secord, P. F. (1972). *The explanation of social behaviour*. Oxford: Basil Blackwell.
- Harré, R. y Lamb, R. (1986). *The dictionary of personality and social psychology*. Oxford: Blackwell.
- Hawkins, R. M. F. (1992). Self-efficacy: a predictor but not a cause of behavior. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, 23, 251-256.

- Head, H. (1920). *Studies in Neurology*. Oxford. Citado en Bartlett, F. (1932). *Remembering. A study in experimental and social psychology*. Cambridge: Cambridge University Press. [Trad. Recordar. Madrid: Alianza Editorial. 1995.]
- Heider, F. (1944). Social perception and phenomenal causality. *Psychological Review*, 51, 358-74.
- Heider, F. (1958). *The psychology of interpersonal relations*. Nueva York: Wiley.
- Herencia, C. (1989). Comentario a la psicología social en América Latina: Desarrollo y tendencias actuales de Maritza Montero. *Revista de Psicología Social*, 4(1), 69-74.
- Heritage, J. (1988). Conversation analytic perspective. En Ch. Antaki (ed.). *Analysing everyday explanation*. Londres: Sage.
- Heritage, J. (1990). Etnometodología. En A. Giddens y J. Turner (eds.). *La teoría social hoy*. Madrid: Alianza.
- Hewstone, M. (1989). *Causal attribution. From cognitive processes to collective beliefs*. Oxford: Basil Blackwell. [Trad. La atribución causal. Del proceso cognitivo a las creencias colectivas. Madrid: Paidós. 1992.]
- Hewstone, M. y Antaki, Ch. (1988). Attribution theory and social explanations. En M. Hewstone, W. Stroebe, G. M. Stephenson y J. P. Codol (eds.). *Introduction to social psychology: A European perspective*. Oxford: Blackwell. [Trad. Introducción a la psicología social. Una perspectiva europea. Barcelona: Ariel. 1990.]
- Higgins, E. T. (2000). Social cognition: Learning about what matters in the social world. *European Journal of Social Psychology*, 30, 3-39.
- Hilgard, J. y Bower, A. (1966). *Theories of learning*. Nueva York: Meredith Publishing Company. [Trad. Teorías del aprendizaje. México: Trillas, 1973.]
- Hogg, M. A. y Abrams, D. (1988). *Social identifications: A social psychology of inter group relations and group processes*. Londres: Routledge.
- Homans, G. C. (1950). *The human group*. Nueva York: Harcourt Brace. [Trad. El grupo humano. Buenos Aires: Eudeba. 1977.]
- Homans, G. C. (1958). Social behavior as exchange. *American Journal of Sociology*, 63, 597-606.
- Homans, G. C. (1961). *Social Behaviour: Its elementary forms*. Nueva York: Harcourt, Brace and World.
- Homans, G. C. (1987). El conductismo y después del conductismo. En A. Giddens y J. Turner (eds.). *La teoría social hoy*. Madrid: Alianza Universidad.
- Hovland, C. I., Janis, I. y Kelley, H. (1953). *Communication and persuasion*. New Haven: Yale University Press.
- Hovland, C. I., Lumsdaine, A. A. y Sheffield, F. D. (1949). *Experiments on mass communications*. Princeton, Nueva York: Princeton University Press.
- Hovland, C. I. y Mandell, W. (1952). An experimental comparison of conclusion-drawing by the communicator and by the audience. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 47, 581-588.
- Hovland, C. I. y Weiss, W. (1951). The influence of source credibility on communication effectiveness. *Public Opinion Quarterly*, 15, 635-650.
- Howard, G. H. (1910). *Social psychology. An analytical syllabus*. Nebraska. University of Nebraska.
- Humboldt, W. (1988). *Sobre la diversidad de la estructura del lenguaje humano y su influencia sobre el desarrollo espiritual de la humanidad*. Barcelona: Anthropos. [Publicado originalmente en 1836.]

- Ibáñez, J. (1985). Las medidas de la sociedad. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 29, 85-127.
- Ibáñez, T. (1988). Representaciones sociales. Teoría y método. En T. Ibáñez (ed.). *Ideologías de la vida cotidiana*. Barcelona: Sendai.
- Ibáñez, T. (1989). La psicología social como dispositivo desconstruccionista. En T. Ibáñez (ed.). *El conocimiento de la realidad social*. Barcelona: Sendai.
- Ibáñez, T. (1990). *Aproximaciones a la psicología social*. Barcelona: Sendai.
- Ibáñez, T. (1991). Poder, conversación y cambio social. En S. Moscovici, G. Mugny y J.A. Pérez (eds.). *La influencia social inconsciente*. Barcelona: Anthropos.
- Ibáñez, T. (1994). *Psicología social construccionista*. México: Universidad de Guadalajara.
- Ibáñez, T. e Iñiguez, L. (1997). *Critical social psychology*. Londres: Sage.
- Ibáñez, J. (1996). *Fluctuaciones conceptuales en torno a la postmodernidad y la psicología*. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- Iñiguez, L. (1996). Análisis de la conversación y/o análisis del discurso: Introducción. En A. J. Gordo y L. Linaza (eds.). *Psicologías, discursos y poder*. Madrid: Visor.
- Iñiguez, L. (1997). Discourses, structures and analysis: what practices? In which contexts. En T. Ibáñez y L. Iñiguez. (eds.). *Critical social psychology*. Londres: Sage.
- Iñiguez, L. (2001). *E l llenguatge en les ciènces humanes i socials*. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya.
- Iñiguez, L. (2004). *Manual de análise do discurso em ciências sociais*. Petrópolis: Vozes.
- Irizarry, A. y Serrano-García, I. (1979). Intervención en la investigación: su aplicación en el Barrio Buen Consejo, Río Piedras. P.R. *Boletín de AVEPSO*, 2, 6-21.
- Jacó-Vilela, A. y Barros Conde Rodrigues, H. (2005). Aquém e além da separação. A psicologia interpelada pelo social. En M. Massimi (ed.). *História da psicologia no Brasil do século XX*. São Paulo: E.P.U.
- Israel, J. y Tajfel, H. (eds.). (1972). *The context of social psychology: a critical assessment*. Londres: Academic Press.
- Jackson, J. M. (1988). *Social psychology, past and present: an integrative orientation*. Hillsdale: Erlbaum.
- Jahoda, G. (1979). A cross-cultural perspective on experimental social psychology. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 5(2), 142-148.
- Jahoda, G. (1995). *Encrucijadas entre la cultura y la mente. Continuidades y cambios en las teorías de la naturaleza humana*. Madrid: Visor.
- Jahoda, M., Lazarsfeld, P. F. y Zeisel, H. (1973). *Marienthal: The sociology of an unemployed community*. Londres: Tavistock Publications. [Publicado originalmente en 1933].
- Jahoda, M. (1987). *Employment and unemployment: A social-psychological analysis*. Cambridge: Cambridge University Press. [Trad. Empleo y desempleo: Un análisis socio-psicológico. Madrid: Morata. 1987.]
- James, W. (1890). *Principles of psychology (2 vols.)*. Nueva York: Dover. [Trad. Principios de psicología. Madrid: Jorro. 1909.]
- James, W. (1892). A plea for psychology as a "natural science". *Philosophical Review*, 1, 146-153. [Citado en: Gondra, J.M. (1992). La génesis del modelo conductista. En: J.M. Mora (1992). *Balance y futuro del conductismo tras la muerte de B.F. Skinner*. Málaga: Edinford.]

- James, W. (1907). *Pragmatism*. Nueva York: Washington Square Press. [T rad. *Lecciones de pragmatismo*. Madrid. Santillana. 1997.]
- Janis, I. (1954). Personality correlates of susceptibility to persuasion. *Journal of personality*, 22, 504-518.
- Janis, I. y Feshbach, S. (1953). Effects of fear arousing communication. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 48, 78-92.
- Janis, I. y Gilmore, J. B. (1965). The influence of incentive conditions on the success of role playing in modifying attitudes. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1, 17-24.
- Jaspars, J. y Fraser, C. (1984). Attitudes and social representations. En R. Farr y S. Moscovici (eds.). *Social Representations*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Jiménez Burillo, F. (1985). *Psicología social. Vol. 1*. Madrid: UNED.
- Jiménez Burillo, F. (1997). *Notas sobre la fragmentación de la razón*. Madrid: Universidad Complutense.
- 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.
- Jiménez, J. (1994). Notas críticas sobre la psicología social dominante. *Anthropos*, 44, 29-30.
- Jiménez Domínguez, B. (1994). Investigación ante acción participante: una dimensión desconocida. En M. Montero (ed.). *Psicología social comunitaria. Teoría, método y experiencia*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- Joas, H. (1998). *El pragmatismo y la teoría de la sociedad*. Madrid: CIS.
- Jodelet, D. (1986). La representación social: fenómenos, concepto y teoría. En S. Moscovici (ed.). *Psicología social II*. Barcelona: Paidós.
- Jodelet, D. (1989/1991). *Madness and social representations*. Hemel Hempstead: Harvester/Wheatsheaf.
- Jones, E. E. (1979). The rocky road from acts to dispositions. *American Psychologist*, 34, 107-117.
- Jones, E. E. (1985). Mayor developments in social psychology during the past five decades. En G. Lindzey y E. Aronson (eds.). *Handbook of social psychology*, 3ª Edición, Vol. 1. Nueva York: Random House.
- Jones, E. E. (1998). Mayor developments in social psychology during the past five decades. En D. T. Gilbert, S. Fiske y G. Lindzey (eds.). *Handbook of social psychology*, 4ª Edición, Vol 2. Nueva York: Random House.
- Jones, E. E. y Davis, K.E. (1965). From acts to dispositions: the attribution process in person perception. En L. Berkowitz (Ed.). *Advances in experimental social psychology (Vol.2)*. Nueva York: Academic Press.
- Jones, E. E. y Harris, V. A. (1967). The attribution of attitudes. *Journal of Experimental Social Psychology*, 3, 1-24.
- Jones, E. E. y McGillis, D. (1976). Correspondent inferences and the attribution cube: A comparative reappraisal. En J.H. Harvey, W.J. Ickes y R.F. Kidd (eds.). *New directions in attribution research (vol. 1)*. Hillsdale, N.J.: Erlbaum.
- Jones, E. E. y Nisbett, R. E. (1972). The actor and the observer: Divergent perceptions of the causes of behaviour. En E. E. Jones, D. E. Kanouse, H. H. Kelley R. E. Nisbett, S. Valins y B. Weiner (eds.). *Attribution: Perceiving the causes of behaviour*. Morristown, N. J.: General Learning Press.
- Kahneman, D. y Miller, D. T. (1986). Norm theory: Comparing reality to its alternatives. *Psychological Review*, 93, 136-153.

- Kahneman, D. y Tversky, A. (1973). On the psychology of prediction. *Psychological Review*, 80, 237-251.
- Katz, D. (1967). El enfoque funcional en el estudio de las actitudes. En J.R. Torregrosa y E. Crespo (Eds.). *Estudios básicos de psicología social*. Barcelona: Hora. 1982.
- Katz, D. y Allport, F. H. (1931). *Students' attitudes*. Syracuse: Craftsman Press.
- Katz, D. y Hyman, H. (1943). Industrial morale and public opinion methods. *International Journal of Opinion and Attitude Research*, 1(3), 13-30.
- Katz, E. y Lazarsfeld, P. F. (1955). *Personal influence: the part played by people in the flow of mass communications*. Nueva York: Free Press. [Trad. *La influencia personal: el individuo en el proceso de comunicación de masas*. Barcelona: Editorial Hispano Europea. 1979.]
- Kelley, H. H. (1967). Attribution theory in social psychology. En D. Levine (ed.). *Nebraska symposium on motivation*. Nebraska: Univ. of Nebraska Press.
- Kelley, H. H. (1972a). Attribution in social interaction. En E. E. Jones, D. E. Kanouse, H. H. Kelley, R. E. Nisbett, S. Valins y B. Weiner (eds.). *Attribution: Perceiving the causes of behavior*. Morristown, NJ: General Learning.
- Kelley, H. H. (1972b). Causal schemata and the attribution process. En E. E. Jones, D. E. Kanouse, H. H. Kelley, R. E. Nisbett, S. Valins y B. Weiner (eds.). *Attribution: Perceiving the causes of behavior*. Morristown, NJ: General Learning.
- Kelley, H. H. y Thibaut, J. W. (1978). *Interpersonal relations: a theory of interdependence*. Nueva York: Wiley Interscience.
- Kelman, H. C. (1967). Human use of human subjects: the problem of deception in social psychology experiments. *Psychological Bulletin*, 67, 1-11.
- Kelman, H. C. (1968). *A time to speak: On human values and social research*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Kelman, H. C. (1972). La influencia social y los nexos entre el individuo y el sistema social: ¿Más sobre los procesos de sumisión, identificación e internalización. En J. R. Torregrosa (ed.). *Teoría e investigación en la psicología social actual*. Madrid: Instituto de la Opinión Pública.
- Kelman, H. C. y Hamilton, V. L. (1989). *Crimes of obedience*. New Haven: Yale University. [Trad. *Crímenes de obediencia*. Buenos Aires: Planeta. 1990.]
- Koch, S. (1959). *Psychology: A study of science*. Nueva York: McGraw-Hill.
- Koffka, K. (1935). *Principles of Gestalt psychology*. Nueva York: Harcourt Brace. [Trad. *Principios de psicología de la Forma*. Buenos Aires: Paidós, 1957.]
- Köhler, W. (1929). *Gestalt psychology*. Nueva York: Liveright. [Trad. *Psicología de la Configuración*. Madrid: Morata, 1967.]
- Köhler, W. (1972). *Psicología de la Forma*. Madrid: Biblioteca Nueva. [Conferencias pronunciadas por Wolfgang Köhler en 1966]
- Kolakowski, A. W. (1972). *Positivist philosophy from Hume to the Vienna Circle*. Harmondsworth: Penguin. [Trad. *La filosofía positivista*. Madrid: Cátedra, 1988.]
- Kottler, A. y Swartz, S. (1996). El análisis de la conversación: ¿qué es?, ¿podemos usarlo los psicólogos?. En A. J. Gordo y J. L. Linaza (eds.). *Psicologías, discursos y poder (PDP)*. Madrid: Visor.
- Kozulin, A. (1996). The concept of activity in soviet psychology. Vygotski, his disciples and critics. En H. Daniels (ed.). *An introduction to Vygotski*. Londres: Routledge.
- Kruglanski, A. W. (1975). Theory, experiment and the shifting publication scene in personality and social psychology. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 1(3), 489-492.

- Kuhn, M. (1964). Major trends in symbolic interaction theory in the past twenty five years. *The Sociological Quarterly*, 5, 61-84.
- Kuhn, M. y McPartland, T. S. (1954). An empirical investigation on self-attitudes. *American Sociological Review*, 19, 68-76.
- Kuhn, T. S. (1962). *The structure of scientific revolutions*. Chicago: University of Chicago Press. [Trad. *La estructura de las revoluciones científicas*. México: Fondo de Cultura Económica. 1975.]
- Kunda, Z. (1999). *Social cognition: Making sense of people*. Cambridge, Massachusetts: Massachusetts Institute of Technology.
- Lacerda, M., Pereira, C. y Camino, L. (2002) Um estudo das novas formas do preconceito contra os homossexuais na perspectiva das Representações Sociais. *Psicologia: Reflexão e Crítica*. 15(1), 165-178.
- Lakatos, I. (1970). Falsification and the methodology of Scientific Research Programmes. En Lakatos, I. y Musgrave, A. (eds.) *Criticism and the growth of knowledge*. Cambridge: Cambridge University Press. [Trad. *La crítica y el desarrollo del conocimiento*. Barcelona: Grijalbo.].
- Lakatos, I. (1978). *The methodology of scientific research. Philosophical papers, vol.I*. Cambridge: Cambridge University Press. [Trad. *La metodología de los programas de investigación científica*. Madrid: Alianza. 1983.]
- Latour, B. y Woolgar, S. (1979). *Laboratory life. The construction of scientific facts* Princeton: Princeton University Press.
- Lane, S. (1994). Um pouco da história da psicologia social brasileira. *Anthropos*, 156, 72-76.
- Lane, S. (2000). A psicologia social na América Latina: por uma ética do conhecimento. En R. H. de Freitas y P. Guareschi (eds.). *Paradigmas em psicologia social. A perspectiva Latino-Americana*. Petrópolis: Ed. Vozes
- Lane, S. y Codo, W. (1984). *Psicologia social*. São Paulo: Editora Brasiliense.
- Lane, S. y Sawaia, B. (1991). Psicología ¿ciencia o política?. En Montero, M. (ed.). *Acción y discurso: problemas de psicología social en América Latina*. Caracas: Eduven.
- Lane, S. y Sawaia, B. (1994). *Novas veredas da psicologia social*. São Paulo: Ed. Brasiliense.
- Lesser de Mello, S. (1975). *Psicología e profissão*. São Paulo: Ática.
- Lazarsfeld, P. F., Berelson, B. y Gaudet, H. (1944). *The people's choice: how the voter makes up his mind in a presidential campaign*. [Trad.: *El pueblo elige: estudio del proceso de formación del voto durante una campaña presidencial*. Buenos Aires: Paidós. 1960.]
- Lazarsfeld, P. F. y Field, H. (1946). *The people look at radio*. Chapel Hill: University of North Carolina Press.
- Lazarsfeld, P. y Merton, R. K. (1943). Studies on radio and film propagandas. En *Transactions of the New York Academy of Sciences*, vol 2, 58-79.
- Le Bon, G. (1983). *Psicología de las masas*. Madrid: Morata. [Publicado originalmente en 1895 con el título: *Psychologie des foules*]
- Leahey, T. (1982). *A History of psychology* (Main currents in psychological thought). Nueva York: Prentice-Hall. [Trad. *Historia de la psicología*. Madrid: Debate. 1989.]
- Lévi-Strauss, C. (1949). *Les structures elementaires de la parenté*. Paris: Presses Universitaires de France. [Trad. *Estructuras elementales del parentesco*. Barcelona: Paidós. 1991.]
- Levy, D. M. (1941). The hostile act. *Psychological Review*, 48, 356-361.

- Lewin, K. (1931). El conflicto entre las perspectivas aristotélicas y galileanas en la psicología contemporánea. En K. Lewin. *A dynamic theory of personality*. Nueva York: McGraw-Hill. [Trad. *Dinámica de la personalidad*. Madrid: Morata. 1969.]
- Lewin, K. (1935). *A dynamic theory of personality*. Nueva York: McGraw-Hill. [Trad. *Dinámica de la personalidad*. Madrid: Morata. 1969.]
- Lewin, K. (1936). *Principles of topological psychology*. Nueva York: McGraw-Hill.
- Lewin, K. (1948). *Resolving social conflicts*. Nueva York: Harper.
- Lewin, K. (1951). *Field theory in social science*. Nueva York: Harper. [Trad. *La teoría de campo en la ciencia social*. Buenos Aires: Paidós. 1978.]
- Lewin, K. (1991). *Epistemología comparada*. Madrid: Tecnos.
- Lewin, K., Lippitt, R. y White, R.K. (1939). Patterns of aggressive behaviour in experimentally created "social climates". *Journal of Social Psychology*, 1, 271-299.
- Lewin, K. (1946). Action research and minority problems. *Journal of Social Issues*, 2(4), 34-46.
- Lewis, J. D. y Smith, R.L. (1980). *American sociology and pragmatism*: Mead, *Chicago sociology and symbolic interaction*. Chicago: University of Chicago Press.
- Likert, R. (1932). A technique for the measurement of attitudes. *Archives of Psychology*, 140, 1-55.
- Lima, M. E. y Vala, J. (2004a). Suceso social, blanqueamiento e racismo. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 20(1), 11-19.
- Lima, M. E. y Vala, J. (2004b). As novas formas de expressão do preconceito e do racismo. *Estudos de Psicologia*, 9(3), 401-411.
- Lindesmith, A y Strauss, A. L. (1968). *Social psychology*. Nueva York: Holt, Rinehart y Winston.
- Lindesmith, E. R., Strauss, A. L. y Denzin, N. K. (1999). *Social psychology*. Londres: Sage.
- Lindzey, G. y Aronson, E. (1985). *Handbook of social psychology*. Nueva York: Random House. 2 vols.
- Linton, R. (1936). *The study of man*. Nueva York: Appleton-Century-Crofts.
- Lippitt, B. y White, R. (1943). The social climate of children groups. En R. Barker, J. Kounin y H. F. Wright (eds.). *Child behavior and development*. Nueva York: McGraw-Hill.
- Lira, E. (2004) Consecuencias psicosociales de la represión política en América Latina. En L. De la Corte, A. Blanco y J. Manuel Sabucedo (eds.). *Psicología y derechos humanos*. Barcelona: Icaria Editorial.
- Lomov, B. (1984). Introduction: The context of Soviet social psychology. En L.H. Strickland (Ed.). *Directions in Soviet social psychology*. New York: Springer-Verlag.
- López, M. (1985). Prometeo encadenado: los obstáculos que enfrentan los psicólogos para asumir una responsabilidad social alterna. *Revista Puertorriqueña de Psicología*, 3, 65-76.
- López, M. M. (1992). Ajuste de cuentas con la psicología social comunitaria. Balance de diez años. En I. Serrano-García y W. Rosario Collazo (coords.). *Contribuciones puertorriqueñas a la psicología social comunitaria*. San Juan, Puerto Rico: EDUPR. pp. 107-121.
- López Ramos, S., Mondragón, C., Ochoa, F. y Velasco, J. (1989). *Psicología, historia y crítica*. México: UNAM.
- López Sánchez, G. y Serrano García, I. (1986). El poder: posesión, capacidad y relación. *Revista de Ciencias Sociales*, XXV(1-2), 121-148.

- Lück, H. E. (1987). A historical perspective on social psychological theories. En G. R. Semin y B. Krahe (eds.). *Issues in contemporary German social psychology . History, Theories and Applications*. Londres: Sage.
- Luria, A. R. (1987). *Desarrollo histórico de los procesos cognitivos* . Madrid: Akal. [Investigación realizada entre 1931-1932, publicada originalmente en lengua inglesa en 1976.]
- Luria, A. R. y Yudovich, F. IA. (1978). *Lenguaje y desarrollo intelectual en el niño* . Madrid. Siglo XXI. [Publicado originalmente en 1956.]
- Mannheim, K. (1997). *Ideología y utopía. Introducción a la sociología del conocimiento*. Madrid: F.C.E. [Publicado originalmente en 1929].
- Markus, H. y Zajonc, R. B. (1985). The cognitive perspective in social psychology . En G. Lindzey y E. Aronson (eds.). *Handbook of social psychology*, 3ª Edición. Nueva York: Random House.
- Marín, G. (1975). *La psicología social latinoamericana* (Volumen I). México: Trillas.
- Marín, G. (1981). *La psicología social latinoamericana* (Volumen II). México: Trillas.
- Marín, G. (1994). Comentarios a “la psicología social en América Latina” de Maritza Montero. *Anthropos*, 156, 27-30.
- Marsh, P., Rosser, E. y Harré, R. (1978). *The rules of disorder*. Londres: Routledge y Kegan Paul.
- Martín Baró, I. (1983). *Acción e ideología. Psicología social desde Centroamérica*. San Salvador: UCA Editores.
- Martín Baró, I. (1989). Sistema, grupo y poder . *Psicología social desde Centroamérica*. San Salvador: UCA Editores.
- Martín Baró, I. (1998). *Psicología de la liberación*. Madrid: Trotta, D.L.
- Martín-Baró, I. (2003). *Poder, ideología y violencia* (Edición A. Blanco y L. de la Corte). Madrid: Trotta.
- Marx, K. (1844-1985). *Manuscritos: economía y filosofía*. Madrid: Alianza Universidad.
- Marx, K. y Engels, F. (1975). *Obras escogidas*. Madrid: Akal.
- Maslow, A. H. (1941). Deprivation, threat and frustration. *Psychological Review*, 48, 364-366.
- Massini, M. (2000). Matrices de pensamiento em psicología social na América Latina: história e perspectivas. En R. H de F Campos y P. Guareschi (eds.). *Paradigmas em Psicologia Social: A perspectiva Latino-Americana*. Petrópolis: Ed. Vozes.
- Masterman, M. (1970). The nature of a paradigm. En Lakatos, I. y Musgrave, A (eds.). *Criticism and the growth of knowledge*. Cambridge: Cambridge University Press. [Trad. *La crítica y el desarrollo del conocimiento*. Barcelona: Grijalbo. 1975.]
- Mayo, E. (1933). *The human problems of an industrial civilisation*. Nueva York: Macmillan. [Trad. *Problemas sociales de una civilización industrial*. Buenos Aires: Nueva Visión. 1977.]
- Mays, W. y Smith, L. (2001). Harré on Piaget’s Sociological studies. *New Ideas in Psychology*, 19, 221-235.
- McCall, J y Simmons, J. L. (1966). *Identities and interactions. An examination of human associations in every day life*. Nueva York: The Free Press.
- McDougall, W. (1908). *Introduction to social psychology*. Londres: Methuen.
- McDougall, W. (1912). *Psychology: the study of behavior*. New York: Holt. [Trad. *Introducción a la psicología*. Buenos Aires: Paidós. 1961.]

- McDougall, W. (1920). *The group mind*. Nueva York: Putnam's Sons.
- McDougall, W. (1921). *Is America safe for democracy?* Nueva York: Scribners.
- McGuire, W. J. (1980). The development of theory in social psychology . En S. Duke y R. Gilmour (eds). *The development of social psychology*. Londres: Academic Press.
- McPhail, C. y Rexroat, C. (1979). Mead vs. Blumer . *American Sociological Review*, 44, 449-467.
- Mead, G. H. (1908). Review of an introduction to social psychology by William McDougall. *Psychological Bulletin*, 5, 385-391.
- Mead, G. H. (1909). Social psychology as counterpart to physiological psychology . *The Psychological Bulletin*, 6, 401-411.
- Mead, G.H. (1932). *The philosophy of the present*. Chicago: Open Court.
- Mead, G.H. (1934). *Mind, self and society* . Chicago: University of Chicago Press. [Trad. *Espíritu, persona y sociedad*. Madrid: Paidós. 1972.]
- Mead, G. H. (1936). *Movements of thought in the Nineteenth*. Chicago: University Press.
- Mead, G. H. (1938). *The philosophy of the act*. En C. W. Morris (ed.). Chicago: Chicago University Press.
- Mead, G. H. (1956). George Herbert Mead. On social psychology . En A. Strauss (Ed). *The social psychology of George Herbert Mead*. Chicago: Chicago University Press.
- Medina, R. (2000). Debates y tensiones en torno al construccionismo social. Implicaciones de una psicología social crítica en Latinoamérica. En D. Caballero, M. T. Méndez y J. Pastor (ed.). *La mirada psicosociológica*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Mejía-Ricart, T. (1995/97). *Psicología social (Volúmenes I, II y III)*. Santo Domingo: Editora de la UASD.
- Mejía-Ricart, T. (1998). Pasado, presente y futuro de la psicología dominicana. En M. Brea de Cabral, E. Rodríguez y M. Alonso de Tapia (eds.). *30 años de psicología. Pasado, presente y futuro*. Santo Domingo: Editora UASD.
- Melo Bomfim, E. (2004). Históricos cursos de psicologia social no Brasil. *Psicologia y Sociedade*, 16(2), 32-36.
- Meltzer, B. N., Petras, J. W. y Reynolds, L. (1975). Symbolic interactionism. *Genesis, varieties and criticism*. Londres: Routledge and Kegan Paul.
- Merton, R. K. (1942). *Science and technology in a democratic order*. [Trad. *La sociología de la ciencia*. Madrid: Alianza. 1977.]
- Merton, R. K. (1949/57). *Social theory and social structure*. Glencoe, Illinois: The Free Press.
- Milgram, S. (1973). *Obedience to authority. An experimental view*. Nueva York: Harper y Row. [Trad. Obediencia a la autoridad. *Un punto de vista experimental*. Bilbao: Desclee de Brouwer. 1980.]
- Miller, D. T. y Ross, M. (1975). Self-serving biases in the attribution of causality: Fact or fiction? *Psychological Bulletin*, 82, 213-225.
- Miller, G. A. (1956). The magical number seven, plus or minus two: Some limits in our capacity for processing information. *Psychological Review*, 63, 81-97.
- Miller, G. A. (1972). *Introducción a la psicología*. Madrid: Alianza Editorial.
- Miller, G. A. (1989). *Introducción a Principios de psicología* de William James. Cambridge. Harvard University Press. [Publicado originalmente en 1890].
- Miller, G. A., Galanter, E. y Pribram, K.H. (1960). *Plans and the structure of the behaviour* . Nueva York: Holt, Rinehart and Wilson.
- Miller, N. E. (1941). Frustration-aggression hypothesis. *Psychological Review*, 48, 337-342.

- Miller, N. E. (1948). Theory and experiment relating psychoanalytic displacement to stimulus-response generalization. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 43, 155-178.
- Miller, N. E. y Dollard, J. (1941/1970). *Social learning and imitation*. New Haven: Yale University Press.
- Mills, C.W. (1956). *The power elite*. Nueva York: Oxford University Press. [T rad. La élite del poder. México: Fondo de Cultura Económica. 1975.]
- Mills, C. W. (1961). *La imaginación sociológica*. México: FCE.
- Minsky, M. (1975). A framework for representing knowledge. En P .H. Winston (ed.). *The psychology of computer vision*. Nueva York: McGraw-Hill.
- Moede, W. (1920). *Experimentelle Massenpsychologie*. Leipzig: S. Hirzel.
- Molina, N. y Estrada, A. (2005). Construcción crítica de la psicología en Colombia. *Annual Review of Critical Psychology* (en prensa).
- Montero, M. (1984a). *Ideología, alienación e identidad nacional. Una aproximación psicosocial al ser venezolano*. Caracas: Ed. Biblioteca Universidad Central de Caracas.
- Montero, M. (1984b). La psicología comunitaria: orígenes, desarrollo y fundamentos teóricos. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 16(3), 387-400.
- Montero, M. (1984c). *Ideología, alienación e identidad nacional . Una aproximación psicosocial al ser venezolano*. Caracas: Biblioteca Universidad Central de Caracas.
- Montero, M. (1987). *Psicología política latinoamericana*. Caracas: Panapo.
- Montero, M. (1991). *Acción y discurso. Problemas de la psicología política*. Caracas: Eduven.
- Montero, M. (1994a). La psicología social en la América Latina. *Anthropos*, 156, 17-23.
- Montero, M. (1994b). *Psicología social comunitaria*. México: Universidad de Guadalajara.
- Montero, M. (1994c). Vidas paralelas: psicología comunitaria en Latinoamérica y en Estados Unidos. En M. Montero (coord.). *Psicología social comunitaria*. México: Universidad de Guadalajara.
- Montero, M. (2003). *Teoría y práctica de la psicología comunitaria: la tensión entre comunidad y sociedad*. Buenos Aires: Paidós.
- Montero, M. (2004a). Relaciones entre psicología social comunitaria, psicología crítica y psicología de la liberación: una respuesta latinoamericana. *Psyche*, 12(2), 17-28.
- Montero, M. (2004b). *Introducción a la psicología comunitaria: desarrollo, conceptos y procesos*. Buenos Aires: Paidós.
- Morales, J. F. (1981). *La conducta social como intercambio*. Bilbao: Desclée de Brower.
- Morris, Ch.W. (1972). George H. Mead como psicólogo y filósofo social. En G.H Mead (1972). *Espíritu, persona y sociedad*. Madrid: Paidós. [Publicado originalmente en 1934.]
- Moscovici, S. (1961). *La psychanalyse, son image et son public*. Paris: Presses Universitaires de France. [Trad. *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires: Buemal. 1979.]
- Moscovici, S. (1976). *Social influence and social change* . Londres: Academic Press. [T rad. *Psicología de las minorías activas*. Madrid: Morata. 1981.]
- Moscovici, S. (1980). Toward a theory of conversion behavior. En L. Berkowitz (ed.). *Advances in experimental social psychology*, vol. 13. Nueva York: Academic press.
- Moscovici, S. (1981). On social representations. En J. P . For gas (ed.). *Social cognition: Perspectives on everyday understanding*. Londres: Academic Press.
- Moscovici, S. (1984). The phenomenon of social representations. En R. M. Farr y S. Moscovici (eds.). *Social representations*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Moscovici, S. (1985a). *The age of the crowd. A historical treatise on mass psychology* . Cambridge: Cambridge University Press.

- Moscovici, S. (1985b). Innovation and minority influence. En S. Moscovici, G. Mugny y E.V. Avermaet (eds.). *Perspectives on minority influence*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Moscovici, S. (1991). La denegación. En S. Moscovici, G. Mugny y J.A. Pérez (eds.). *La influencia social inconsciente*. Barcelona: Anthropos.
- Moscovici, S. (1998). The history and actuality of social representations. En U. Flick (ed.). *The psychology of the social*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Moscovici, S., Lage, E. y Naf frechoux, M. (1969). Influence of a consistent minority on the responses of a majority in a color perception task. *Sociometry*, 32, 365-379.
- Moscovici, S. y Personnaz, B. (1980). Studies in social influence V: minority influence and conversion behavior in a perceptual task. *Journal of Experimental Social Psychology*, 16, 270-282.
- Moscovici, S. (1972). Society and Theory in social psychology. En J. Israel y H. Tajfel (eds.). *The context of social psychology. A critical assessment*. Londres: Academic Press.
- Mowrer, O. H. (1940). An experimental analogue of 'regression' with incidental observations on 'reaction formation'. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 35, 56-87.
- Mugny, G., De Paolis, P. y Carugati, F. (1984). Social regulations in cognitive development. En W. Doise y A. Palmonari (eds.). *Social interaction in individual development*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Mugny, G. y Doise, W. (1983). Le marquage social dans le développement cognitif. *Cahiers de Psychologie Cognitive*, 3, 89-106.
- Munné, F. (1982). *Psicologías sociales marginadas. La línea de Marx en la psicología social*. Barcelona: Hispano-Europea.
- Munné, F. (1989). *Entre el individuo y la sociedad. Marcos y teorías actuales sobre el comportamiento interpersonal*. Barcelona: PPU.
- Murchinson, C.A. (ed.). (1935). *Handbook of social psychology*. Worcester, MA: Clark University Press.
- Murphy, G., Murphy, L.B. y Newcomb, T. M. (1937). *Experimental social psychology*. Nueva York: Harper.
- Neisser, U. (1967). *Cognitive psychology*. Nueva York, Appleton: Century Croft.
- Nemeth, Ch. J. (1991). Más allá de la conversión: formas de pensamiento y toma de decisión. En S. Moscovici, G. Mugny y J.A. Pérez (eds.). *La influencia social inconsciente*. Barcelona: Anthropos.
- Newcomb, T. M. (1943). *Personality and social change: Attitude formation in a student community*. Nueva York: Holt.
- Newell, A. y Simon, H. A. (1972). *Human problem solving*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.
- Nisbett, R. E. y Ross, L. (1980). *Human inference: Strategies and shortcomings of social judgement*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.
- Oldroyd, D. (1986). *The arch of knowledge. An introductory study of the history of the philosophy and methodology of science*. Nueva York: Methuen. [T rad. *El arco del conocimiento. Una introducción a la historia y metodología de la ciencia*. Barcelona: Crítica, 1993.]
- Orne, M. T. (1962). On the social psychology of the psychological experiment: with particular reference to demand characteristics and their implications. *American Psychologist*, 17, 776-83.

- Ortega y Gasset, J. (1930). *La rebelión de las masas* (Obras completas, vol.4). Madrid: Revista de Occidente. 1983.
- Ovejero, A. (1997). *El individuo en la masa. Psicología del comportamiento colectivo*. Oviedo: Nobel.
- Ovejero, A. (1999). *La nueva psicología social y la actual postmodernidad. Raíces, constitución y desarrollo histórico*. Oviedo: Universidad de Oviedo.
- Páez, D., Marques, J. e Insúa, P. (1996). Cognición social. En J. F. Morales, M. Moya, E. Reboloso, J. M. Fernández Dols, C. Huici, J. Marques, D. Páez y J.A. Pérez. *Psicología social*. Madrid: McGraw-Hill.
- Páez, D. (1994). La psicología social latinoamericana entre el criollismo y el cosmopolitismo. *Anthropos*, 156, 7-17.
- Páez, D., Fernández, I. Ubillos, S. y Zubieta, E. (2003). *Psicología social, cultura y educación*. Madrid: Pearson Prentice Hall.
- Paicheler, G. y Moscovici, S. (1985). Conformidad simulada y conversión. S. Moscovici (ed.). *Psicología social I*. Barcelona: Paidós.
- Papastamou, S. (1991). Psicologización y resistencia a la conversión. En S. Moscovici, G. Mugni y J. A. Pérez. *La influencia social inconsciente* (eds.). Barcelona: *Anthropos*.
- Paredes Moreira, A. S. (2001). *Representacoes sociais*. Joao Pessoa: UFPB Editora.
- Paredes Moreira, A. S. y de Oliveira, D. C. (1998). *Estudos interdisciplinares de representação social*. Goiânia: AB Editora
- Paredes Moreira, A. S y otros (2005). *IV Jornada Internacional e II Conferência Brasileira sobre Representações sociais. Teoria e Abordagens metodológicas*. Joao Pessoa: Editora Universitária.
- Parker, I. (1990). The abstraction and representation of social psychology. En I. Parker y J. Shotter (eds.). *Deconstructing social psychology*. Londres: Routledge.
- Parsons, T. (1937). *The structure of social action*. Nueva York: McGraw-Hill. [T rad. *La estructura de la acción social*. Madrid: Guadarrama. 1968.]
- Parsons, T. (1951). *The social system*. Glencoe: Free Press. [T rad. *El sistema social*. Madrid: Alianza Editorial. 1984.]
- Parsons, T. (1970). *Social structure and personality*. Nueva York: Free Press.
- Parsons, T y Shils, E. A. (1951) (eds.). *Toward a general theory of action*: Cambridge: Harvard University Press.
- Peirce, Ch. S. (1868). Some consequences of four incapacities. *The Journal of Speculative Philosophy*, 2, 140-157.
- Peirce, Ch. S. (1878). How to make our ideas clear. *The popular science monthly*, 12, 1-15.
- Perdomo, G. (1988). El investigador comunitario: ¿científico imparcial o gestor del cambio social? *Boletín de la AVEPSO*. XI,(1), 14-43.
- Pereira, C., Torres, A. R. y Almeida, S. T. (2003). Um estudo do preconceito na perspectiva das representações sociais: análise da influência de um discurso justificador da discriminação no preconceito racial. *Psicologia. Reflexão e Crítica*, 16(1), 95-107.
- Pereira, C. Torres, A. R. y Barros, Th, S. (2004). Sistemas de valores e atitudes democráticas de estudantes universitários. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 20(1), 1-10.
- Pereira, C., Camino, L. y da Costa J. B. (2005) Um Estudo sobre a Integração dos Níveis de Análise dos Sistemas de Valores. *Psicologia: Reflexão e Crítica*. Vol. 18 (1), 16-25.
- Pérez J. A. (1994). Grupos minoritarios: su comportamiento y su influencia. En J.F. Morales (ed.). *Psicología social*. Madrid: McGraw-Hill.

- Pérez, J. A. y Mugny, G. (1988). *Psicología de la influencia social*. Valencia: Promolibro.
- Pérez, J. A. y Mugny, G. (1991). Comparación y construcción social de la realidad. En S. Moscovici, G., Mugny y J.A. Pérez (eds.). *La influencia social inconsciente*. Barcelona: *Anthropos*.
- Perret-Clermont, A. N. (1979). *La construction de l'intelligence dans l'interaction sociale*. Berna: Peter Lang. [Trad. *La construcción de la inteligencia en la interacción social*. Madrid: Visor. 1984.]
- Perret-Clermont, A. N. (1980). *Social interaction and cognitive development in children*. Londres: Academic Press.
- Personnaz, B. y Guillon, M. (1985). Conflict and conversión. En S. Moscovici, G. Mugny y E.V. Avermaet (eds.). *Perspectives on minority influence*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Peterson, C. y Seligman, M. (1984). Causal explanations as a risk factor for depression: Theory and evidence. *Psychological Review*, 91, 347-374.
- Piaget, J. (1965). *Études sociologiques*. [Trad. *Estudios sociológicos*. Barcelona: Ariel. 1983.]
- Pichón Riviére, E. (1983). *El proceso grupal. Del Psicoanálisis a la Psicología Social*. Buenos Aires: Ed. Nueva Visión.
- Pichón-Riviére, E. y Pampliega de Quiroga, A (1985). *Psicología de la vida cotidiana*. Buenos Aires: Ed. Nueva Visión.
- Pipper, I. (2002). Políticas, sujetos y resistencias. Debates y críticas en psicología social. Santiago de Chile: Universidad Arcis.
- Picó, J. (1998). Teoría y empiria en el análisis sociológico: Paul F. Lazarsfeld y sus críticos. *Papers*, 54, 9-48.
- Popper, K. (1934/59). *The logic of scientific discovery*. Londres: Hutchinson. [Trad. *La lógica de la investigación científica*. Madrid: Tecnos. 1962].
- Popper, K. (1963). *Conjectures and refutations: The growth of scientific knowledge*. Londres: Routledge y Kegan Paul. [Trad. *Conjeturas y Refutaciones*. Barcelona: Paidós. 1991.]
- Potter, J. (1996). *Representing reality: Discourse, rhetoric and social construction*. Londres: Sage.
- Potter, J. (1997). Discourse and critical psychology. En T. Ibáñez y L. Íñiguez (eds.). *Critical social psychology*. Londres: Sage.
- Potter, J. (1998). *La representación de la realidad. Discurso, retórica y construcción social*. Barcelona: Paidós.
- Potter, J. y Wetherell, M. (1987). *Discourse and social psychology. Beyond attitudes and behavior*. Londres: Sage.
- Potter, J. y Wetherell, M. (1998). Social representations, discourse analysis, and racism. En V. Flick (ed.). *The psychology of the social*. Oxford: Blackwell.
- Reich, W. (1973). *La psicología de masas del fascismo*. México: Ed. Roca. [Publicado originalmente en 1933.]
- Reichardt, Ch. y Cook, T. D. (1986). *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación educativa*. Madrid: Morata.
- Reyes Lagunes, I. (2002). Social psychology in Mexico: A fifteen year review. *International Journal of Group Tensions*, 31(4), 339-363.
- Rickert, H. (1943). *Ciencia cultural y ciencia natural*. México: Espasa Calpe Argentina. [Publicado originalmente en 1910].

- Ring, K. R. (1967). Experimental social psychology . Some sober questions about some frivolous values. *Journal of Experimental Social Psychology*, 3, 113-123.
- Ritzer, G. (1996a). *Teoría sociológica clásica*. Madrid: McGraw-Hill.
- Ritzer, G. (1996b). *Teoría sociológica contemporánea*. Madrid: McGraw-Hill.
- Riviere, A. (1991). *Objetos con mente*. Madrid: Alianza.
- Riviere, A. (1994). *La psicología de Vygotski*. Madrid: Visor.
- Rodrigues, A. (1972). *Psicología social*. Petrópolis: Ed. Vozes.
- Rodrigues, A. (1983). *Aplicaciones de la psicología social*. México: Trillas.
- Rodrigues, A. (1994). Comentarios a “la psicología social en América Latina” de Maritza Montero. *Anthropos*, 156, 31-32.
- Rodrigues, A.; Assmar, E.M.L. y Jablonski, B. (2003). *Psicología Social*. Petrópolis: Ed. Vozes.
- Rokeach, M. (1960). *The open and closed mind*. Nueva York: Basic.
- Rorty, R. (1979). *Philosophy and the mirror of nature*. Princeton, N.J.: Princeton University Press. [Trad. *La filosofía y el espejo de la naturaleza*. Madrid: Cátedra. 1995.]
- Ros, M. y Gouveia, V. (2001). *Psicología social de los valores: Desarrollos teóricos, metodológicos y aplicados*. Madrid: Biblioteca Nueva
- Rosch, E. (1973). Natural categories. *Cognitive Psychology*, 4, 328-350.
- Rosch, E. (1975). Cognitive representations of semantic categories. *Journal of Experimental Psychology*, 104(3), 192-233.
- Rosch, E. (1978). Principles of categorisation. En Rosch, E. y Lloyd, B.B. (eds.). *Cognition and categorisation*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Rosch, E. y Mervis, C. B. (1975). Family resemblances: studies in the internal structure of categories. *Cognitive Psychology*, 7, 575-605.
- Rose, A. M. (1962). A systematic summary of symbolic interaction theory . En A. M. Rose. *Human behavior and social processes. An interactionist approach*. Londres: Routledge and Kegan Paul.
- Roselli, N. D. (1994). Psicología argentina. *Anthropos*, 156, 64-71.
- Rosenberg, M. J. (1965). When dissonance fails: On eliminating evaluation apprehension from attitude measurement. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1, 28-42.
- Rosenthal, R. (1966). *Experimenter effects in the behavioral research*. Nueva York: Appleton Century Crofts.
- Ross, E. A. (1908). *Social psychology*. Nueva York: Macmillan.
- Ross, L. (1977). The intuitive psychologist and his shortcomings: distortions in the attribution process. En L. Berkowitz (ed.). *Advances in Experimental social psychology*, (Vol. 10). Nueva York: Academic Press.
- Ross, M. y Fletcher, G. J. O. (1985). Attribution and social perception. En G. Lindzey y E. Aronson (eds.). *Handbook of social psychology*, 3ª Edición, Vol. 2. Nueva York: Random House.
- Rossi, P. (1967). *Il metodo delle scienze storico-sociali*. Turin. Einaudi. [Trad. *Introducción a Ensayos sobre metodología sociológica de Max Weber*. Buenos Aires: Amorrortu. 1973.]
- Rotter, J. B. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. *Psychological Monographs*, 80, 1.
- Roux, J. P. y Gilly, M. (1991). Rutinas sociales y actividades de reparto. Nuevas investigaciones sobre el papel constructor de la significación social de las tareas. *Anthropos*, 27, 49-57.

- Sabucedo, J. M., D'Adamo, O. y García Beaudoux, V. (1997). *Fundamentos de psicología social*. Madrid: Siglo XXI.
- Sá, C. P. (1998). A construção do objeto de pesquisa em representações sociais. Rio de Janeiro: UERJ.
- Sá, C. P. y Arruda, A. (2002). El estudio de las representaciones sociales en Brasil. *Revista Internacional de Psicología*, 1(1), 21-34.
- Sacks, H. (1989). Harvey Sacks. Lectures 1964-1965. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Sacks, H. (1992). *Lectures on conversation (vols 1 y 2)*. Oxford: Blackwell.
- Salazar, J. M. (1983). *Bases psicosociales del nacionalismo*. México: Trillas.
- Salazar, J. M., Montero, M., Muñoz, C., Sánchez, E., Santoro, E. y Villegas, J. F. (1979). *Psicología social*. México: Trillas.
- Sánchez, E. (2001). La psicología social comunitaria: repensando la disciplina desde la comunidad. *Revista de Psicología*, 10(2), 127-141.
- Sánchez, E. y Wiesenfeld, E. (1991). Community Psychology in Latin America. *Applied Psychology: An International Review*, 40 (2).
- Sandoval, S. (2000). O que há de novo na psicologia social latino-americana. En Campos, R. H de F. y Guareschi, P. (eds.). *Paradigmas em Psicologia Social: A perspectiva Latino-Americana*. Petrópolis: Ed. Vozes.
- Sangrador, J. L. (1991). Estereotipos y cognición social: una perspectiva crítica. I *nteracción Social*, 1, 207-221.
- Sarabia, B. (1983). Limitaciones de la psicología social experimental. Necesidad de nuevas perspectivas. En J. R. Torregrosa y B. Sarabia (eds.). *Perspectivas y contextos de la psicología social*. Barcelona: Editorial Hispano Europea.
- Sass, O. (2002). Teoria crítica e investigação empírica na psicologia. *Psicologia e Sociedade*, 13(2), 147-159.
- Sawaia, B. B. (1996). Comunidade: a apropriação científica de um conceito tão antigo quanto a humanidade. En R. H. F. Campos (ed). *Psicologia Comunitária: da solidariedade à autonomia*. Petrópolis: Ed. Vozes.
- Schegloff, E. (1979). Identification and recognition in telephone conversation openings. En G. Psathas (ed.). *Everyday language: studies in ethnomethodology*. Nueva York: Irvington.
- Schellenberg, J. A. (1978). *Los fundadores de la psicología social*. Madrid: Alianza Editorial.
- Schlick, M. (1930/65). El viraje de la filosofía. En A. Ayer (ed.). *El positivismo lógico*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Schutz, A. (1944). The stranger: An essay in social psychology. *The American Journal of Sociology*, 49(6), 499-507. [Trad. *El forastero. Ensayo de psicología social. Estudios de teoría social*. Buenos Aires: Amorrortu. 1974.]
- Schutz, (1945). The homecomer. *The American Journal of Sociology*, 50, 4, 363-76. [Trad. *La vuelta al hogar. Estudios de teoría social*. Buenos Aires: Amorrortu. 1974.]
- Schutz, A. (1946). The well informed citizen. An essay on the social distribution of knowledge. *Social Research*, 13, 4, 463-478. [Trad. *El ciudadano bien informado. Ensayo sobre la distribución social del conocimiento. Estudios de teoría social*. Buenos Aires: Amorrortu. 1974.]
- Schutz, A. (1962). *Collected papers I: The problem of social reality*. La Haya: Martinus Nijhoff. [Trad. *El problema de la realidad social*. Buenos Aires: Amorrortu. 1995.]
- Schutz, A. (1964) *Collected papers II: Studies in social theory*. La Haya: Martinus Nijhoff f. [Trad. *Estudios sobre teoría social*. Buenos Aires: Amorrortu. 1974.]

- Schwartz, N. (2000). Social judgment and attitudes: warmer, more social, and less conscious. *European Journal of Social Psychology*, 30, 149-176.
- Seligman, M. E. P. (1975). *Helplessness*. San Francisco: Freeman. [Trad. *Indefensión*. Madrid: Debate. 1981.]
- Sena, F. y Braz de Aquino, C. (2004). *Psicología social*. São Paulo: Escrituras Editora.
- Serrano-García, I. y Rosario Collazo, W. (1992). *Contribuciones puertorriqueñas a la psicología social comunitaria*. Puerto Rico: EDUPR.
- Serrano-García, I. y López Sánchez, G. (1994). Una perspectiva diferente del poder y el cambio social para la psicología social comunitaria. En M. Montero (ed.). *Psicología social comunitaria. Teoría, método y experiencia*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- Severiano, F. (2001/2005). *Narcisismo e publicidade. Uma análise psicosocial dos ideais de consumo na contemporaneidade*. São Paulo: Annablume. [Trad. *Narcisismo y publicidad. Un análisis psicosocial de los ideales del consumo en la contemporaneidad*. Madrid: Siglo XXI].
- Sherif, M. (1936). *The psychology of social norms*. Nueva York: Harper.
- Sherif, M. (1946). *An outline of social psychology*. Nueva York: Harper.
- Sherif, M. (1966). *Group conflict and cooperation. Their social psychology*. Londres: Routledge.
- Sherif, M., Harvey, O. J., White, B. J., Hood, W. R. y Sherif, C. W. (1961). *Intergroup conflict and cooperation: the Robber's cave experiment*. Norman, Oklahoma: University of Oklahoma.
- Sherif, M. y Hovland, C. (1961). *Social judgment: Assimilation and contrast effects in communication and attitudes change*. New Haven: Yale University Press.
- Sherif, M. y Sherif, C. W. (1953). *Groups in harmony and tension*. Nueva York: Harper y Row.
- Sherif, M., White, B. J. y Harvey, O. J. (1955). Status in experimentally produced groups. *American Journal of Sociology*, 60, 370-379.
- Shibutani, T. (1961). *Society and Personality. An interactionist approach to social psychology*. Nueva York: Prentice-Hall. [Trad. *Sociedad y personalidad. Una aproximación interaccionista a la psicología social*. Paidós: Buenos Aires]
- Simmel, G. (1907/58). *Philosophie des Geldes*. Berlín: Duncker y Humblot. [Trad. *Filosofía del dinero*. Madrid: Instituto de Estudios Políticos. 1977.]
- Simmel, G. (1977). *Sociología. Estudios sobre las formas de socialización. Vols. 1 y 2*. Madrid: Revista de Occidente. [Publicado originalmente en 1908.]
- Simmel, G. (2002). *Cuestiones fundamentales de sociología*. Barcelona: Gedisa. [Publicado originalmente en 1917.]
- Singer, J. E. (1980). Social comparison: The process of self-evaluation. En L. Festinger (ed.). *Retrospections on social psychology*. Oxford: Oxford University Press.
- Skinner, B. F. (1953). *Science and human behavior*. Nueva York: The Macmillan Company. [Trad. *Ciencia y conducta humana*. Barcelona: Fontanella. 1979.]
- Skinner, B. F. (1957). *Verbal behavior*. Nueva York: Appleton-Century-Crofts.
- Smith, E. R. (1998). Mental representation and memory. En D. T. Gilbert, S. Fiske y G. Lindzey (eds.). *Handbook of social psychology*, 4ª Edición, Vol 2. Nueva York: Random House.
- Smith, E. R. y Zárate, M. A. (1992). Exemplar-based model of social judgment. *Psychological Review*, 99, 3-21.
- Sokal, A. y Bricmont, J. (1999). *Imposturas intelectuales*. Barcelona: Paidós.
- Soto, R. (2002). *Una reflexión sobre el metasentido de la praxis científica: la propuesta de Ignacio Martín-Baró desde la psicología social*. Madrid: UCM.

- Spencer, H. (1870). *Principles of psychology*. Londres: Longman. [Trad. *Principios de psicología*. Madrid: La España Moderna]
- Spencer, H. (1876). *Principles of sociology*. 3 vols. Nueva York: Appleton. [Trad. *Principios de sociología*. Buenos Aires: Revista de Sociología. 1947.]
- Spink, M. J. (1999). *Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano*. São Paulo: Cortez Editora.
- Spink, M. J. (2002). Os métodos de pesquisa como linguagem social. *Estudos e pesquisas em psicologia*, 2(2), 9-22.
- Spink, P. (2003). Pesquisa de campo em psicologia social: uma perspectiva pós-construccionista. *Psicologia e Sociedade*, 15(2), 18-42.
- Staats, A. W. (1975). *Social behaviorism*. Nueva York: Dorsey.
- Stouffer, S. A., Suchman, E. A., De Vinney, L. C., Stars, S. A. y Williams, R. B. (1949). *The American soldier. Studies in social psychology in World War II*. 4 vols. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Strauss, A. (1956). *The social psychology of George Herbert Mead*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Strauss, A., Schatzman, L., Ehrlich, D., Bucher, R., y Sabshin, M. (1963). The hospital and its negotiated order. En E. Freidson (ed.). *The hospital in modern society*. Nueva York: Free Press of Glencoe.
- Strickland, L. H. (ed.). (1984). *Directions in Soviet social psychology*. New York: Springer-Verlag.
- Stryker, S. (1980). *Symbolic interactionism. A social structural approach*. California: The Benjamin/Cummings.
- Stryker, S. (1983). Tendencias teóricas de la psicología social: hacia una psicología social interdisciplinar. En J.R. Torregrosa y B. Sarabia (eds.). *Perspectivas y contextos en psicología social*. Barcelona: Editorial Hispano Europea.
- Stryker, S. (1991). Consequences of the gap between the two social psychologies. En C. W. Stephan, W. G. Stephan y T. F. Pettigrew (eds.). *The future of social psychology*. Nueva York: Springer-Verlag.
- Stryker, S. (1997). Sociological social psychology. En C. McGarty y S. A. Haslam (eds.). *The message of social psychology*. Oxford: Blackwell.
- Stryker, S. y Serpe, R. T. (1981). Commitment, identity salience, and role behavior. En W. Ickes y E. S. Knowles (eds.) *Personality, roles, and social behavior*. Nueva York: Springer-Verlag.
- Tajfel, H. (1969). Cognitive aspects of prejudice. *Journal of Biosocial Science*, 1, pp. 173-191. [Trad. Aspectos cognitivos del prejuicio. En H. Tajfel. *Grupos humanos y categorías sociales*. Barcelona: Herder. 1981.]
- Tajfel, H. (1978). The psychological structure of inter group behaviour. En H. Tajfel (ed.). *Differentiation between social groups: Studies in the social psychology of inter group relations*. European Monographs in Social Psychology, 14. Londres: Academic Press.
- Tajfel, H. (1981). *Human groups and social categories. Studies in social psychology*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Tajfel, H., Flament, C., Billig, M., y Bundy, R. (1971). Social categorization and inter group behaviour. *European Journal of Social Psychology*, 1, 149-78.
- Tajfel, H., Jaspars, J y Fraser, C. (1984). The social dimension in european social psychology. En H. Tajfel (ed.). *The social dimension*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Tajfel, H. y Turner, J. C. (1979). An integrative theory of inter group conflict. En W. G. Austin y S. Worchel (eds.). *The social psychology of inter group relations*. Monterey: Brooks-Cole.
- Tajfel, H. y Wilkes, A. L. (1963). Clasification and quantitative judgement. *British Journal of Psychology*, 54, 101-114.
- Tamayo, Á. y Borges, L. (2001). Valores del trabajo y valores de las organizaciones. En M. Ros y V. Gouveia (eds.). *Psicología social de los valores: Desarr ollos teóricos, metodológicos y aplicados*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Tamayo, Á y Porto, J. (2005). *Valores e comportamento nas or ganizações*. Petrópolis: Artmed.
- Tapia, G. y Jodelet, D. (2000). *Develando la cultura. Estudios en r epresentaciones sociales*. México: Universidad Autónoma de México.
- Tarde, G. (1890). *Les lois de l'imitatio*. París: Alcan.
- Tarde, G. (1895). *La logique sociale*. París: Alcan
- Tarde, G. (1898). *Etudes de psychologie sociale*. París: Girard et Brière.
- Tarde, G. (1904). *L'opinion et la multitude*. París: Alcan. [T rad. La opinión y la multitud. Madrid: Taurus. 1986.]
- Taylor, S. E. (1981). The interface of cognitive and social psychology . E J. Harvey (ed.). *Cognition, social behavior, and the environment*. Hillsdale, N.J.: Erlbaum.
- Thibaut, J. W. y Kelley, H. H. (1959). *The social psychology of groups*. Nueva York: Wiley.
- Thomas, W (1905). The province of social psychology. *American Journal of Sociology*, 10, 445-55.
- Thomas, W. (1906). The province of social psychology . *Congress of Arts and Science*, 5, 860-6.
- Thomas, W. y Znaniecki, F. (1918-20/84). *The polish peasant in Europe and America*. Illinois. University of Illinois Press.
- Thomas, W. I. y Thomas, D. S. (1928). *The child in America: behavior problems and programs*. Nueva York: Alfred A. Knopf.
- Thorndike, E. L. (1898). Animal intelligence. An experimental study of the associative process in animals. *Psychological Monographs*, 8.
- Thurstone, L. L. (1927). Attitudes can be measured. *American Journal of Sociology* , 33, 529-554.
- Thurstone, L. L. (1929). Theory of attitude measurement. *Psychological Review*, 36, 222-241.
- Thurstone, L. L. y Chave, E. J. (1929). *The measurement of attitudes*. Chicago: University of Chicago Press.
- Tolman, E. C. (1938). The determiners of behavior al a choice point. *Psychological Review*, 45, 1-41.
- Torregrosa, J. R. (1968). El estudio de las actitudes: perspectivas psicológicas y sociológicas. *Revista Española de Opinión Pública*, 11, 155-165.
- Torregrosa, J. R. (1982). Introducción. En J. R. Torregrosa y E. Crespo. (eds.). *Estudios básicos de psicología social*. Barcelona: Hora.
- Torregrosa, J. R. (1998). Psicología social. En S. Giner, E. Lamo de Espinosa y C. Torr s (eds.). *Diccionario de sociología*. Madrid: Alianza.
- Torres, A., Lima, M. E. y Da Costa, J. (2005). *A psicologia política na perspectiva psicossociológica*. Goi nia: Editora da UCG.
- Traverso, M. (1998). *La identidad nacional en Ecuador . Un acer camiento psicosocial a la construcción nacional*. Quito: Biblioteca Abya-Yala.

- Triplet, N. (1897). The dynamogenic factors in space-making and competition. *American Journal of Psychology*, 9, 507-532.
- Turner, J. C. (1982). Towards a cognitive redefinition of the social group. En H. Tajfel (comp.). *Social identity and intergroup relations*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Turner, J. C. (1987). *Rediscovering the social group. A self-categorization theory*. Oxford: Basil Blackwell. [Trad. *Redescubrir el grupo social*. Madrid: Morata. 1990.]
- Turner, J. C. (1988). Teoría, método y situación actual de la psicología social. *Revista de Psicología Social*, 3, 99-128.
- Turner, J. C. y Oakes, P. J. (1997). The socially structured mind. En C. McGarty y A. Haslam (eds). *The message of social psychology*. Oxford: Blackwell.
- Turner, R. H. (1962). Role-taking: Process versus conformity. En A. M. Rose (ed.). *Human behavior and social processes: An interactionist approach*. Londres: Routledge and Kegan Paul.
- Turner, J. C. (1981). Some considerations in generalizing experimental social psychology. En G. M. Stephenson y J. Davis (eds.). *Progress in applied social psychology*. (vol 1). Chichester: Wiley.
- Tversky, A. y Kahneman, D. (1973). Availability: A heuristic for judging frequency and probability. *Cognitive Psychology*, 5, 207-32.
- Tversky, A. y Kahneman, D. (1974). Judgment under uncertainty: Heuristics and biases. *Science*, 185, 1124-1131.
- Vala, J. y Montero, M.B. (2004). *Psicología social*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Van Stralen, C.J. (2005). Psicología social: Una especialidad da psicología? *Psicología y Sociedade*, 17(1), 17-28.
- Varas-Díaz, N. y Serrano-García, I. (2005). *Psicología comunitaria: reflexiones, implicaciones y nuevos rumbos*. Puerto Rico: Ediciones Puertorriqueñas.
- Vázquez Ortega, J. J. (2000). *Psicología social y liberación en América Latina*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Vázquez, F. (2001). *Psicologia del comportament collectiu*. Barcelona: UOC.
- Vega, M. de (1984). *Introducción a la psicología cognitiva*. Madrid: Alianza.
- Vega, I. (2003). *Pareja y familia en la sociedad actual: ¿nuevos significados y desafíos?* San José: Instituto de Investigaciones Psicológicas.
- Vega, I. y Cordero, A. (2003). *Realidad familiar en Costa Rica*. San José: FLACSO.
- Vidich, A. J. y Lyman, S. H. (1994). Qualitative methods. Their history in sociology and anthropology. En N. K. Denzin y Y. S. Lincoln (eds.). *Handbook of Qualitative Research*. Londres: Sage.
- Vygotski, L.S. (1979). Herramienta y símbolo. Reproducido parcialmente en M.Cole, S. Scribner y E. Souberman (eds.). Lev Vygotsky. *El desarrollo de los procesos psíquicos superiores*. Barcelona: Crítica. [Publicado originalmente en 1930].
- Vygotski, L. S. (1985). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: Editorial La Pléyade. [Publicado originalmente en 1934.]
- Vygotski, L. S. (1991). La conciencia como problema de la psicología del comportamiento. En L. S. Vygotski. *Obras Escogidas*. Madrid: Visor. [Publicado originalmente en 1925.]
- Vygotski, L. S. (1991). Los métodos de investigación psicológicos y psicológicos. En L. S. Vygotski. *Obras Escogidas*. Madrid: Visor. [Publicado originalmente en 1926.]
- Vygotski, L. S. (1991). El significado histórico de la crisis de la psicología. Una investigación metodológica. En L. S. Vygotski. *Obras Escogidas*. Madrid. [escrito en 1927.]

- Wagner, W. y Elejabarrieta, F. (1994). Representaciones sociales. En J. F. Morales (ed.). *Psicología social*. Madrid: McGraw-Hill.
- Wagner, C. (2005). *Psicologia Comunitária: atividade e consciência*. Fortaleza: Instituto Paulo Freire de Estudos Psicossociais.
- Watson, J. B. (1913). Psychology as a behaviorist views it. *Psychological Review*, 20, pp. 158-177.
- Watson, J. B. (1924). *Behaviorism*. Nueva York: Horton. [Trad. El conductismo. Buenos Aires: Paidós. 1972.]
- Watson, D. (1982). The actor and the observer: How are their perceptions of causality divergent? *Psychological Bulletin*, 92, 682-700.
- Weber, E. H. (1834). *De pulsus, resorptione, auditu et tactu*. Leipzig. [citado en: Lengrenzi, P. (1986). *Historia de la psicología*. Barcelona. Herder]
- Weber, M. (1977). *La ética protestante y el espíritu del capitalismo*. Barcelona: Península. [Publicado originalmente en 1904/5.]
- Weber, M. (1913). *Sobre algunas categorías de la sociología comprensiva*. [Ensayo elaborado en 1913 y Publicado en 1922. Edición en español de 1973.]
- Weber, M. (1973). *Ensayos sobre metodología sociológica*. [Publicado originalmente en 1922].
- Weiner, B. (1979). A theory of motivation for some classroom experiences. *Journal of Educational Psychology*, 71, 3-25.
- Weiner, B. (1986). *An attributional theory of motivation and emotion*. Nueva York: Springer Verlag.
- Wertheimer, M. (1912). Experimentelle Studien über das Sehen von Bewegung. *Zeitschrift für Psychologie*, 60, 321-378.
- Wertheimer, M. (1945). *Productive thinking*. Nueva York: Harper. [Trad. *Pensamiento productivo*. Barcelona: Paidós. 1991.]
- Wetherell, M. y Potter, J. (1996). El análisis del discurso y la identificación de los repertorios interpretativos. En A.J. Gordo y J.L. Linaza (eds.). *Psicologías, discursos y poder (PDP)*. Madrid: Visor.
- Whyte, W. F., Wicklund, R. A. y Duval, S. (1972). *A theory of objective self-awareness*. Nueva York: Academic.
- Wicker, A. (1969). Attitudes versus action: the relationship of verbal and overt behavioral responses to attitude objects. *Journal of Social Issues*, 41-78.
- Wiesenfeld, E. (1994). Paradigmas de la psicología social comunitaria latinoamericana. En M. Montero (ed.). *Psicología social comunitaria. Teoría, método y experiencia*. Guadalajara, México: Universidad de Guadalajara.
- Wiesenfeld, E. (1995). *Psicología social comunitaria: contribuciones latinoamericanas*. Caracas: Tropykos.
- Wiesenfeld, E. y Sánchez, E. (1995). *Psicología Social Comunitaria*. Caracas: Editorial UCV.
- Windelband, W. (1894). *Geschichte und Naturwissenschaft (historia y ciencia natural)*. Estrasburgo: Heitz. [Citado en Weber, M. (1973). *Ensayos sobre metodología sociológica*. México: Amorrotu].
- Worchel, S., Morales, F., Páez, D. y Deschamps, J.C. (1988). *Social identity: International perspectives*. Sage: Londres.
- Wundt, W. (1916). *Elements of folk psychology. Outlines of a psychological history of the development of the mankind*. Londres: Allen y Unwin.
- Wundt, W. (1996). *Introducción al compendio de psicología. Objeto, divisiones y método de la psicología*. Madrid: La España Moderna. [Publicado originalmente en 1896.]

- Yela, M. (1980). La evolución del conductismo. *Análisis y Modificación de la Conducta*, 6, 147-180.
- Yela, M. (1993). K. Lewin y la psicología experimental. En A. Ferrádiz; C. Huici; E. Lafuente y J.F. Morales (eds.). *Kurt Lewin (1890-1947). Una evaluación actual de su significación para la psicología*. Madrid: UNED.
- Zaiter, A. J. (1996). *La identidad social y nacional en Dominicana : Un análisis psicosocial*. Santo Domingo: Editora Taller.
- Zajonc, R. B. (1965). Social facilitation. *Science*, 149, 269-274.
- Zajonc, R. B. (1967). Social psychology: An experimental approach. Belmont: Wadsworth Publishing Company [Trad. *Psicología social: estudios experimentales*. Alcoy: Marfil.]
- Zajonc, R. B. (1968). Cognitive theories in social psychology . En Lindzey, G. y Aronson, E. (1968-69). *Handbook of social psychology*. Vol. 1. Londres: Addison-Wesley.
- Zanna, M. P. y Cooper, J. (1974). Dissonance and the pill: an attribution approach to studying the arousal properties of dissonance. *Journal of Personality and Social Psychology*, 29, 703-709.
- Zimbardo, P. y Ebbesen, E. B. (1970). *Influencing attitudes and changing behavior*. Reading, Addison-Wesley.
- Znaniecki, F. (1925). *The laws of social psychology*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Zuckerman, M. (1979). Attribution of success and failure revisited, or: The motivational bias is alive and well in attribution theory. *Journal of Personality*, 47, 245-287.

ÍNDICE DE AUTORES

- Abrams, D., 399,400
 Abramson, L.Y., 350,351
 Abrantes, A.A., 427
 Abric, J.C., 410
 Adorno, T. W., 77, 140, 198-204, 216, 234, 463
 Alexander, J., 276, 277
 Algarabel, S., 33, 210
 Álvaro, J. L., 15, 27, 71, 269
 Alvira, F., 320
 Allport, F., 14-15, 11, 16, 65, 67, 81, 91-96, 98, 102, 131, 137, 149, 159, 197-198, 213, 230, 257, 258
 Allport, G., 14, 239, 270, 383, 386
 Antaki, Ch., 344, 343, 351, 420, 449, 473,475
 Arendt, H., 234
 Armistead, N., 499
 Armitage, C.J., 383
 Aronson, E., 77, 247, 248, 322, 501
 Asch, S., 92, 227-229, 231-234, 321, 322, 411
 Ash, M. G., 75, 208, 209
 Austin, G. A., 355,359
 Austin, J., 458, 465
 Axon, D., 427
 Ayer, A., 142

 Back, K.W., 240, 241
 Baldwin, J., 123
 Baldwin, J. M., 116, 159
 Bandura, A., 251, 263-266, 339, 371-377, 484, 509, 455, 480
 Banchs, M.A. 428, 436, 447
 Bar-Tal, D., 337
 Barker, R., 157
 Barnes, B., 334
 Barthes, R., 465,466
 Bartlett, F., 23, 24, 150, 176-183, 205-206, 208, 210, 217, 346, 347, 354, 363, 365, 370
 Barrón, A., 77

 Bateson, G., 157
 Bautista, A., 428
 Bejar, R., 429
 Bem, D. J., 155, 245
 Benjamin, W., 198, 202
 Berelson, B., 215
 Berger, P., 45, 121
 Berkowitz, L., 158, 320
 Bernard, L. L., 88-89, 100, 102, 119
 Billig, M., 395, 399, 412, 449, 463-465, 500
 Blanco, A., 27, 77, 162, 164, 173
 Blanch, J. M., 15
 Blau, P., 114, 269, 278, 281, 285-288, 323
 Bloor, D., 334, 335
 Blumer, H., 193, 195, 288-294, 300, 321, 324, 438, 479, 490, 497, 500,505
 Boakes, R.A., 52-53, 75, 81, 89-90, 97
 Bogardus, E.S., 99-101, 120, 135-136, 210-211, 213
 Borges, L.O., 429
 Boring, E.G., 34, 39, 72, 87
 Bosi, E., 428
 Bourdieu, P. 328, 477, 482, 486, 479, 482, 495-498, 508
 Bourhis, R., 399
 Brandão, I., 441
 Bower, A., 151
 Brehm, J.W., 244, 247, 248
 Brewer, M.B., 501
 Bricmont, J., 335
 Bridgman, P.W., 146
 Brown, Ro., 204
 Brown, Ru., 400
 Bruner, J., 355, 357, 358, 359, 363, 388, 384
 Brymann, A., 507
 Bulmer, M., 119,137
 Burton, M., 428,446
 Buss, A. H., 157

 Caballero, J. J., 127
 Camino, L., 429
 Campbell, D. T., 206, 320

- Campos, R.H., 427, 441
 Caniato, A., 428
 Canto, J., 421
 Cantor, N., 360-361
 Caparrós, A., 250, 265
 Carone, I., 428, 429
 Carlsmith, J. M., 244, 245, 247, 319, 501
 Carnap, R., 142-143
 Carpintero, H., 91, 162, 169, 174
 Carugati, F., 426
 Cartwright, D., 173
 Cicourel, A., 476, 505
 Clarke, D., 449, 457, 458, 460
 Cohen, A. R., 247
 Collier, G., 27, 76, 93, 98, 107, 248, 251, 266, 337,
 Comte, A., 14, 16-20, 32, 51, 99, 141, 195
 Conner, M., 383
 Cook, S., 173, 504
 Cooley, C. H., 65, 96, 99, 114-118, 126, 132, 138
 Cooper, J., 245
 Corrêa, M.G., 427
 Correa, N., 428
 Cordero, T., 427, 429
 Cornelius, H., 202
 Crespo, E., 15, 465
 Crochik, L.,
 Cruz, J.E., 15
 Curtis, J. H., 26
 Chave, E. J., 211, 212
 Chomsky, N., 355

 D'Adamo, O., 15
 Danziger, K., 34, 70-71, 130
 Darendorff, R. 203
 Darwin, Ch., 46-50, 53, 54, 56, 63, 116, 124, 126, 164
 Davis, K.E., 339, 340, 341, 342, 344
 De Carlo, N., 449, 457, 460
 De la Corte, L., 431, 433, 435, 436
 De Paolis, P., 424, 426
 Dembo, T., 157
 Denzin, N. K., 478, 483, 505
 Deschamps, J. C., 399, 502
 Deutsch, M., 161, 165, 172, 173, 195, 228, 233, 234

 Dewey, J., 82, 86, 109, 118-119, 122, 124, 126, 188, 192
 Díaz, F., 441, 449, 475
 Dilthey, W., 40-44, 72, 104, 106, 129, 505
 Dionnet, S., 426
 Dobles, I., 427, 428, 433
 Doise, W., 410, 422, 422, 424, 425, 426, 502, 510
 Dollard, J., 77, 151, 153-161, 217, 263, 374
 Doms, M., 417, 419
 Dunlap, K., 88
 Dunning, E., 461
 Durkheim, E., 14, 16, 20-26, 52, 62, 63, 70, 99, 102, 108, 195, 197, 213, 273, 279, 296, 310, 398, 404, 405, 410, 419, 423, 426, 459, 466, 468, 487, 495, 497
 Duveen, G., 403, 409

 Ebbinghaus, H., 43-44, 71, 129, 180, 206
 Echebarría, A., 359
 Echeverría, J., 142, 144, 145
 Ehrlich, D., 244
 Eiser, J.R., 343
 Elejabarrieta, F., 404, 409
 Elias, N., 328, 461, 476, 477, 489-495, 509, 511
 Ellwood, Ch. A., 66, 99-101, 119
 Engels, F., 45
 Escovar, L.A., 446
 Estany, A., 333, 338
 Estes, W. K., 250
 Estrada, A., 428
 Ettinger, E., 31

 Faris, R. E. L., 193
 Farr, R. M., 71, 405
 Fechner, G.T., 31, 33
 Feigl, H., 142
 Fernández Christlieb, P., 428
 Ferullo, A.G., 441
 Feshbach, S., 253
 Festinger, L., 172-173, 176, 240-250, 253, 320, 321, 323, 392
 Feyerabend, P., 144, 329, 333
 Fiedler, F. L., 347
 Field, H., 216
 Figueroa, C., 428, 429

- Fisher, R. A., 210
Fiske, S. T., 359, 364, 368, 369
Fletcher, G. J. O., 340
Flick, U., 413, 501
Fraser, C., 327, 383, 406, 412
Freedman, J. L., 247
Freire, P., 444, 446
Freitas, M.F., 433, 441, 445, 448
Frenkel-Brunswik, E., 77
Freud, S., 27-28, 76-78, 82, 155, 199
Fromm, E., 77, 158, 198, 204, 234

Gadamer, H.-G., 453, 465
Galanter, E., 355
Garabito, M.A., 429
Garací, I., 446
García Beaudoux, V., 15
García Vega, L., 34, 92, 266
Gardner, H., 370
Garfinkel, H., 195, 309, 310-317, 322, 324, 465, 473, 487, 495, 497
Gaskel, P., 412
Gaudet, H., 215
Geertz, C., 506, 509
Georgudi, M., 45
Gerard, H.B., 233, 234
Gergen, K., 328, 337, 428, 429, 450-456, 494, 500, 506
Giddens, A., 45, 275, 328, 476, 477, 477, 483-489, 511
Giddings, F. H., 99
Gilmore, J. B., 245
Gilly, M., 426
Giner, S., 52
Gissi, J., 433
Godin, G., 433
Goffman, E., 114, 269, 293, 296-302, 321, 324
Gómez, T., 258
Gondra, J. M., 84
González Pérez, M.A., 427
Goodman, C. C., 377
Goodnow, J. J., 355, 359
Gordon, S., 51, 103, 334
Gouldner, A., 298, 301, 471
Guareschi, P., 427, 428
Guerra, A.M., 429

Guillon, M., 419
Guthrie, E. R., 151
Guttman, I., 213, 216

Habermas, J., 469, 470
Hall, S., 59
Hamilton, V. L., 236
Harré, R., 337, 416, 420, 449, 456-462, 466, 472, 500
Harris, V. A., 341
Harvey, O. J., 387
Hawkins, R. M. F., 373
Head, H., 181
Heider, F., 176, 226-229, 236-240, 242, 308, 322, 340, 344, 348, 351
Herbart, J. F., 30-31, 35-36
Herencia, C., 428
Heritage, J., 449, 472, 474, 475
Hewstone, M., 340, 343, 344, 351
Higgins, E. T., 359
Hilgard, J., 151
Hogg, M. A., 399, 400
Homans, G., 154-155, 195, 197-198, 269, 277-285, 286-288, 323
Horney, K., 77
Hovland, C. I., 151, 153, 251-256, 323, 464
Howard, G. H., 99
Hull, C., 151-157, 158-159, 209, 250-252, 254, 257, 258, 371, 374
Humboldt, W., 36

Ibáñez, J., 505
Ibáñez, T., 15, 25, 66, 408, 409, 421, 428, 451, 455
Insúa, P., 358
Íñiguez, L., 428, 449, 465, 471, 472, 473
Irizarry, A., 445
Israel, J., 326, 376

Jacó-Vilela, A., 428
Jackson, J.M., 75, 91, 337
Jahoda, G., 35-38, 68-69, 500
Jahoda, M., 172, 214, 275
James, W., 56-57, 59-61, 78, 94, 107, 116, 118, 122, 125-126
Janis, I., 151, 245, 252, 253, 245
Jaspars, J., 327, 383, 406

- Jiménez Burillo, F., 75, 76, 77, 149, 162, 337
 Jiménez Domínguez, B., 445
 Joas, H., 489
 Jodelet, D., 406, 407, 408, 409, 410, 428,
 Jones, E. E., 14, 206, 220, 239, 339, 340-
 344, 352, 353, 368, 504

 Kahneman, D., 362, 367-368
 Katz, D., 77, 151, 214, 215-216, 248, 256,
 257
 Katz, E., 215
 Kelley, H., 151, 153, 173, 239, 252, 259-263,
 278, 285-287, 321, 323, 339, 340,
 344-348, 363, 368
 Kelman, H. C., 236, 247, 499
 Koch, S., 28, 508
 Koffka, K., 73, 75
 Köhler, W., 73-75, 161, 172, 187
 Kolakowski, A.W., 18
 Kottler, A. E., 471
 Kozulin, A., 184
 Krauss, R. M., 228
 Kruglanski, A.W., 319, 320
 Kuhn, M., 269, 288, 292-294, 321, 479
 Kuhn, T., 144, 224, 329, 330-333, 355, 508
 Kunda, Z., 359, 361, 368, 370

 Lacerda, M., 429
 Lage, E., 418
 Lakatos, I., 144, 329, 339
 Lam, R., 459
 Lamarck, J. B., 46-50
 Lambert, L.L., 443
 Lane, S., 427, 428, 433, 435, 446
 Latour, B., 336
 Lazarsfeld, P. F., 214-216, 256, 257, 321
 Le Bon, G., 16, 26-29, 91
 Leahey, T., 34, 57-58, 225
 Lesser de Mello, S., 428
 León, J.M., 258
 Lévi-Strauss, C., 277
 Leviton, L. C., 504
 Levy, D. M., 157
 Lewin, K., 72, 72, 76, 140, 146, 157, 161-
 176, 209-210, 217, 225, 234, 238,
 239, 240, 248
 Lewis, J. D., 289, 292
 Leyens, J. P., 399

 Lima, M.E., 429
 Likert, R., 212-214, 216
 Lincoln, Y. S., 505
 Lindesmith, A. R., 478, 483
 Lindzey, G., 77
 Linton, R., 271, 294
 Lippitt, R., 171-173,
 Lira, E., 429
 Lomov, B., 183
 López, M., 428, 446
 López Ramos, S., 428
 López Sánchez, G., 446
 Lück, H.E., 37, 70, 130
 Luckman, B., 45, 121
 Lumsdaine, A.A., 253
 Luria, A., 189-191, 206-208, 210
 Lyman, S. M., 505

 Malinowski, B., 195
 Malthus, T. R., 47
 Mandell, W., 253
 Mannheim, K., 146-149, 217, 492
 Marcuse, H., 198
 Marín, G., 427, 432
 Markus, H., 359, 365, 368
 Marques, J., 358
 Marsh, P., 460 461
 Martín Baró, I., 427, 429, 430-441, 446, 510
 Marx, K., 44-46, 438, 440, 487
 Maslow, A. H., 157
 Massini, M., 429, 433
 Masterman, M., 331
 Mayo, E., 131
 Mays, W., 423
 McCall, J., 295
 McDougall, W., 47, 52, 60, 66-68, 78-83, 85,
 88, 90-92, 96-98, 100, 137, 138, 159
 McGillis, D., 342
 McPartland, T. S., 293
 McPhail, C., 289, 292
 Mead, G. H., 42, 57, 61, 65-66, 70, 82, 101,
 115-128, 133, 191-194, 289, 292, 295,
 298, 302, 303, 307, 309, 324, 370,
 433, 437, 438, 454, 471, 480-482, 500

 Medina, R., 428
 Mejía-Ricart, T., 427, 428
 Melo Bomfim, E., 428

- Meltzer, B. N., 114, 288
Merton, R., 274-277, 295, 324, 333, 334, 484
Mervis, C. B., 359
Milgram, S., 234-236, 322
Miller, D. T., 353, 355, 362
Miller, G. A., 57, 88, 355
Miller, N. E., 77, 151, 153-154, 156-161, 217, 374
Mills, C. W., 421, 436, 440
Minsky, M., 363
Minton, H. L., 76, 98, 107, 248, 251, 266, 337
Mischel, W., 263, 360, 361
Moede, W., 94, 130, 131, 209
Molina, N., 428
Montero, M., 427, 428, 429, 433-435, 441-443
Morales, F., 259, 399
Morris, Ch., 124
Moscovici, S., 16, 24-26, 122, 338, 339, 403-421, 428, 429, 481, 488, 510
Moya Santoyo, J., 34, 92
Mowrer, O. H., 157
Mugny, G., 419, 420, 422, 424, 425, 426, 502
Munné, F., 46, 77, 92
Murphy, G., 214,
Murphy, L. B., 214
Myers, Ch. S., 180

Naffrechoux, M., 418
Neisser, U., 356, 363
Nemeth, Ch. J., 419
Neustadt, I., 492
Newcomb, T. M., 214, 275
Newell, A., 355
Nisbett, R. E., 344, 352, 353, 369

Oldroyd, D., 18, 58, 142, 224
Orne, M.T., 319, 499
Ortega y Gasset, J., 149, 456
Ovejero, A., 27, 449
Ovsiankina, M., 167

Páez, D., 358, 399, 432
Paicheler, G., 419
Papastamou, S., 420
Paredes Moreira, A.S., 404, 413, 427, 428
Park, R., 108, 113-114, 119, 134, 192
Parker, I., 455
Parsons, T., 53, 128, 194-198, 205, 270-274, 276, 278, 282, 283, 294, 295, 302, 309, 311, 313 314, 324, 487, 490
Paúl de, P., 77
Peirce, Ch. S., 55-58, 84, 118
Perdomo, G., 445
Pereira, C., 429
Pérez, J. A., 420, 421, 426, 427, 428
Perret-Clermont, A. N., 422, 421, 426
Personnaz, B., 409, 410, 418, 419
Peterson, C., 351
Petras, J.W., 114, 288
Piaget, J., 187-189, 346, 363, 422, 423, 424, 426
Picó, J., 216
Pipper, I., 428
Popper, K., 142, 203, 221-224, 331, 332
Postman, L., 363
Potter, J., 428, 449, 450, 461, 465, 466, 467, 468, 469, 470, 471, 477, 500, 506
Pribram, K. H., 355

Radcliffe-Brown, A.B., 195
Radke, M., 173
Reich, W., 77, 198, 204
Reichenbach, H., 144, 330
Reichhardt, Ch., 507
Reyes Lagunes, I., 428
Reynolds, G., 76, 98, 107, 248, 251, 266, 337
Reynolds, L., 114, 288
Rexroat, C., 289, 292
Rickert, H., 42-43, 112, 492
Ring, K., 499
Ritzer, K. R., 46, 51, 103, 106, 119, 194, 291
Riviere, A., 184, 357
Rodrigues, A., 427, 432-433
Rokeach, M., 204
Rorty, R., 338, 428, 449, 450, 466, 506
Rosch, E., 359, 360, 362
Rose, A. M., 294

- Roselli, N.D., 428
 Rosenberg, M.J., 245, 247
 Rosenthal, R., 319, 499
 Ross, E.A., 14, 26, 66, 96-102, 138, 159
 Ross, L., 342, 350, 351, 367
 Ross, M., 340, 344, 351, 352, 353, 369
 Rosser, E., 460, 461
 Rossi, P., 103-105
 Roux, J. P., 426
- Sá, C., 413, 428
 Sabucedo, J.M., 15
 Sacks, H., 449, 471, 472, 473, 474
 Salazar, J.M., 427, 429
 Sánchez, E., 441, 445
 Sandoval, S., 429, 434
 Sanford, R.M., 77
 Sangrador, J. L., 77, 365, 370
 Sarabia, B., 318
 Sass, O., 428
 Schachter, S., 240, 245, 246
 Schegloff, E., 474
 Schellenberg, J.A., 76
 Schenov, I., 184-185
 Schlick, M., 142-143
 Schutz, A., 269, 302-310, 324, 487, 488, 497
 Schwartz, J., 361
 Schwartz, M., 481
 Schwartz, N., 359, 369, 370
 Sears, R., 374
 Secord, P., 337, 449, 456-462, 500
 Seligman, M., 339, 350, 351, 446
 Sena, F., 427
 Serpe, R. T., 483
 Serrano-García, I., 441, 442, 446
 Severiano, F., 428
 Shadish, W., 504
 Sherif, M., 229-231, 234, 256, 321, 393, 394, 395, 397, 400
 Sherif, C. W., 394
 Shibutani, T., 294
 Shils, E. A., 270
 Simmel, G., 65, 96, 107-114, 120, 138, 490
 Simmons, J. L., 295
 Simon, H. A., 355
 Singer, J. E., 246
 Skinner, B.F., 76, 151-155, 209, 250, 251, 266-268, 279, 280, 283-285
- Small, A., 65, 99, 108, 126
 Smith, E. R., 359, 361, 362, 365
 Smith, L., 423
 Smith, R. L., 289, 292
 Sokal, A., 335
 Soler, M. J., 33
 Sorokin, P., 194, 196
 Soto, R., 436
 Spalding, D. A., 78
 Spink, M.J., 427, 428
 Spence, K., 374
 Spencer, H., 20, 24, 47, 49-55, 59, 63, 99, 116, 195
 Stanley, J., 320
 Stouffer, S., 197, 216, 252, 255, 270, 275, 324
 Strauss, A., 478, 483
 Strickland, L. H., 183
 Stryker, S., 438, 439, 477, 478-483, 488, 508, 511
 Swartz, S., 471
- Tajfel, H., 231, 242, 327, 339, 362, 383-403, 411, 463, 501, 502, 510
 Tamayo, A., 429
 Tapia, G., 428
 Tarde, G., 13, 16, 24-27, 54, 55, 63, 66, 97-102, 159
 Taylor, S. E., 354, 359, 362, 364, 368, 370
 Teasdale, J. D., 350, 351
 Thibaut, J.W., 153, 173, 259-263, 278, 285, 287, 321, 323
 Thomas, D. S., 101
 Thomas, W. I., 65, 101, 115, 120-121, 132-135, 192, 412
 Thorndike, E. L., 74, 210
 Thurstone, L. L., 136, 211-213
 Tolman, E. C., 151, 197
 Torregrosa, J. R., 15, 95, 412
 Torres, A., 429
 Traverso, M., 429
 Triplett, N., 14, 94, 130
 Turner, J. C., 361, 362, 392, 394-396, 399, 401, 402, 403, 434, 473, 502
 Turner, R.H., 294, 295, 324
 Tversky, A., 367- 369

- Vala, J., 15
Van Stralen, D.J., 15
Varas-Díaz, N., 441
Vázquez, F., 27
Vázquez-Ortega, J.J., 427, 433
Vega, I., 355, 429
Vega, M. de., 355, 429
Vidich, A. J., 505
Vygotski, L., 45, 70, 183-192, 206, 217, 423, 424, 425, 454, 509
Wagner, W., 402, 409
Walters, R., 151, 161, 263-265, 371, 374
Wallace, A. R., 47-48
Ward, L. F., 99
Watson, J. B., 65, 81, 83-87, 89-90, 92-94, 96, 123, 126, 130-131, 146, 149-151, 154, 188, 217, 355
Watson, D., 352
Weber, M., 43, 46, 65, 96, 103-107, 112, 112, 138, 196, 198, 438, 484, 487, 488
Weiner, B., 348-350
Weis, W., 253
Wertheimer, M., 73-75, 130, 161, 172
Wetherell, M., 428, 449-461, 465-470, 500
White, B. J., 394
White, R., 171-173
Wicker, A., 378
Wiener, N., 181
Wiesenfeld, E., 441, 443, 446
Wilkes, A. L., 384
Williams, J., 461
Windelband, W., 42, 104
Wittgenstein, L., 142, 143, 449, 454, 466
Woolgar, S., 336
Worchel, S., 399
Wundt, W., 20, 25, 31-36, 38-44, 58-59, 62-63, 65, 67-73, 91, 124, 129-131, 137, 161, 208
Yela, M., 87, 174
Zaiter, A.J., 429
Zajonc, R., 247, 257-258, 323, 359, 365, 368
Zanna, M. P., 245
Zárate, M. A., 361, 362
Zeigarnik, B., 167
Zimbardo, P., 378
Znaniecki, F., 101-102, 120-121, 132-135, 403
Zuckerman, M., 353

ÍNDICE ANALÍTICO

- Acción planificada, (ver Teoría de la..)
- Acción razonada, (ver Teoría de la..), 378, 379, 380, 381, 382, 383, 457, 510
- Acción social, 44, 101, 102, 103-107, 116, 147, 175, 192, 195, 196, 270, 272, 273, 275, 277, 288, 289, 291, 302, 303, 306, 307, 308, 309, 313, 318, 393, 437, 438, 439, 440, 462, 468, 476, 482, 484, 488, 498, 505, 507
- Actitud, 120-122, 125, 135, 136, 153, 198, 200, 213, 215, 229, 231, 237, 241, 242, 251-257, 288, 292, 302, 323, 334, 342, 343, 378, 379, 380, 381, 382, 383, 409, 412, 420, 435, 439, 444, 447, 448, 467, 468, 505
- Cambio de actitudes, 153, 170, 215, 229, 323, 251-257
- Escalas de actitudes (medición de actitudes), 201, 204, 205, 208, 210-214, 216, 231, 237, 241, 244-246, 251, 504
- Actor, 103, 341, 342, 343, 344, 345, 346, 351, 352, 353, 375, 433, 460, 484, 486, 498
- Agresión, 280, 320, 386, 440, 462
- Análisis de las conversaciones, 449, 471, 472, 504
- Análisis del discurso, 428, 449, 450, 465, 466, 467, 470, 471, 472, 473, 505
- Anclaje, 368, 406, 407, 408, 410, 471
- Aprendizaje, 47, 50, 74, 81, 85-89, 97, 98, 125, 151-155, 158-161, 176, 189, 190, 217, 234, 235, 250-254, 258, 263-266, 371, 374, 375, 388, 452
- Aprendizaje por imitación, 98, 149, 151, 153, 154, 158-161, 209, 217, 251, 263-266, 370, 374, 375
- Aprendizaje social, 77, 151, 159, 161, 263-266, 371, 374, 375
- Asimilación, 182, 379, 386, 388, 403, 422
- Atribución, 225, 226, 227, 239, 322, Teoría de la inferencia correspondiente, 340-348, 369
- Modelo de covariación, 344-348
- Error fundamental de la atribución, 343, 351, 352, 368
- Autoestima, 253, 349, 351, 400
- Campo, 413, 495
 - y hábitos, 495
 - teoría del, 75, 76, 161-169, 217
- Capital cultural, 496
- Características de la demanda, 319, 320
- Categorías sociales, 360, 388, 391
- Categorización, 359-362, 383-389, 392, 399, 400, 401, 467, 468, 469
- Categorización del yo, 401-403
- Cognición social, 177, 327, 339, 354-371, 427, 452, 500, 509
- Comparación social, 240-242, 246, 249, 354, 393, 419
- Comunicación persuasiva, 151, 251-257, 374
- Conciencia, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 32, 33, 37, 38, 40, 42, 44, 45, 47, 48, 59, 72, 73, 79, 82, 83, 84, 85, 86, 92, 93, 96, 100, 101, 108, 114, 115, 116, 121-126, 132, 135, 149, 151, 176, 184-187, 191, 196, 197, 217, 251, 273, 305, 310, 322, 323, 354, 372, 397, 404, 466, 484
 - Conciencia colectiva, 197
 - Conciencia discursiva, 484
 - Conciencia práctica, 484
- Condicionamiento clásico, 50, 85, 87, 93, 159, 266
- Condicionamiento operante, 153, 154, 155, 251, 266, 269, 280-285
- Conductismo, 67, 76, 81, 83, 84, 87, 89, 92, 93, 94, 123, 124, 126, 131, 137, 146, 149-154, 159, 176, 183, 184, 185, 188, 196, 209, 217, 218, 220, 225, 249, 250, 251, 259, 266, 268, 279, 283, 284, 285, 289, 322, 323, 326, 327, 328, 338, 339, 354-357, 378, 399, 422, 509
- Conflicto sociocognitivo, 425-426

- Consecuencias imprevistas (no intencionadas) de la acción, 275, 484-488
- Construccionismo social, 446, 449-456, 462, 466
- Continuo interpersonal-intergrupal, 402
- Convencionalización, 177, 181, 182
- Conversión, 411, 413-421
- Cultura, 26, 29, 30, 35, 36, 38, 51, 53, 54, 270, 273, 291, 313, 357, 388, 432, 463
- Darwinismo social, 52
- Depresión, 268, 350, 351, 377,
- Desarrollo cognitivo, 190-192, 354, 422-427, 510
- Díada, 108, 109, 259, 262, 281
- Dilema del prisionero, 262, 263
- Disfunción, 274, 275
- Efecto autocinético, 230, 231
- Efecto del experimentador, 319, 320
- Efecto Hawthorne, 131,
- Efecto de primacía, 261
- Endogrupo, 304, 306, 394-402
- Enfoque dramático, 221, 269, 297-302, 324, 504
- Epistemología, 141, 144, 147, 148, 162, 173, 184, 303, 330
- Escala de Distancia Social, 135, 136, 210, 211
- Escala de etnocentrismo, 200, 201, 203
- Escala F, 200, 201
- Escala Guttman, 213, 216, 293
- Escala Likert, 212, 213, 214, 216
- Escala Thurstone, 212, 213
- Escuela de Chicago, 26, 55, 58, 61, 63, 89, 90, 96, 101, 107, 113, 117, 118-128, 129, 132, 133, 134, 135, 136, 138, 140, 141, 192, 193, 194, 197, 205, 210, 218, 270, 282, 288, 292, 293, 300, 309, 324, 433, 503
- Escuela de Frankfurt, 140, 192, 198-204, 216, 217
- Escuela de la Gestalt, 71-76, 140, 146, 149, 161, 162, 169, 172, 173, 176, 183, 188, 194, 208, 217, 220, 224-229, 231, 236, 237, 238, 239, 250, 259, 322, 323, 352, 354, 498
- Escuela de Ginebra, 339, 422-427, 502, 510
- Escuela de Iowa, 288, 292, 294
- Esquema, 176-183, 346, 355, 362-366, 407, 422, 507
- Esquemas causales, 346, 348, 377, 350, 363
- Esquema de causas suficientes múltiples, 346
- Esquema de causas necesarias múltiples, 346
- Esquema E-R, 150, 151, 159, 371
- Estatus, 26, 34, 203, 204, 242, 275, 276, 291, 294, 317, 399, 416
- Estereotipos, 384-392, 399, 403
- Estructura cognitiva, 165, 361-363, 389, 415, 416, 425
- Estructura social, 113, 120, 148, 149, 169, 192, 195, 197, 271, 272, 273, 277, 283, 288, 291, 294, 295, 377, 422, 426, 438-440, 443, 444, 447, 459, 471, 476, 477, 479-484, 493, 495, 511
- Etnocentrismo, 200, 201, 203, 402, 450, 463
- Etnometodología, 195, 197, 296, 301, 309, 310-318, 321, 324, 329, 336, 465-466, 473, 497, 504
- Experimentos de ruptura, 315
- Indexicalidad, 311
- Etogenia, 456-462
- Exogrupo, 389, 395-402
- Experimentación, 30-35, 34, 36, 43, 62, 68, 70, 75, 80, 83, 85, 86, 93, 94, 128-133, 204, 205-210, 220, 223, 230, 250, 251, 318, 319, 320, 327, 336, 451,
- Críticas a la experimentación, 499-503
- Experimento de laboratorio, 205, 208, 318, 322
- Facilitación social, 14, 94, 95, 96, 131, 257-258, 323, 457
- Fenomenología, 72, 202, 302-310
- Funcionalismo estructural, 140, 192, 194, 195, 196, 197, 218, 220, 269, 270-277, 278, 283, 288, 289, 291, 303, 310, 322, 323
- Funciones manifiestas, 274, 275
- Funciones latentes, 274, 275
- Grupo social, 22, 90, 110, 123, 241, 242, 306, 385, 390, 398-400
- Grupos primarios, 115

- Hechos sociales, 21-25 63, 108, 310, 314
Hermenéutica, 40, 51, 107, 438, 453, 465, 487, 505
Heurístico, 356, 367-369
Hipótesis de la frustración-agresión 77, 149, 151, 154-158, 209, 217, 252, 386
- Idealismo, 184, 195, 290
Identidad, 77, 115, 116, 117, 125, 242, 275, 288, 293-296, 298-302, 339, 392-403, 431, 437, 438, 462, 463, 481, 483, 486, 486
 Identidad, saliencia de, 483
Ideología, 46, 146-149, 196, 200, 203, 204, 214, 217, 389, 435, 463
Imitación, 55, 63, 79, 97-102, 138, 149, 151, 153, 156, 158-161, 217, 233, 251, 263-266, 371, 374, 375, 426
Indefensión aprendida, 251, 266-269, 323
Individualismo, 51, 53, 95, 96, 259, 422, 423
Individualismo metodológico, 26, 91, 103, 277, 279, 441, 448, 476, 491, 494, 510, 511
Influencia de la mayoría, 229-234
Influencia minoritaria, 411-421
Instinto, 47, 67, 76, 78-83, 88-90, 97, 101, 102, 137
Interacción social, 101, 103, 108, 109, 112, 116, 117, 118, 125, 192, 278, 279, 286, 288-301, 307, 318, 324, 357, 371, 387, 406, 413, 422-427, 454, 459, 473, 481-483, 490
Interaccionismo simbólico, 96, 114, 116, 119, 122-128, 138, 192, 193-194, 195, 197, 218, 221, 269, 288-296, 324, 328, 354, 437, 476, 478-483
 Interaccionismo simbólico estructural, 449-454
Intergrupar, 172, 173, 231, 383-403
- Justicia distributiva, 284
- Marcaje social, 426
Memoria, 159, 176-182, 186, 189, 361-365, 464
Mente de grupo, 81, 90-92, 126, 131
Metodología, 30, 63, 70, 80, 103, 104, 105, 109, 117, 119, 120, 134, 135, 164, 174, 185, 188, 200, 204-215, 292, 303, 321, 327, 400, 454
 metodología cualitativa, 194, 503-509
 metodología cuantitativa, 213-216, 503-509
 en psicología social, 204-216, 318-322, 498-509
Neoconductismo, 140, 146, 149, 150-161, 168, 174, 176, 183, 194, 208, 217, 224, 225, 250, 254, 257, 259, 263, 269, 323, 354, 374, 498, 509
Neofuncionalismo, 276, 277
- Obediencia a la autoridad, 229, 234-236, 322
Objetivismo, 84, 85, 93, 105, 128, 131, 147, 337, 495, 497, 498, 507, 509
Observación participante, 300, 321, 336, 476, 505
Otro generalizado, 125
- Paradigma, 330-338, 354-358, 366, 369
 Inconmensurabilidad de los paradigmas, 332
Paradigma del grupo mínimo, 386, 395, 400, 463
Personalidad autoritaria, 198-204
Positivismo, 16-20, 35, 39, 43, 58, 62, 72, 83, 105, 129, 130, 131, 199, 203, 208, 213, 217, 218, 221, 223, 224, 250, 278, 307, 335, 337, 443, 452, 458, 498-508
 contexto de descubrimiento y contexto de justificación, 144, 148, 328, 329, 330, 332, 333
 fiscalismo, principio de, 145, 146, 150, 153, 209, 250, 356, 501
 positivismo lógico, 142-146, 149, 150, 153, 155, 204, 205, 210, 216, 218, 221, 223, 224, 250, 278, 307, 327, 328, 330, 332, 336-338, 354, 443, 456, 459, 462, 466, 501
 regla del fenomenalismo, 18, 19, 32, 58
 tesis de la unidad de la ciencia, 16, 40, 42, 43, 51, 63, 129, 132, 142, 144, 145, 217, 438, 499
 verificabilidad, 143, 146, 148, 217, 221-224, 250
Pragmatismo, 55-58, 59, 61, 84, 118, 119, 122, 133, 138, 147, 149, 188, 270
Prejuicio, 170, 172, 173, 175, 198-204, 349, 361, 383-386, 389, 391, 395
Antisemitismo, 173, 199-204

- Privación relativa, 275, 393
- Profecía autocumplida, 274
(Self-fulfilling prophecy)
- Programa fuerte en sociología del conocimiento, 329, 334
- Programa empírico del relativismo, 336
- Proposición
de la privación-satisfacción, 280
de la racionalidad, 280
del estímulo, 280
del éxito, 280
del valor, 280
de agresión-aprobación, 280
- Prototipo, 360-362, 365
- Psicología comprensiva, 40, 41, 43, 72
- Psicología explicativa, 40
- Psicología de las masas, 16, 26-29
- Psicología social comunitaria, 435, 441-448, 510
- Psicología social de la liberación, 435-441, 448, 510
- Psicología social postmoderna, 327, 336, 338, 420-447, 471, 481
- Psicología social psicológica, 67, 96, 128, 137, 153, 176, 205, 218, 220, 224, 225, 256, 259, 269, 278, 318, 322, 323, 328, 338, 448, 500, 510
- Psicología social sociológica, 96, 97, 128, 132, 134, 136, 138, 154, 192, 193, 195, 269, 273, 277, 278, 288, 296, 301, 302, 310, 321-324, 328, 476-478, 482, 483, 505, 510
- Realidad social, 25, 40, 175, 192, 241, 290, 291, 303, 308, 310, 312, 443, 447-449, 460, 462, 463, 466, 468, 469, 472, 473, 474, 476, 479, 480, 482
- Relacionismo, 147, 148
- Relativismo, 148, 149, 328, 329, 333, 335, 336, 432, 449, 450, 456, 466, 500, 505
- Repertorios interpretativos, 467-469
- Representaciones colectivas, 14, 23, 404, 410
- Rol(es), 195, 203, 272, 271, 276, 294-298, 445, 459, 480, 482, 483
Compromiso de rol, 483
Conflicto de rol, 482
Distancia de rol, 299
Esquemas de rol, 363, 364
Expectativa de rol, 271, 317
Hechura de rol, 295
Indentidad de rol, 295, 296
Rol y estatus, 271
Rol making y rol taking, adopción de rol y hechura de rol, 295
Rol set, 276
Tensión de rol, 482-483
- Self, yo, 61, 117, 123, 125, 126, 127, 223, 289, 293, 294, 295, 298, 300, 301, 377, 482, 483
Yo espejo, 115-117
- Sesgos en la atribución, 339, 340, 351-354, 510
- Sociología de la ciencia, 144, 329, 331, 333-338, 428, 448, 506
- Sociología del conocimiento, 142, 146-149, 329, 334, 338, 440, 449
- Sociología fenomenológica, 296, 302-310, 504
- Sociología figurativa, 489-495
- Subjetividad, 121, 310, 423, 441, 460, 469, 475, 478, 480
- Subjetivismo, 147, 453, 470, 489, 498, 504
- Teoría del aprendizaje social, 151, 159, 161, 244, 245, 371, 374, 375
- Teoría de la acción razonada, 378-383
- Teoría de la acción planificada, 378-383, 510
- Teoría de la autopercepción, 245
- Teoría del campo, 161, 162-169
- Teoría de la categorización del yo, 401-403
- Teoría cognitiva social, 371-377
- Teoría de la comparación social, 240-242, 246, 249
- Teoría de la conversión, 413-421
(influencia minoritaria)
- Teoría crítica, 140, 192, 198-204
- Teoría de la disonancia cognitiva, 239, 242-250, 255, 323
Condescendencia forzada, 244, 247, 249
Disonancia postdecisional, 244, 245
- Teoría de la estructuración, 476, 483-489
- Teoría del equilibrio, 236-240, 242
- Teoría evolucionista, 49-53
- Teoría de la identidad social, 387, 393-401
- Teoría de la indefensión aprendida, 251, 266-269, 323

- Teoría del intercambio social, 259-263, 278-288, 323
 - Control de conducta, 261
 - Control de destino, 261
 - Control de destino mutuo, 261
 - Matriz dada, 262, 263
 - Matriz efectiva, 262, 263
 - Nivel de comparación, 260
 - Nivel de comparación de las alternativas, 260
- Teoría psicoanalítica, 76-78
- Teoría de las representaciones sociales, 403-413
- Tipificación, 304, 306
- Tipos ideales, 105-107
- Validez interna, 131, 318-320, 499
- Validez externa, 320
- Verstehen*, 40, 43, 505
- Völkerpsychologie*, 35-38, 43, 62, 67, 68-71, 91, 137, 124

Psicología Social

Alicia Garrido – José Luis Álvaro

La segunda edición ampliada y actualizada de este libro tiene como objetivo mostrar las teorías más importantes de la psicología social en Norteamérica, Europa y Latinoamérica. Para ello, los autores han adoptado un enfoque histórico desde el que se aborda el origen, la evolución y los desarrollos más recientes de la disciplina. Este enfoque les permite tener en cuenta, en la presentación de las tendencias teóricas incluidas, un clarificador análisis de los debates epistemológicos y metodológicos que han dado lugar a las mismas. Asimismo, sus autores muestran de forma clara que la psicología social debe ser entendida como una perspectiva de análisis de la realidad social cuyo origen y desarrollo teórico se encuentra tanto en la psicología como en la sociología. El resultado es un texto claro y minucioso en el que se incluyen todas aquellas teorías que han constituido esta área de conocimiento. Un libro sumamente útil e imprescindible para todos aquellos que quieran tener una imagen amplia de la psicología social tanto pasada como presente.

Alicia Garrido y José Luis Álvaro son profesores de Psicología Social del Departamento de Psicología Social de la Universidad Complutense de Madrid.