

Tercera Parte

INTRODUCCIÓN A LA PSICOLOGÍA
COLECTIVA Y GRUPAL

This page intentionally left blank

Capítulo XVI

Psicología social de los grupos: conceptos básicos

Introducción

Se mida como se mida, el tema de los grupos está siempre entre los más repetidos de nuestra disciplina. De hecho, cuando Jiménez Burillo (1976) examinó 74 manuales de psicología social, encontró que era este tema el más tratado. Y aunque decayó mucho en los años 60, pronto se dijo que su declive era algo pasajero (Steiner, 1974), pues la guerra del Vietnam estaba creando un clima favorable al resurgimiento del interés por este tema. Sin embargo, aunque Lamberth (1982) muestra que, efectivamente, a partir de 1972, cuando había alcanzado su punto más bajo, el estudio de los grupos tuvo un repunte, sólo duró hasta 1976, fecha en que inicia un nuevo declive. Por consiguiente, el auge de los 70 fue realmente muy pequeño. Algunos años después, en una encuesta que llevó a cabo Lewicki (1982) a 229 prestigiosos psicólogos sociales, el 14 por 100 de ellos predecían que la dinámica de grupos sería uno de los temas más estudiados en los años 80, mientras que el 73 por 100 predecían que continuaría la popularidad de la psicología social cognitiva, como efectivamente así ocurrió. Y hay razones para ello: resulta mucho más difícil y más arriesgado estudiar los grupos que los individuos aislados. Además, los grupos necesitan investigaciones más largas que los individuos, lo que dificulta su financiación. A pesar de ello, no cabe ninguna duda de que el campo de los grupos y su dinámica debería ser uno de los más importantes, por no decir el que más, ya no sólo de la psicología social sino incluso de toda la psicología, porque el ser humano es, ante todo, un ser social que vive en grupo y que es en el grupo donde se socializa. En consecuencia, estoy totalmente de acuerdo con Silverio Barriga (1982, pág. 16) en que «la psicología de grupo nos parece

una de las disciplinas científicas con un futuro más prometedor y con una complejidad práctica cada vez más acuciante». Y es que la psicología del grupo y la dinámica de grupo se insertan necesariamente dentro del amplio campo de nuestra disciplina. Porque los grupos son el lugar donde el individuo se inserta en la sociedad y donde lleva a cabo su aprendizaje y su socialización. Es, pues, un objeto de estudio imprescindible para los psicólogos sociales, dado que permite satisfacer la condición esencial de lo psicosocial: que se refiera a la vez al individuo y a la sociedad, lo que permite comprender la inserción del individuo en la sociedad.

Desarrollo histórico y contenido temático

En el desarrollo histórico del tema grupal fueron, como dice Blanco (1985), una serie de factores tanto internos de la psicología social (los trabajos de Elton Mayo en Hawthorne, los estudios de Kurt Lewin y sus colaboradores, etc.) como externos (el creciente proceso de industrialización y de urbanización en los Estados Unidos principalmente, pero también en otros países de Europa Occidental, etc.), lo que hizo que a finales de los años 30 quedasen definitivamente asentados los cimientos de lo que en el transcurso de los años se convertiría en un capítulo de la psicología social. Pero la Segunda Guerra Mundial vino a paralizar esta línea de investigación, de tal forma que es justo después de la guerra cuando puede localizarse la constitución definitiva de la teoría grupal (Borgatta, 1981; Cartwright, 1979; Zander, 1979; Back, 1979, etc.), debido, sobre todo, a lo que Blanco llama «la reconstrucción moral y social de una sociedad después de la experiencia traumática de la guerra», que se podría resumir en la creencia de que a través del estudio y la utilización de grupos se podrían solucionar muchos problemas sociales, algunos de ellos derivados de la guerra, y se podría también hacer una sociedad más democrática. Una primera consecuencia de ello, que a su vez fortaleció más tales creencias, fue la fundación, en 1945, del *Research Center for Group Dynamics*, bajo la dirección de Lewin y con la participación de psicólogos sociales tan destacados como Festinger, Schachter, Lippitt, Bavelas, Cartwright, Deutsch, etc. Lo mismo puede decirse de la creación, poco después, en 1947, y en estrecha relación con el anterior, del *National Training Laboratory* dedicado al entrenamiento intensivo de profesionales deseosos de incrementar su conocimiento sobre los diversos aspectos de la dinámica grupal y sobre todo, sus habilidades de dirección y coordinación de grupos.

Hasta tal punto aumentó el estudio de los grupos tras la Segunda Guerra Mundial que «mediada la década de los 50 el grupo se había convertido en el eje central de la psicología social» (Blanco, 1985, pág. 91). Sin embargo, un incremento tan vertiginoso de las investigaciones en este campo por fuerza tenía que ser peligroso, como subraya Borgatta (1981) al mencionar las características de este período en cuanto al estudio de los grupos: 1) Masiva acumulación de trabajos de investigación a los que les
Psicología social de l
os grupos: conceptos básicos 269

suele faltar coherencia teórica, creatividad e imaginación; 2) Las investigaciones se han llevado a cabo fundamentalmente con estudiantes, un segmento realmente privilegiado y, por ende, muy poco representativo; 3) Esto condujo de inmediato a una considerable falta de validez externa; 4) Los laboratorios, símbolo de científicidad y prestigio académico, cerraron las puertas a una dimensión más *natural* de la investigación grupal cual es el estudio de campo que brilla por su ausencia durante esta etapa de máximo esplendor. A ello debemos añadir una fuerte desilusión con respecto a la eficacia social de este campo (Back, 1979): *a)* La investigación grupal ya no es el instrumento milagroso que puede dar solución a los problemas que tiene planteados una sociedad; *b)* La integración racial no fue la panacea para la resolución de los problemas educativos; y *c)* Vietnam demostró que la solidaridad entre los componentes de las unidades militares no es suficiente para ganar una guerra.

En consecuencia, no es de extrañar que todo ello llevase a una fuerte crisis, crisis que viene a coincidir con la de la psicología social. «A pesar del gran índice de producción bibliográfica, el área de la investigación grupal se ve especialmente afectada por la crisis dado su carácter eminentemente experimental y la ausencia de formulaciones teóricas medianamente coherentes. Además, hacía tiempo que entre algunos científicos sociales se venía produciendo un radical cambio de mentalidad respecto a la importancia y relevancia social de la investigación grupal acompañada de una vuelta desengañada al individuo» (Blanco, 1985, págs. 96-97), lo que hizo que la investigación en este campo alcanzase su cota más baja entre 1967 y 1976, de forma que, por ejemplo, desde 1967 el tema de los grupos no es revisado en el *Annual Review* y cuando por fin se hace, la revisión se produce desde un marcado desencanto con la situación teórica e investigadora en que se encuentra el área. De hecho, añade Blanco, la inmensa mayoría de los 3.400 estudios relacionados con los grupos publicados entre 1967 y 1972 apenas poseen interés desde ningún punto de vista. Sin embargo, la segunda mitad de los 70 ya representan una nueva época en el estudio de los grupos que nuevamente parece estar en auge, como puede desprenderse de las revisiones del *Annual Review* de aquellos años (Zander, 1979). Todo ello va unido a la reconstrucción de la psicología social, puesto que «si deseamos reconstruir una psicología social que sea tan social como psicológica, el grupo es un buen lugar para empezar a introducir renovaciones» (Steiner, 1986, pág. 280). «Pese a todo, el estudio de los grupos sigue teniendo pleno sentido y se le augura un prometedor futuro. Tiene sentido porque la existencia del fenómeno grupal como mecanismo intermedio entre el individuo y la sociedad es innegable y porque todavía seguimos creyendo que el grupo puede ser un instrumento válido e importante para el cambio social» (Blanco, 1985, pág. 191), aunque sigue siendo cierta la afirmación que hace más de diez años hacía Steiner (1986) cuando decía que aún está por ver si el estudio de los grupos tiene futuro en la psicología social. En 1998 ello sigue siendo cierto, aunque algo menos. Y ello porque la psicología social sigue interesándose preferentemente por los indivi-

duos y por los procesos intraindividuales. «Pero la psicología social del individuo debería ser combinada y coordinada con una casi no existente psicología social colectiva, sin la cual a menudo se muestra un cuadro distorsionado del funcionamiento individual» (Steiner, 1986, pág. 285). Y es que no hay grupos sin individuos, pero tampoco existen individuos que funcionen independientemente de sus grupos de pertenencia o de referencia. El grupo es más que la suma de sus partes y el individuo se comporta con frecuencia de forma diferente cuando está solo que cuando está en grupo.

En cuanto al contenido temático de la Dinámica de Grupo, éste es enormemente amplio, desde temas como la influencia que en la propia conducta grupal tiene el ambiente físico (por ejemplo, la distribución de los pupitres en el aula o la forma de la mesa alrededor de la cual discutirá el grupo), hasta el poder social dentro del grupo, pasando por temas fundamentales como la formación del grupo, la estructura grupal, el liderazgo y sus modalidades, etc. Pero todos ellos se basan en unos *principios básicos*, que es de lo que, si bien de forma breve y concisa, hablaremos en este capítulo, y tienen una concreción práctica y aplicada en toda una serie de técnicas, llamadas *técnicas grupales* o *técnicas de dinámica de grupo*, de una casi ilimitada aplicación: al campo educativo, al deportivo, al laboral, al clínico, etc. Al fin y al cabo, nada menos que el 92 por 100 de las participaciones grupales de la gente se dan en grupos de dos o tres personas, y sólo el 2 por 100 en grupos de cinco o más (James, 1951). Y no sólo es frecuente y cotidiana la participación en grupos pequeños, sino que, además, sabemos que éstos ejercen una poderosísima influencia sobre la vida y la conducta de sus miembros, hasta el punto de que, contraviniendo muchas de las creencias más extendidas, con frecuencia la conducta de un individuo depende más de las características del grupo a que pertenece y del lugar que ocupa en ese grupo, que de sus propios rasgos de personalidad.

Definición: qué es un grupo

La dinámica de grupo es la subdisciplina de la psicología social que se ocupa de estudiar los *grupos pequeños*, su dinámica, las fuerzas internas que se activan en todo grupo, los diferentes tipos de grupos pequeños existentes así como sus características y su funcionamiento, las relaciones con otros grupos, etc. Por tanto, lo primero que, a mi modo de ver, deberíamos aclarar desde el principio es qué es eso de *grupo pequeño*. Pues bien, antes que nada tenemos que decir que el hecho de que un grupo sea pequeño o grande no depende, en contra de lo que a primera vista pudiera parecer, exclusivamente de su tamaño. Más en concreto, un grupo será pequeño cuando su tamaño, características y circunstancias sean tales que permitan una interacción directa, cara a cara, entre todos sus miembros. De tal forma que un grupo de cinco miembros será casi seguro y casi siempre un

pequeño, dependiendo de la cantidad de tiempo que pasen juntos sus miembros, del tipo de liderazgo, de la cantidad y calidad de la interacción que mantengan, etc. Como escribía M. E. Shaw (1979, pág. 19), «un grupo de treinta personas puede funcionar como pequeño grupo si entre todos sus miembros se da una estrecha relación y están muy motivados por la consecución de un objetivo común».

Por otra parte, como suele ser habitual en las ciencias humanas, tampoco aquí hay un acuerdo total con respecto a lo que es un grupo, existiendo, en consecuencia, muchas definiciones, nunca contradictorias entre sí, sino más bien complementarias, ya que cada una de ellas hace hincapié en unos o en otros aspectos de su enorme complejidad. No creo que sea necesario hacer una larga lista de definiciones diferentes, lo que, por otra parte, sería fácil de hacer. Por el contrario, sólo mencionaré tres, eso sí, representativas de las existentes, con el fin de ayudarnos a ir entendiendo mejor lo que es un grupo pequeño. Comencemos con una definición de Marvin E. Shaw (1979) para quien (pág. 25), «el grupo se define como dos o más personas que interactúan mutuamente de modo tal que cada una influye en todas las demás y es influida por ellas». Es más, añade Shaw, para que exista un grupo sus miembros deben (1) persistir durante un cierto período de tiempo, (2) tener uno o más objetivos comunes, y (3) haber desarrollado una estructura grupal, aunque sólo sea rudimentaria. Por su parte, Bar-Tal (1990, pág. 41) exigía, no hace mucho, tres condiciones para la existencia de un grupo pequeño: 1) que los componentes de ese colectivo se definan como miembros del grupo; 2) que compartan las creencias grupales; y 3) que exista algún grado de actividad coordinada. Finalmente, Johnson y Johnson (1982, pág. 7) nos proporcionan una definición más completa que trata de combinar muchas otras: «Un grupo puede ser definido como dos o más individuos que: a) interactúan mutuamente; b) son interdependientes; c) se definen a sí mismos y son definidos por los demás como miembros del grupo; d) construyen normas relativas a asuntos de interés común y participan en un sistema de roles entrelazados; e) se influyen mutuamente; f) encuentran al grupo recompensante; y g) persiguen metas comunes.»

Formación de los grupos: el individuo en el grupo

Es un hecho totalmente reconocido y evidente que las personas vivimos en grupo y pertenecemos simultáneamente a numerosos grupos de muy distinto tipo, hasta el punto de que nos resulta prácticamente imposible vivir fuera de ellos. Ahora bien, ¿cómo se forman los grupos? Cuando se habla de *formación de grupos* nos estamos refiriendo a la vez a dos cosas distintas. Por una parte, al *por qué* la gente forma grupos y, por otra parte, a *cómo* se forman. Respecto a la primera cuestión existen fundamental-

mente dos respuestas claramente complementarias: una más general y otra más concreta. La respuesta general hace referencia a la *necesidad*, biológica

Anastasio Ovejero Bernal

o cultural, o ambas cosas a la vez, de afiliación (véase Schachter, 1959). Es decir, el grupo satisface muchas necesidades del individuo. Por su parte, la respuesta concreta pretende justamente explicitar tales necesidades que el grupo satisface, entre las que están las necesidades de definición personal, de protección, de apoyo social, de valoración y estima, etc.

En cuanto a la segunda cuestión, la del cómo se forman los grupos, la respuesta no puede ser totalmente aislada de la anterior, del porqué. Pero, para una comprensión más cabal, necesitaríamos entender un proceso psicosocial básico, que ya hemos visto, como es la *categorización*. De hecho, Bar-Tal (1990) afirma que el proceso psicológico básico que subyace a la formación de un grupo es la *categorización*, proceso perceptivo al parecer bastante inevitable cuya función consiste en simplificar la realidad para poder habérselas con ella. Es decir, la realidad, sobre todo la realidad social, es tan compleja y posee tantos matices (como sabemos, cada persona es un mundo), que necesitamos simplificarla. Pues bien, uno de los procesos simplificadores más importantes es la categorización. Este proceso influye en la percepción tanto física como social. Respecto de la primera (véase Morales y Huici, 1994, pág. 689), Tajfel y Wilkes (1963) llevaron a cabo un experimento en el que los sujetos tenían que estimar el tamaño de ocho líneas, cada una de las cuales era más larga que la anterior según una razón constante. Cuando las líneas se presentaban sin ningún tipo de etiquetas, los sujetos no cometían errores sistemáticos. Pero cuando estaban categorizadas, acentuaban las diferencias interclase. La categorización consistía en asignar la letra A a las cuatro líneas más cortas y la letra B a las cuatro más largas. Sólo eso hacía que los sujetos exagerasen erróneamente las diferencias entre la línea más larga de la categoría inferior y la línea más corta de la categoría superior. En cuanto a la influencia de la categorización en la percepción social, ya hace más de treinta años que Sherif (Sherif y cols., 1961), trabajando justamente con adolescentes varones de entre once y trece años de edad, en colonias veraniegas, llegó a las siguientes conclusiones (Touzard, 1980, pág. 65): 1) cuando individuos que no se conocían se encuentran en un mismo grupo, se establecen entre ellos relaciones de amistad basadas en la atracción personal y en la comunidad de intereses y de gustos; 2) cuando a estos mismos individuos se los distribuye en dos grupos diferentes y sin contacto entre sí, las relaciones de amistad se basan en los grupos de pertenencia; 3) cuando ambos grupos toman contacto en actividades competitivas, aparece la hostilidad entre ambos: elaboración de actitudes e imágenes recíprocas desfavorables, sobreestimación de lo que hace el endogrupo y subestimación de lo hecho por el exogrupo; 4) en tales condiciones se observa un incremento de la solidaridad intragrupal y un cambio de la organización interna de cada grupo; y 5) la manera más eficaz de resolver el conflicto y de restablecer actitudes intergrupales favorables consiste en la participación en actividades que promue-

van objetivos superiores a ambos grupos y que ninguno pueda alcanzar por sí solo (*superordinate goals*).

Es decir, que la mera categorización entre un *ellos* y un *nosotros* pro-psicología social de los grupos: conceptos básicos 273

duce conflicto, discriminación y hasta hostilidad intergrupala, y que la forma de reducir e incluso eliminar tales efectos negativos de la categorización y de la mera existencia de grupos diferentes consiste en la propuesta a los grupos de *metas compartidas*, de metas que exijan cooperación (Ovejero, 1990). Más en concreto, para reducir el conflicto producido por la mera creación de dos grupos, Sherif y sus colaboradores pusieron en práctica estas dos propuestas: una primera, de encuentros de ambos grupos para actividades que no implicaran interdependencia alguna, salvo la de comer en el mismo recinto o ver la misma película. Esta fase, en lugar de reducir el conflicto, aumentaron las ocasiones para que ambos grupos se agredieran. En la segunda, en cambio, llevó a cabo Sherif actividades en las que una misma meta no pudiera ser alcanzada sino mediante la colaboración intergrupala: un accidente en el agua que obligó a la participación activa de ambos grupos, una avería del camión que transportaba la comida durante un paseo, una colecta para ver una película. Estas tres actividades, que no podían realizarse más que haciendo fondo común de los recursos de los dos grupos (eran, por tanto, metas supragrupales), no disiparon inmediatamente las hostilidades, pero, gradualmente, «las actividades que requerían interdependencia redujeron el conflicto y la hostilidad entre los grupos. Como consecuencia, los miembros de los dos grupos empezaron a tratarse más amistosamente» (Sherif, 1966, pág. 90), disminuyendo las conductas agresivas.

Y todo ello es así, entre otras cosas, porque, como demostró Festinger (1954) en su *teoría de la comparación social*, las personas necesitamos convencernos de que somos buenos, guapos, responsables, etc., y de que tenemos razón, o sea, necesitamos tener una autodefinición positiva. Y para ello, después de compararnos con los demás, utilizamos una serie de sesgos sociocognitivos que mantienen nuestra identidad personal. Pero no olvidemos algo realmente crucial: nuestra *identidad personal* la extraemos de nuestra *identidad social y grupal* (véase Turner, 1990). De ahí nuestro favoritismo endogrupal y nuestra hostilidad exogrupal, es decir, nuestro interés por sobrevalorar las características positivas de nuestro grupo, del grupo al que pertenecemos, y por subestimar las de los grupos rivales, y al contrario con respecto a los defectos. Por decirlo de una forma un tanto simple pero clara: si consigo convencerme de que mi grupo es el mejor, entonces yo soy uno de los mejores. Y una forma de conseguirlo consiste justamente en rebajar los méritos de los demás grupos. De ahí, por ejemplo, la rivalidad nacional, regional e incluso local (por ejemplo, entre Oviedo y Gijón). Y para ello llegamos incluso a modificar tanto nuestra percepción como incluso nuestra memoria, que, no lo olvidemos, son ambas construcciones sociales, es decir, construcciones socialmente compartidas. A partir de ahí, la discriminación y la hostilidad intergrupala no son sino lógicas derivacio-

nes. Como ya vimos, esto es también el origen de los prejuicios y lo que explica la enorme dificultad de erradicarlos, ya que están cumpliendo unas funciones psicosociales muy importantes.²⁷⁴ Anastasio Ovejero Bernal

Influencia del grupo sobre el individuo

Con frecuencia el individuo y su conducta se transforman cuando pertenecen a un grupo, o mejor dicho, cuando actúan en tanto que miembros del grupo. Tal vez la característica principal de los grupos es su enorme capacidad para influir sobre sus miembros. Ya dijimos en páginas anteriores que, a menudo, la conducta de un individuo depende más de las características del grupo a que pertenece y del lugar que ocupa en él, que de sus propios rasgos de personalidad. Pues bien, algunos de los conceptos claves de la dinámica de grupo y de mayor responsabilidad en la influencia del grupo sobre sus miembros son el de las *normas* y el de los *roles grupales*. «Las normas son productos sociales que se forman en la interacción social que tiene lugar dentro de los grupos. Son reglas de conducta establecidas por los miembros del grupo con el objeto de mantener una coherencia de conducta... Las normas proporcionan una base para predecir la conducta de los demás y permitir así que el individuo prevea las acciones de los demás y prepare una respuesta adecuada. Estas reglas sirven también como guía para la conducta del miembro del grupo» (Shaw, 1979, págs. 285-286). Por otra parte, llamamos *rol* al conjunto de conductas que se espera de quien ocupa una determinada posición dentro de un grupo. De una misma persona se esperarán conductas diferentes cuando es director de un centro educativo, cuando juega a las cartas con sus amigos o cuando interacciona con sus hijos en el hogar. Debería comportarse según el rol que desempeña en cada caso.

En síntesis, los principales efectos de la influencia del grupo sobre el individuo son las siguientes (Shaw, 1980, págs. 98-102): 1) La mera presencia de otras personas eleva el nivel de motivación del individuo que realiza una tarea, si éste tiene la expectativa de ser evaluado en su rendimiento; 2) Los juicios de grupo son superiores a los juicios individuales en tareas que implican un error eventual; 3) Los grupos suelen producir más y mejores soluciones de los problemas que los individuos que trabajan aisladamente; y 4) Sin embargo, las decisiones tomadas después de una discusión de grupo suelen ser más arriesgadas que el promedio de las decisiones individuales anteriores a dicha discusión, hasta el punto de que es incluso posible que las decisiones en grupo a veces estén dramáticamente equivocadas. Es el caso del llamado *pensamiento de grupo* (*group thinking*) (véase Ovejero, 1997a, capítulo 6).

Identidad personal e identidad social

Como ya hemos dicho, fueron los estudios de Sherif en los años 50 y 60

los que introdujeron la noción de identidad social. A la vez, el estudio de los grupos producía nociones tales como las de moral grupal, cohesión de grupo, solidaridad grupal, clima de grupo, entre otros, y referencias a la psicología social de los grupos: conceptos básicos 275

vinculación positiva entre los miembros del grupo, a su identificación como tales y a las consiguientes auto y heterodefiniciones derivadas de la pertenencia. Pero la línea de investigación abierta por Sherif, como ya hemos dicho, fue seguida en Bristol por Tajfel y Turner, quienes formularon una primera teoría, *la teoría del conflicto intergrupal*, que podemos resumir, con palabras de Montero (1996), de esta manera: la conducta social discurre entre los dos extremos de un *continuum*, las relaciones interpersonales y las relaciones intergrupales. Un conflicto intergrupal de gran intensidad llevará a que los miembros de grupos opuestos actúen más en función de características determinadas por la pertenencia a sus respectivos grupos, que en función de características individuales o interindividuales (Tajfel y Turner, 1979). A partir de ahí, construyó Tajfel su *teoría de la identidad social*. «Si la identidad es una noción central en psicología social, es probablemente porque no hace más que retomar un tema mayor que constituye una de las principales preocupaciones de esta disciplina» (Deschamps y Devos, 1996, pág. 40), que no es otra que el conflicto entre el individuo y el grupo. La psicología humanista defiende que desde el momento del nacimiento nos embarcamos en un viaje que dura toda la vida para «encontrar» nuestra identidad (Maslow, 1954; Rogers, 1951). El viaje es fatigoso pero en su núcleo lo determinante es nuestra relación con los grupos a los que pertenecemos. La definición de esta relación nos arroja a la confluencia de dos corrientes fuertes y opuestas. Por una parte, está nuestro deseo de que los demás nos acepten y valoren. Los grupos nos ofrecen apoyo, seguridad, protección y una razón para existir. Sin embargo, aunque los grupos constituyen un puerto seguro en diferentes sentidos, nos exigen también que coloquemos las necesidades grupales por encima de las personales, es decir, nos obligan a ceder parte de nuestra identidad personal y a llevar la máscara de la identidad grupal.

Es en esta última exigencia donde las corrientes opuestas se acometen con furia ya que, junto al deseo de pertenencia grupal, se encuentra el deseo de que a uno le reconozcan como un individuo independiente y único. Para conseguir este objetivo, tenemos que diferenciarnos de los grupos a los que pertenecemos. Tenemos que resistir a sus palabras de seducción que nos piden que abandonemos nuestro Yo independiente y que aceptemos la identidad grupal. Nuestras vidas se caracterizan por la lucha constante en torno a la decisión de cuánto vamos a sacrificar de nuestra identidad personal en aras de la identidad grupal sustitutiva (Worchel, 1996, págs. 289-290).

Pues bien, Tajfel y sus colaboradores (Tajfel, 1972, 1978; Tajfel y Turner, 1986) afirman que en realidad mantenemos dos identidades (más exactamente, una identidad con dos polos opuestos), una identidad personal,

que incluye nuestras características personales, y una identidad social, que procede de nuestra pertenencia a grupos. Más aún, la identidad social surge del *conocimiento* que el individuo tiene de pertenecer a un grupo o categoría social (por ejemplo, mujer, asturiano, español, psicólogo, etc.)²⁷⁶

Anastasio Ovejero Bernal

junto con el significado *evaluativo y afectivo* asociado a esa pertenencia. O sea, como escribe Sangrador, es el resultado de un proceso de «categorización» que implica primero segmentar el entorno social y luego autoubicarse en uno de los segmentos resultantes, que suele llamarse «grupo de pertenencia» o «endogrupo». Por consiguiente, el sentimiento de pertenencia a un colectivo del tipo que sea (por ejemplo, territorial o profesional) constituye uno de los fundamentos de la identidad social. De hecho, en una serie de experimentos, Tajfel y Billig descubrieron lo poco que se necesita para provocar favoritismo hacia *nosotros y los nuestros* y hostilidad hacia *ellos*, hacia *los otros*, encontrando que incluso cuando la diferencia nosotros-ellos era trivial, las personas todavía favorecen a su propio grupo, hasta el punto de que incluso la formación de grupos sin ningún fundamento lógico (por ejemplo, haciendo los grupos A y B simplemente lanzando una moneda al aire) producía un cierto sesgo hacia el endogrupo. Como resumía Wilder (1981), «cuando se les da la oportunidad de dividir 15 puntos (que valen dinero), los sujetos por lo general le otorgan 9 ó 10 a su propio grupo y 5 ó 6 al otro grupo». Este prejuicio se da en ambos sexos y con personas de todas las edades y nacionalidades, pero sobre todo en personas de culturas individualistas (Gudykunst, 1989), como la occidental, y particularmente la estadounidense.

Por otra parte, como ya hemos mencionado, la gente suele ser más propensa al sesgo endogrupal cuando nuestro grupo es pequeño en relación con el exogrupo (Mullen, 1991). Y es que es fácil suponer que cuando formamos parte de un grupo pequeño rodeado por un grupo más grande, también seremos más conscientes de nuestra pertenencia al grupo, lo que no ocurre tanto cuando nuestro endogrupo es el mayoritario. Pero todo ello está estrechamente relacionado con la necesidad que todos tenemos (unos más y otros no tanto) de poseer una autodefinición positiva. Según Tajfel (1978, pág. 61), «al menos en nuestro tipo de sociedad un sujeto intenta alcanzar una imagen o concepto satisfactorio de sí mismo». Y este sujeto mostrará, por tanto, una tendencia a confirmar o a cambiar su condición de miembro de un grupo, dependiendo de si este grupo puede contribuir, o no, a los aspectos positivos de su identidad. «Es decir», argumenta Tajfel, «cuando no logra satisfacer su necesidad de una evaluación positiva del Yo, el sujeto tenderá a abandonar al grupo (véase Hinkle y Taylor, 1996). De hecho, el pertenecer a determinados grupos sociales es, en general, un aspecto muy asentado de la identidad de una persona, una verdadera “manera de ser” que también afecta la manera en que el conocimiento social es filtrado y reconstruido» (Serino, 1996, pág. 168).

Ahora bien, «la identidad social es más que el conocimiento y sentimiento de pertenencia a un grupo primario o secundario» (Montero, 1996, págs. 407-408), pues, como mínimo, tenemos que tener en cuenta también

la influencia de la cultura. Nada en nuestra conducta escapa a tal influencia de la cultura, de forma que no es extraño que algo tan fundamental como la identidad sea un producto de la cultura. Numerosos investigadores (Triandis, 1988; Hofstede, 1980) han observado que las culturas ponen distintos énfasis en las identidades personales y sociales. En las culturas

colectivistas como las de Asia, Grecia y el Oriente Medio, el énfasis se pone en el grupo y se subraya la identidad social del individuo. Por otra parte, las culturas individualistas, como la de los Estados Unidos y Europa Occidental en general, fuerzan al individuo a ocupar el centro de la escena, con lo que la identidad personal desempeña un papel de primer orden. No es por azar que la psicología humanista, con su énfasis en la diferenciación del Yo, con respecto al contexto social, sea un fenómeno occidental (véase en Nagel, 1997, una reflexión filosófica seria y profunda sobre qué es el Yo, qué es la identidad personal, en última instancia, *qué soy yo*).

Conclusiones

Aunque el breve espacio de estas páginas no me ha permitido extenderme lo suficiente en los temas tratados, sí quedan claras, a mi juicio, varias cosas, entre ellas que el hombre y la mujer somos ante todo seres sociales que vivimos en grupos, de los que extraemos nuestra identidad personal y social así como protección, apoyo social, etc. De ahí la importancia que para la gente tienen los grupos y el enorme interés que para los trabajadores sociales tiene el conocer en profundidad la dinámica interna de funcionamiento de los grupos humanos y de las técnicas grupales. Y en este ámbito, pocas teorías están mostrando ser tan útiles y fructíferas como la *teoría de la identidad* de Tajfel, teoría que sostiene que los sujetos no sólo adoptan una identidad personal como personas individuales y únicas, sino que también se forman una identidad social que refleja su pertenencia a varios grupos a los que dichos sujetos creen pertenecer. Sin embargo, también debemos tener presente y no pasar por alto que los grupos también conllevan riesgos. Ya Nietzsche decía, sin duda muy exageradamente, que «la locura constituye la excepción en los individuos, pero es la regla en los grupos». Como señala Shaw (1979, pág. 452), muchas personas se han visto impresionadas, no por los éxitos de los grupos, sino por sus deficiencias y fracasos, y por las decisiones espectacularmente erróneas que a veces surgen de las discusiones grupales. De hecho, no resulta difícil descubrir decisiones equivocadas tomadas por grupos. Las decisiones de grupo son, a menudo, mejores que las decisiones individuales, pero existen obvias y notables excepciones. En los grupos operan muchas fuerzas que, si no son contrarrestadas por otros procesos grupales, contribuyen a que la acción de grupo sea ineficaz». Así, el grupo tiene también algunos riesgos como el de la «desindividualización» que puede explicar, al menos en parte, el que las decisiones en grupo sean, a veces, excesivamente arriesgadas o conservado-

ras (*polarización colectiva y pensamiento de grupo*), o que algunas personas se escuden en el anonimato del grupo para hacer cosas que de otra manera no harían, etc.

En definitiva, entre las conclusiones de este capítulo debemos subrayar que los datos hasta ahora disponibles parecen confirmar que el simple hecho de colocar arbitrariamente a los sujetos en categorías sociales es sufi-

Anastasio Ovejero Bernal

ciente para elicitarse sesgos de juicio y conducta discriminatoria, es decir, favoritismo endogrupal y hostilidad exogrupal; que ello es más fuerte cuando el endogrupo es pequeño; y que todo esto está estrechamente relacionado con una de las más profundas necesidades humanas, como es la de poseer una autodefinición positiva.

Las teorías de la identidad social y la categorización social se centran en la definición de «lo que nosotros somos» por parte de los miembros del grupo sobre la base del hecho de que «nosotros pertenecemos a un grupo». En este proceso los miembros de un grupo se perciben como miembros de un grupo, se identifican como tal y establecen la diferenciación entre su propio grupo y otros grupos. Este proceso primario de naturaleza cognitivo-emocional moldea la identidad social de los individuos (Bar-Tal, 1996, pág. 256).

En conclusión, pues, el estudio de lo grupal y lo colectivo es, como dice Tajfel, algo central en psicología social, entendiendo por colectivo «el hecho de que en *ciertas* circunstancias *muchas* personas actúan y sienten de la misma manera sobre una situación, un evento o sobre otras personas» (Tajfel, 1984, pág. 712). Parece probable que justo el tema de la conducta colectiva sea uno de los que acapararán un creciente interés en nuestra disciplina durante los próximos años. Y es que, aunque se trata de un tema que necesita ser estudiado también desde la historia, la sociología, etc., necesita igualmente la contribución aquí imprescindible de la psicología social.

Capítulo XVII

Psicología del comportamiento colectivo: nocións básicas

Introducción

La psicología social es una disciplina que se encuentra a caballo entre la psicología y la sociología. De ahí que comparta unos temas con la psicología y otros con la sociología; y de ahí también que a veces, la mayoría, hasta ahora, predomine un enfoque individualista y otras, las menos, un enfoque social. Pues bien, a pesar de que la mayoría de la psicología social tradicionalmente ha estudiado desde una perspectiva abiertamente individualista tanto temas que históricamente ha compartido con la psicología (conducta agresiva, personalidad, etc.) como temas propiamente suyos (influencia social, actitudes, etc.), también ha estudiado, tanto desde una perspectiva propiamente psicosocial como, más frecuentemente, desde una perspectiva individualista, algunos temas que comparte con la sociología, englobados principalmente en dos bloques estrechamente relacionados entre sí: la psicología de grupos y la psicología colectiva. Y es que el ser humano es, ante todo, un ser social que vive en grupos pequeños, como la familia o el pequeño grupo de amigos (psicología de grupos) y en grupos grandes o colectivos (la nación, el sindicato, el partido, etc.). Ahora bien, la psicología social llamada científica ha estudiado a lo largo de todo este siglo más los fenómenos grupales (grupos pequeños) que los colectivos, si se nos permite distinguir tan claramente entre los primeros y los segundos, cosa no muy legítima, a mi modo de ver. Porque, como ya hemos dicho, lo grupal y lo colectivo está estrechamente relacionado, hasta el punto de que ya en los grupos pequeños se producen algunos fenómenos colectivos como la desindividualización, el pensamiento de grupo o la polarización colectiva (véase Ovejero, 1997a, capítulo 6).

Y los psicólogos sociales han estudiado mucho más a los grupos pequeños y su influencia sobre el individuo que a los grandes colectivos, fundamentalmente por dos razones: *a)* dado que la psicología social han utilizado sobre todo, como método de investigación, el experimental, obviamente resultaba más difícil reproducir en el laboratorio las masas que grupos pequeños, de entre dos y ocho personas; *b)* en segundo lugar, los psicólogos sociales han sido generalmente personas liberales y de clase media más interesados en estudiar los modos de vida y los valores de las personas de clase media que los de las de clase baja. En consecuencia, las masas han sido poco estudiadas en nuestra disciplina y cuando lo han sido, han salido malparadas, pues, como decíamos en otro lugar (Ovejero, 1997a, págs. 15-16), de alguna manera, podemos decir que hablar de comportamiento colectivo es hablar del comportamiento de los estratos más bajos de la sociedad, del pueblo llano y trabajador, en definitiva. De ahí que la historia se ocupe poco de las masas y cuando lo hace, lo hace en términos negativos, como una amenaza a las clases dominantes. Y es que, como señala Alvaro (1995, págs. 10-11):

como toda forma de conocimiento social, la psicología de masas tiene unas coordenadas sociohistóricas. El siglo *xix* se caracteriza, principalmente, por ser un siglo de cambios acelerados e inestabilidad social: los procesos revolucionarios en diferentes lugares de Europa, la creciente industrialización y consiguiente urbanización y crecimiento de las grandes ciudades, los desplazamientos migratorios, el surgimiento de los diversos movimientos nacionalistas y la cada vez mayor influencia de los sindicatos, forman un conjunto de factores que determinan todo un período de convulsiones u agitación política en la mayor parte de los países europeos. En definitiva, el temor al poder de las masas, poder expresado a través del sufragio universal o de un proceso revolucionario, y el miedo a su irrupción en el devenir de la historia son los factores que provocarán la reacción de las clases dominantes y por ende de los científicos sociales «alienados» con la ideología de las mismas.

El propio Le Bon, en el libro más influyente de toda la historia de la psicología del comportamiento colectivo, *Psicología de las masas* (1895), publicado en 1895, decía explícitamente que el ascenso de las masas es sinónimo del declinar de la raza y de la civilización. De ahí el carácter absolutamente reaccionario de tal libro. En todo caso, al menos en sus inicios, la base en la que se sustentó la psicología del comportamiento colectivo quedaba definida en esta cita del propio Le Bon (1895, pág. 29): «Sean cuales fuesen los individuos que la componen, o similares o distintos que puedan ser sus géneros de vida, ocupaciones, carácter o inteligencia, el simple hecho de que se hayan transformado en masa les dota de una especie de alma colectiva. Este alma les hace sentir, pensar y actuar de un modo completamente distinto a como lo haría cada uno de ellos por separado.» Y los mecanismos a través de los cuales se puede explicar el proceder inconsciente e irracional de las masas son la sugestión y el contagio: «La desaparición de la personalidad consciente, el predominio de la personali-

dad inconsciente, la orientación de los sentimientos y las ideas en un mismo sentido, a través de la sugestión y el contagio, la tendencia a transformar inmediatamente en actos las ideas sugeridas, son las principales características de la masa. Ya no es él mismo, sino un autómatas cuya voluntad no puede ejercer dominio sobre nada» (Le Bon, 1983, pág. 32).

Por otra parte, son muchos los autores que creen que la psicología colectiva o de las masas, junto con la psicología de los pueblos, constituyen los principales enfoques en la formación moderna de la psicología social. Como he dicho repetidamente (Ovejero, 1997a), la psicología social nació en Europa a lo largo de la segunda mitad del siglo *xix* y lo hizo como psicología colectiva. Más tarde, en los años 20 y 30 del presente siglo, se estudió sobre todo el hombre-masa, es decir, la masificación de la sociedad, lo que puede tener diferentes lecturas, desde la más conservadora (rechazo de la entrada de las masas en la historia, de sus gustos de sus formas de vida) hasta la menos, como podría ser interpretado el famosísimo libro de Ortega y Gasset, *La rebelión de las masas* (1930) en el que más que de las masas, trata el filósofo español del hombre mediocre que en el siglo *xx* está imponiendo sus gustos estéticos y su mediocridad intelectual en prácticamente todos los aspectos de la esfera social. «Persiste en Ortega, no obstante, una idea negativa de las masas, contrapuesta a la de *élite* o minoría selecta. Sin embargo, el pesimismo que Ortega mantiene con respecto a la masa no deriva de ningún carácter patológico de ésta, no se trata de un pesimismo ahistórico abstraído del contexto cultural, como ocurre, en cierta medida, en los estudios ya citados. Prueba de ello es que, para Ortega, lo que define a la masa no es su número sino su cualidad, su forma de instalarse en el mundo. Así, si socialmente lo que caracteriza a la masa es su incapacidad para dirigir su destino, psicológicamente el hombre masa se identifica con el hombre medio incapaz de actuar de acuerdo con ideas propias. No es de extrañar que Ortega encuentre en el especialista científico el ejemplo prototípico de hombre-masa: incapaz de tener una visión globalizadora debido a su conocimiento especializado y particularista» (Álvaro, 1995, pág. 16).

Y un fenomenólogo como Ortega, tan influido como estaba por autores alemanes como Nietzsche, Dilthey, Husserl o Heidegger, casi por fuerza tenía que tener una perspectiva psicosocial a la hora de estudiar el comportamiento colectivo. Y es que para Ortega la psicología es una ciencia social e histórica porque social e histórica es la naturaleza del ser humano (1983, pág. 134): «Los problemas humanos no son, como los astronómicos o los químicos, abstractos. Son problemas de máxima concreción, porque son históricos. Y el único método de pensamiento que proporciona alguna probabilidad de acierto en su manipulación es la “razón histórica”» (véase sobre Ortega y la psicología social: Ovejero, 1992, 1998; Torregrosa, 1986).

Identidad social y comportamiento colectivo

Prácticamente todo lo visto en los tres capítulos anteriores posee una gran importancia para entender la conducta colectiva, pero de todo ello yo destacaría la *teoría de la identidad*.

El concepto de identidad es uno de los conceptos más importantes de toda la psicología y, en consecuencia, uno de los más útiles para entender la conducta humana (véase G. H. Mead, 1934), y tal vez más, si cabe, la conducta colectiva (véase Guimond y Tougas, 1996; y Ovejero, 1997a). De ahí que exista una fuerte relación entre identidad y comportamiento colectivo, al menos en dos sentidos. En primer lugar, el individuo puede entrar a formar parte de un grupo o una colectividad, como puede ser una secta, algunos movimientos sociales o un partido político extremista, como un intento de *buscar una identidad personal* que no se tiene, es decir, que el tener problemas serios con la propia identidad personal hace a los individuos más propensos a ser captados por ciertas colectividades, como las sectas. En segundo lugar, cuando los individuos se encuentran actuando dentro de un grupo o una colectividad, actúan como miembros de ella y no según sus propios rasgos personales, de tal forma que será la *identidad social* del grupo y, por tanto de esos individuos, lo que mejor explica su conducta y la conducta de la colectividad. En ambos casos, la identidad, tanto la personal como la social, está estrechamente vinculada con los procesos de socialización, pues es en ellos y a través de ellos como se constituye. «Cada sociedad, cada cultura, dispone de un repertorio propio de normas, valores, configuraciones perceptivas y cognitivas y tipos de respuesta conductual y afectiva a los estímulos interpersonales. Cada individuo que nace como miembro potencial de dicha sociedad o cultura, se ve en la necesidad de actuar de acuerdo con dichas normas, hacer suyos tales valores, adquirir determinadas configuraciones o estilos cognitivos e interiorizar unas peculiares formas de respuesta a los estímulos interpersonales. Este proceso de aprendizaje e interiorización, se llama *proceso de socialización*» (Torregrosa y Fernández Villanueva, 1984, pág. 421). De ahí que a través de los procesos de socialización vayamos internalizando la estructura social así como las normas y valores sociales, y los vayamos asimilando para construir nuestra propia personalidad (Zigler y Child, 1973), es decir, para constituirnos a nosotros como personas, personalidad y personas que, por consiguiente, reflejarán la sociedad y los colectivos en los que nos hemos educado y socializado. Ahora bien, existen dos principales tipos de socialización:

— *Socialización primaria*, que es la fundamental y se produce en la primera infancia, generalmente en el seno de la familia. «El agente personal más determinante, la madre, se inserta en primer lugar en un *grupo pequeño formalmente estructurado* que es la familia. Este grupo confiere al niño su primera identidad social y marco de referencia normativo, referida

Psicología del comportamiento colectivo: nociones básicas 283

a un contexto de interacción más amplio que la relación diádica primaria. El conjunto de valores que el microgrupo familiar mantiene, representa para el niño el sistema total de valores de la sociedad en que vive» (Torregrosa y Fernández Villanueva, 1984, pág. 424).

— *Socialización secundaria*: en una sociedad tan compleja como es la nuestra, la socialización primaria resulta absolutamente insuficiente para un desarrollo pleno que garantice, con unas mínimas garantías de éxito, la participación en la vida social. Y es que la complejidad y la diversificación de roles de nuestra sociedad exige también unos aprendizajes específicos que hagan posible la preparación para participar exitosamente en esa vida social de que hablábamos. Y ello se consigue a través de la *socialización secundaria*, que «es menos inclusiva que la primaria; afecta a áreas más concretas de la experiencia personal que la socialización primaria... Se trata de complementar la identidad personal añadiéndola a la que se construyó en la familia, la identidad determinada por la asunción de la significación social de determinados roles» (Torregrosa y Fernández Villanueva, 1984, pág. 430) (véanse las principales teorías explicativas de la identidad así como una ampliación de este apartado y su aplicación al comportamiento colectivo en Ovejero, 1997a, capítulo 8).

Como señala Maritza Montero (1996), la existencia de identidades sociales positivas y negativas y de altercentrismo tiene consecuencias para el estudio de los movimientos sociales. Wetherell y Potter (1992) señalan que el paso de la identidad personal a la identidad social, o de la conducta interpersonal a la conducta de grupo, pone en movimiento una cadena de efectos cognoscitivos y motivacionales y son estos efectos los que producen la acción colectiva y la conducta de grupo y median en el conflicto intergrupar. Efectivamente, la búsqueda de identidades positivas, la necesidad de afirmarse positivamente en el proceso de comparación social, genera en ciertos casos movimientos de transformación de la identidad del grupo al cual se pertenece, o bien su abandono, aspecto este último condicionado a que exista contextualmente tal posibilidad. Por otra parte, se ha afirmado (Turaire, 1993) que un movimiento social no puede organizarse sino cuando el grupo que lo ha iniciado sea consciente de la definición de su identidad. Es decir, que si bien el movimiento no depende de la identidad (la formación del movimiento precede ampliamente a esa conciencia, véase Turaire, 1993, pág. 324), ya que el elemento determinante para su generación es la presencia de un conflicto intergrupar, esa identidad constituye, sin embargo, un factor fundamental en tanto ella también es construida, a partir de la confrontación con otros grupos significativos. Como añade Turaire (1993, pág. 325), la identidad del actor no puede ser definida independientemente del conflicto real con el adversario y del reconocimiento del envite de la lucha.

«Esto pone de manifiesto la importancia de los procesos de comparación, categorización y despersonalización. A través de la confrontación en función de categorías superordenadoras los grupos se autodefinen con mayor o menor positividad o negatividad y definen de igual manera a otros

grupos, que, según las atribuciones que reciben, serán percibidos como opositores o no» (Montero, 1996, pág. 410).

Psicología colectiva

La psicología social surge a lo largo de la segunda mitad del siglo xix, y lo hace como psicología colectiva, principalmente en tres países: Francia (Le Bon, Tarde), Italia (Sighele, Rossi) y Alemania (Lazarus y Steinthal, Wundt). Y esta psicología colectiva, como señala Groh (1986), no era sino la consecuencia natural de los acontecimientos históricos, sociales, políticos y económicos de los dos siglos anteriores, ello unido, obviamente, al surgimiento de la psicología, por un lado, y al de las ciencias sociales, por otro, cosas ambas que tuvieron lugar durante la segunda mitad del siglo xix. Emergió la psicología colectiva o de masas hacia el final del siglo xix, justamente en una época de fuertes transformaciones sociales y económicas. Es más, esta profunda transformación de la sociedad europea que tuvo lugar a lo largo de todo el siglo xix, y que llevó a cambios también profundos en las ciencias sociales, se caracterizaba principalmente por la disolución del viejo régimen precapitalista bajo los repetidos asaltos del capitalismo y las revoluciones, lo que conllevó importantes transformaciones en prácticamente todos los ámbitos (familiar, religioso, cultural, etc.). Todo ello llevó a millones de personas a vivir en una situación realmente precaria en las ciudades industriales.

La cuestión radica en que la propia sociología está sujeta a la interpretación sociológica, pero también fue una filosofía, un conjunto de ideas que surgió en un momento determinado y se relacionó no sólo con las condiciones sociales de su época, sino con sus antecedentes intelectuales. Cabe repetir que el principal incentivo fue la disolución de las costumbres e instituciones ancestrales a lo largo de la «modernización» de la civilización occidental, que se inició alrededor de 1800 y cuyos efectos se percibieron agudamente a partir de 1870 (Stromberg, 1990, pág. 327).

Una muestra de todo lo anterior puede verse en *Germinal*, la conocida novela de E. Zola. Esta magistral novela publicada en 1885, es decir, en la misma época en que empezaban a escribir Tarde o Le Bon, nos ahorra muchas páginas para comprender el surgimiento de las masas y sus características a lo largo de los últimos años del siglo pasado. Y es que, aunque los procesos de industrialización y urbanización no fueron exclusivos de Francia, al fin y al cabo sí fue en Francia donde hubo más cambios sociales y más agitaciones, y donde más revueltas y revoluciones fueron llevadas a cabo por las masas durante la segunda mitad del siglo xviii y todo el xix (véase Hobsbawn, 1975), con las consiguientes repercusiones en las ideas que ello tenía (véase Stromberg, 1990), acontecimientos todos ellos que eran consecuencia directa principalmente de la revolución industrial y de uno de sus más importantes corolarios: el proceso de urbanización. Este proceso

Psicología del campo

conllevará inevitablemente una masiva emigración de las masas del campo a la ciudad, lo que, al producir una gran disrupción de las formas tradicionales de las relaciones sociales e interpersonales, fue llevando a una nueva clase de importantes problemas sociales (Apfelbaum, 1985). Todo ello fue lo que dio lugar a la necesidad de analizar las nuevas estructuras y conductas interpersonales, y de orientar a la gente sobre las conductas sociales e interpersonales a seguir, ya que las categorías previas de conocimiento social e interpersonal habían quedado totalmente obsoletas. Así, surgió una nueva disciplina, *la psicología social*, pero surgió precisamente como *psicología de las masas*. En los primeros trabajos de Tarde, que luego formarían parte de su obra más conocida *Las leyes de la imitación* y que aparecieron en 1882, ya figuraban las consideraciones teóricas de la influencia social que más tarde sería incorporada a su psicología de las masas.

Podemos decir, por tanto, que la psicología social surgió para dar cuenta de esta parcela de conocimiento dejado de lado por las otras ciencias sociales, con lo que la psicología de las masas puso fin a la indiferencia de las ciencias sociales hacia este nuevo aspecto de la civilización occidental. Y pronto se la utilizó a la psicología social o de masas para resolver problemas prácticos, políticos como el siguiente: *¿cómo pueden ser controladas las multitudes?*, lo que muestra, en definitiva, que ya desde sus orígenes la psicología social cumplió una clara y concreta misión política al servicio del poder, misión que no abandonaría nunca (véase Wexler, 1983).

La Psicología Colectiva, pues, surge cuando se reconoce que los fenómenos colectivos pueden y deben ser objeto de la ciencia. Y empezó su andadura con unos rasgos que la acompañarían hasta hoy, rasgos que podemos resumir, de entrada, en los dos siguientes (Moscovici, 1986a): *a)* las leyes psicológicas que rigen las masas no son las mismas que las que rigen a los individuos; y *b)* las multitudes son manifestaciones patológicas de la naturaleza humana.

Características de las masas y principales contenidos de la psicología colectiva

Las masas siempre, pero sobre todo durante la segunda mitad del siglo XIX, produjeron una mezcla de extrañeza y miedo, a causa principalmente de las enormes dificultades para predecir su conducta. Esta impredecibilidad del comportamiento de las masas proviene en gran medida de sus características definitorias (verlas con más profundidad en Ovejero, 1997a, capítulo 5): 1) *impetuosidad*: hasta el punto de que alguien definió a la muchedumbre como «el animal humano liberado de su correa»; 2) *emocionalidad*: que tal vez sea el principal rasgo definitorio de las masas: éstas no se mueven por razones sino por emociones; y 3) *irracionalidad*: como consecuencia de las dos características anteriores, las masas suelen ser bastante irracionales. En este sentido, ya Platón había escrito que «aunque cada ciudadano ateniense hubiera sido un Sócrates, cada asamblea ate-

Por otra parte, la enorme variedad de fenómenos colectivos, nos obliga a hablar —y con brevedad— sólo de algunos de ellos. Así, ante todo deberíamos hablar de los *rumores*, su transmisión y sus efectos, rumores que siempre acompañan a los fenómenos colectivos (véase una ampliación en Ovejero, 1997a).

Por otra parte, resulta tremendamente importante para entender la conducta social de las personas, y sobre todo de los grupos, estudiar la *memoria colectiva* (véase Ovejero, 1997a, capítulo 9): la memoria es siempre memoria social, compartida, es decir, un producto de la colectividad, hasta el punto de que la gente «funciona colectivamente como sistema integrado de recuerdos» (Wertsch, 1987). Así, para Halbwachs, con toda seguridad la máxima autoridad hasta el momento en este campo, «la reconstrucción de recuerdos a partir de datos o nociones comunes obedece a la necesidad de establecer una comunicación afectiva. Los pensamientos y sentimientos más personales tienen su origen en medios y circunstancias sociales definidos. Así, la memoria individual constituye un punto de vista sobre la memoria colectiva, cambia según el lugar del individuo en el grupo, lugar que cambia a su vez siguiendo las relaciones de éste con sus miembros y con otros medios sociales» (Lasén, 1995, pág. 206).

Altamente interesante hoy día resulta analizar cómo es posible «lavar el cerebro» colectivo, vía medios de comunicación, o al menos el de grupos más o menos pequeños, como es el caso de las sectas (véase Rodríguez Carballera, 1992, y Ovejero, 1997a, capítulo 12):

el indiscutible éxito de las sectas se debe sobre todo a dos procesos que se apoyan mutuamente. Por una parte, hay una persona, casi siempre, aunque no necesariamente, joven que tiene serios problemas de identidad y que necesita encontrar una nueva, y hay también un grupo que dice poseer la verdad absoluta, que es justamente lo que requería esa persona para solucionar sus problemas de incertidumbre. Por otro lado, una vez que tal persona está ya dentro del grupo y forma parte de la secta, ésta utilizará unas estrategias de lavado de cerebro que tienen tal potencia persuasiva que, al menos en las condiciones y circunstancias en que se encuentra nuestro sujeto, a éste le resultará prácticamente imposible substraerse a su influencia, sobre todo en el caso, tan frecuente, de que no cuenta con ayuda externa, y a menudo ni siquiera contando con ella (Ovejero, 1997a, pág. 258).

Y la capacidad de influencia que las sectas tienen sobre sus miembros es tal que consiguen en muchísimos casos aniquilar totalmente ya no sólo su pensamiento crítico, sino incluso todo pensamiento individual y propio, hasta el punto de que con no poca frecuencia los miembros de algunas sectas llegan a suicidarse, incluso colectivamente, sólo porque su líder se lo ordena. Así, en una sola noche se suicidaron casi un millar de miembros de la secta Templo del Pueblo, en 1978.

También deberíamos hablar de otros muchos tipos de comportamiento

psicosociales (véase Ovejero, 1997a, capítulo 13), la violencia colectiva (véase Ovejero, 1997a, capítulo 14), las modas y su relación con la sugestión colectiva, etc.

Conclusión

Como concluíamos la Introducción General de nuestro libro sobre este tema (Ovejero, 1997a, págs. 24-25):

la psicología del comportamiento colectivo debería ser la disciplina más importante y central en el campo de la psicología, ya que tiene como objeto el estudio de cómo el organismo puramente biológico que éramos al nacer se ha transformado en la persona que somos ahora, cómo nos hemos convertido, en definitiva, en *sujeto*. Es decir, cómo las diferentes colectividades de las que el individuo ha formado parte, tanto en sentido amplio y sociológico (la nación, la clase social, el macrogrupo religioso, etc.) como en sentido más restringido y psicosocial (la familia, el grupo de amigos, etc.), han ido formando la personalidad, las cogniciones, etc., de ese individuo. En resumidas cuentas, cómo esas colectividades han ido construyendo al sujeto humano, al sujeto social. De ahí que se trate de una disciplina eminentemente interdisciplinar, ya que le son absolutamente indispensables las aportaciones no sólo de la psicología, sino también de la sociología, la historia o la antropología cultural, por no mencionar sino sólo las más relevantes para el estudio del comportamiento colectivo, estudio que, por tanto, necesita, inexcusablemente, ser interdisciplinar.

Es más, al hablar de esta psicología, colectiva e interdisciplinar, estoy hablando del modelo de psicología que personalmente creo más adecuado para trabajar en el campo psicosocial. Porque, a mi entender, la psicología social debe ser indiscutiblemente colectiva e interdisciplinar si quiere llegar realmente a captar su objeto: *la vida humana*.

This page intentionally left blank

Cuarta Parte
PSICOLOGÍA SOCIAL APLICADA

This page intentionally left blank

Capítulo XVIII

Psicología social aplicada: concepciones teóricas y aspectos metodológicos

Introducción

En cierto modo, la psicología social aplicada no es sino la aplicación de los principios y conocimientos de la Psicología Social a la *intervención psicosocial*, es decir, a la solución o prevención de problemas sociales. Existen básicamente dos modelos a la hora de discutir si el conocimiento psicosocial es o no es aplicable (Stephenson, 1990): a) *el modelo de ciencia pura*: este modelo propone que la psicología social desarrolle sus teorías y realice sus investigaciones al margen de su interés social, es decir, sin tener en absoluto en cuenta la posibilidad de que sean importantes para solucionar problemas sociales del mundo real. «Una adhesión demasiado estricta al modelo de ciencia pura promovería una psicología social elegantemente irrelevante» (Stephenson, 1990, pág. 426). Por ello no son muchos los psicólogos sociales que se adhieren a este modelo; b) *el modelo de ciencia social aplicada*: cada vez son más los psicólogos sociales que piensan que nuestra disciplina es una ciencia social, abocada además a la aplicación, es decir, a la solución de problemas sociales reales.

Quienes adoptan el enfoque de ciencia social defienden que la psicología social suministra una dimensión indispensable y característica para la comprensión de la sociedad y de sus instituciones. El papel de la psicología social aplicada, por consiguiente, no se limita a reparar, aconsejar o asesorar para que otros —políticos, jueces, agencias de publicidad y demás— puedan realizar sus trabajos de manera más efectiva. Más bien, se requiere al psicólogo social para que trabaje en colaboración con otros científicos sociales con vistas a asegurar la consecución de una comprensión más completa del carácter y el funcionamiento de las instituciones en cuestión (Stephenson, 1990, págs. 402-403).

De los cuarenta manuales analizados por Jiménez Burillo y colaboradores (1992), poco más de la mitad, exactamente el 56,25 por 100, dedicaban un capítulo independiente a las aplicaciones. No parece, pues, que los textos hayan tomado muy en consideración aquella exigencia de una mayor aplicación de los contenidos psicosociales, defendida desde la crisis de la psicología social. Además, de los manuales que sí lo incluían, éstas eran, y por este orden, las aplicaciones concretas más estudiadas (Jiménez Burillo y cols., 1992, pág. 33): ambiental, jurídica, política y educativa. Por otra parte, Blanco y de la Corte (1996) analizan los contenidos de la *Journal of Applied Social Psychology* entre 1985 y 1995, encontrando que los temas más estudiados han sido los siguientes (entre paréntesis el número de artículos publicados sobre ese tema): salud (111); procesos básicos (109); psicología de las organizaciones y del trabajo (109); sexualidad (74); adicción (drogas, alcohol, tabaco) (61); SIDA (58); psicología jurídica (51); estrés (42); conductas de ayuda (33); psicología ambiental (31); relaciones intergrupales y discriminación (31); evaluación (29); temas nucleares y conservación de energía (27); educación (23); conductas asociales (20); conducta política (18); psicología comunitaria (18); medios de comunicación (17); psicología militar (13); artículos teóricos (4); y varios (91). Como vemos, la temática más estudiada es la de la salud, donde si sumamos a los 111 específicos, los 58 sobre SIDA, los 61 sobre adicción y los 42 sobre estrés, tenemos un total de 272, que representan el 28 por 100 del total. Ahora bien, ¿qué significa realmente «aplicar» en psicología social? ¿qué efectos conlleva? ¿qué relaciones existen entre teoría y práctica?

Herencia ilustrada en la psicología social: fe en la capacidad emancipadora de la racionalidad científica

Los más importantes psicólogos sociales (Mead, Lewin, etc.) han sido ilustrados y, por tanto, partidarios de la aplicación de la ciencia y de sus presupuestos a la solución de los problemas sociales. Para ellos tres cosas eran cruciales: la búsqueda de una solución racional a los problemas sociales, la ciencia como el instrumento por excelencia para el control inteligente del ambiente tanto físico como sobre todo social, y la confianza en la fuerza emancipadora de la racionalidad científica. Pero con ello, «Mead no hace sino seguir las pautas marcadas por una ciencia social que desde sus primeros momentos anduvo marcada por la clara y nítida idea de compromiso. Podemos incluso aventurar algo más: la idea de emancipación e incluso de liberación forma parte de la razón de ser de la ciencia social» (Blanco y De la Corte, 1996, pág. 5), que, a su vez, es un claro producto de la Ilustración. No olvidemos que los grandes padres fundadores de las ciencias sociales (Saint-Simon, Comte, Tocqueville, Marx, Durkheim, Tönnies, etc.) fueron, ante todo, pensadores que manejaron complejas teorías de largo alcance con la finalidad de que sirvieran de instrumentos de liberación y emancipación de determinadas condiciones sociales, políticas y psicológicas aplicadas: concepciones... 293

económicas que eran, a su juicio, perjudiciales para la salud física, psicológica y hasta moral de los ciudadanos. Por tanto, para ello teoría y práctica son indisolubles en psicología social, como se constata claramente en dos autores eminentes: Vygotsky y Lewin (véase Blanco y De la Corte, 1996): para ambos, carece de sentido la contraposición entre teoría y práctica, entre lo básico y lo aplicado, ya que ambos son momentos de un mismo proceso. Además, como reza un famoso aforismo del propio Lewin, *no hay nada más práctico que una buena teoría*:

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 física, si el teórico no mira hacia los problemas aplicados con aversión erudita o con temor a los problemas sociales, y si el psicólogo aplicado comprende que no hay nada tan práctico como una buena teoría (Lewin, 1978, pág. 161).

No se puede, pues, separar teoría y aplicación, ya que:

entender, comprender o explicar una realidad, cuando se hace de un modo sistemático, *es ya una investigación aplicada*. Le aplicamos ya unos determinados conceptos o una determinada metodología. Estas prácticas intelectivas no pueden pretender un total desinterés, ni una total indiferencia. Porque al entender un objeto de un modo determinado, no lo dejamos como *estaba antes*, sino que lo construimos con nuestro acto mismo de entenderlo. La realidad no se nos hace patente de modo inmediato, sino mediatizada a través de los esquemas con que a ella apuntamos para conocerla. Es éste el primer, y probablemente más fundamental, momento de la aplicación: la puesta en práctica de la teoría, la *teorización*. La «extensión» de los conceptos a las distintas áreas sustantivas de los problemas (Torregrosa, 1996, pág. 40).

Además, teoría y práctica son inseparables porque, como dicen Ibáñez e Íñiguez (1996, pág. 61):

los contenidos del saber científico se infiltran poco a poco en nuestras representaciones sociales y “condicionan” nuestra visión del mundo a nivel de la vida cotidiana: imágenes, palabras y razonamientos entresacados de la medicina, de la psicología, de la sociología, de la economía, etc., impregnan nuestra rejilla de lectura de la realidad. Los descubrimientos científicos, las formulaciones científicas, las teorías y los conceptos elaborados por la ciencia son reapropiados por las gentes, que los hacen suyos y los integran en su campo representacional.

En este sentido, afirmaba Gergen (1982) que la teoría es ya una praxis y que las teorías ejercen una eficacia directa sobre las modificaciones de la actividad humana, pues como muestra Michel Foucault tanto en su *Histo-*

ria de la locura como en su *Historia de la sexualidad*, la creación por parte de las Ciencias Humanas de ciertas categorías conceptuales contribuyen a que tomen cuerpo y se consoliden socialmente tipos de locuras y de modalidades sexuales que adquieren su significado y su realidad social justamente a través de la construcción teórica que de ellas hace la ciencia. Las etiquetas verbales, sobre todo si provienen del discurso científico, tienen el poder de engendrar las realidades a las que se refieren. Es más,

la idea de que las teorías en ciencias sociales nacen de la observación, o son válidas por la observación, es decir, por los hechos, carece de fundamentos serios. Los datos tan sólo contribuyen a otorgar respetabilidad científica a las teorías pero no sirven para corroborarlas ni para refutarlas. Debemos admitir con Gergen que las ciencias sociales son esencialmente *ciencias no empíricas* y que están fuertemente determinadas por las convenciones lingüísticas propias de la sociedad en la que se formulan. En este sentido, el teórico es básicamente un *hacedor lingüístico* que modifica la realidad social por medio de su discurso y de su producción intelectual (Ibáñez, 1986, pág. 649).

Más aún, añade Ibáñez, la intervención social *práctica* no constituye una *aplicación* del saber teórico, ya que

en la razón práctica no se puede ir desde una ley general hasta un caso particular, no se desprenden conclusiones necesarias a partir del establecimiento de las premisas. El razonamiento práctico parte de la propia práctica y desemboca sobre ella, tomándole ella misma como marco de referencia. Las reglas pertinentes se establecen en base a los casos particulares y se verifica sobre esos casos particulares.

En suma, pues,

tanto el teórico como el investigador orientado hacia la práctica son *creadores de conocimiento* aunque estos corresponden a tipos de racionalidad distintos e irreductibles. Ambos transforman la realidad social y engendran nuevas realidades que los modifican también a ellos... De la teoría no puede por lo tanto surgir una disciplina que se aplique realmente al objeto social. ¿Para qué sirve, pues, la teoría y para qué dedicarse a fabricar teorías? Tanto más cuanto que la teoría ni es predictiva, ni describe la realidad y ni siquiera se asienta sobre una base empírica a partir de la cual pueda ser corroborada o refutada. Sin embargo, sería ingenuo dudar de la tremenda eficacia social de las teorías. Como dice Gergen, las teorías más potentes, la de Darwin, la de Freud, la de Marx o la de Keynes, por poner unos ejemplos, han contribuido notablemente a incrementar nuestra inteligibilidad de lo social y ha trastocado profundamente la realidad social pese a carecer de capacidad predictiva estricta y de no ofrecer blancos para su posible falsación. Porque crean realidades y porque aportan inteligibilidad, el psicólogo orientado hacia la práctica no puede ofrecerse el lujo de desconocer las teorías (Ibáñez, 1986, pág. 651).

Por consiguiente, el conocimiento teórico es, irremisiblemente, también *práctico*. La diferencia entre teoría y práctica es falsa y consecuencia de una filosofía trasnochada.

De otro lado, la intervención psicosocial tiene indiscutibles efectos políticos. Como escribe Torregrosa (1986, pág. 655):

los problemas sociales susceptibles de intervención psicosociológica están inscritos en procesos sociales más amplios atravesados de conflictos de intereses. El poder es una variable ubicua en la realidad social. En cierto modo, pueden verse problemas sociales como una distribución desigual, real o percibida, del poder. Estas consideraciones elementales confieren al problema de la intervención una dimensión política e ideológica.

Y añade (pág. 656):

conviene subrayar esto porque nada podría ser más ideológico que una aproximación *sólo psicológica* a los problemas sociales. Éste ha sido uno de los mecanismos tradicionales de la sociedad burguesa para disolver los problemas sociales, no para entenderlos ni para solucionarlos. Incribir globalmente la psicología social en ese proceso resultaría coherente con las demandas de ciertos sectores dominantes de la sociedad. La psicología social tendría como función contribuir, con sus formulaciones teóricas y sus técnicas, al mantenimiento de esta situación de dominación y no a la resolución de los problemas derivados de la misma.

Por tanto, se hace necesario un enfoque *crítico* que explique los problemas sociales haciendo hincapié en las contradicciones de la propia sociedad, y no meramente como eventos individuales y psicológicos.

En cuanto a la llamada *psicología social aplicada* en concreto, aunque no ha dejado nunca de existir, desde el comienzo de nuestra disciplina, es sobre todo en épocas de crisis cuando más ha prosperado, ya que es cuando se percibe como más urgente la solución de los problemas sociales, como ocurrió especialmente en tres épocas: en los años 30, durante la Guerra Mundial, y en los años 70 y 80. Y fue justamente en las décadas de los 50 y 60 cuando más bajas fueron sus cotas. En definitiva, podemos trazar muy brevemente las principales fases en las aplicaciones de la psicología social (verlas ampliadas en Morales, 1984):

1.^a *1908-1930*: existen preocupaciones aplicadas pero todavía no hay investigación aplicada sino sólo un enfoque que podríamos considerar traductivo-interpretativo, consistente en verter los problemas sociales a términos psicosociales.

2.^a *1930-1940*: es una época con muchísimas aplicaciones, con el SPSSI («Society for the Psychological Study of Social Issues») como eje central (véase sobre la SPSSI, Ovejero, 1988b, págs. 461 y sigs). La situación de profunda crisis económica en que entraron los Estados Unidos tras la hecatombe bursátil de 1929, con los problemas sociales tan terribles que acarreó (generalizado desempleo, etc.), llevó a muchos psicólogos a poner sus conocimientos al servicio de la sociedad para intentar solucionar o al menos poner freno a tales problemas.

3.^a *1940-1950*: existió una alta participación de los psicólogos sociales²⁹⁶

en la guerra, lo que conllevó muchas aplicaciones. Sin embargo, durante esta época ya empiezan a manifestarse ciertos síntomas de desaliento hacia las aplicaciones, que son visibles en la alocución presidencial ante la APA de Guthrie (1946) denostando el interés por las aplicaciones.

4.^a 1950-1969: es la época más baja de las aplicaciones psicosociológicas, y no porque éstas no existan sino porque se han desgajado del tronco común de la psicología social, dominado por el experimento de laboratorio. Aunque por esos años pocos dudaban de que la psicología tiene que ocuparse de asuntos prácticos, de solucionar problemas sociales y humanos, ni de que el último fin de la ciencia es la mejora de los seres humanos, sin embargo, la mayoría estaban de acuerdo con Guthrie (1946, pág. 19), en que «las ciencias se han desarrollado alejadas de la utilidad inmediata y que, en la abrumadora mayoría de los casos, los pasos hacia una teoría científica han sido independientes de la aplicación práctica. El deseo que se quiere expresar es que los nuevos psicólogos no se permitan a sí mismos ser simples técnicos que utilicen métodos y técnicas psicológicas para el cumplimiento de metas prácticas, y que en la formación de las nuevas generaciones de psicólogos se tenga cuidado en cultivar su interés por la teoría tanto como por la práctica» (Guthrie, 1946, pág. 19).

5.^a 1969 - *hasta nuestros días*: el anunciado desmoronamiento del empirismo presagió cambios importantes que afectaron en gran medida a la psicología social aplicada. El primero de estos cambios fue el discurso presidencial de Miller (1969) ante la APA, que, bajo el título *La psicología como forma de promover el bienestar humano*, era realmente una llamada de atención a los psicólogos sobre su responsabilidad ante la sociedad. Desde entonces las aplicaciones no han dejado de ir en aumento dentro de nuestra disciplina, hasta llegar a los años 80 en que tal tipo de investigación ha tenido un auge realmente espectacular, auge que aún no ha decaído. Todo ello, unido a la fuerte crisis, y no sólo económica, que las sociedades occidentales atravesaron durante esta época. De hecho, «los años 70 presenciaron una auténtica explosión del interés por el estudio de los problemas sociales importantes utilizando las teorías, los métodos y las técnicas de la psicología social» (Rodin, 1985, pág. 805). El surgimiento y el desarrollo rápido de este campo fue el resultado de varios factores convergentes (Rodin, 1985): 1) Existía una creciente insatisfacción con los métodos de los estudios tradicionales de laboratorio. De hecho, hacía ya mucho que Hovland había mostrado que, en el campo de los efectos de la propaganda, el laboratorio producía resultados diferentes a los encontrados en estudios de campo. Así, por ejemplo, mientras el porcentaje de las personas influidas por la propaganda era del 30-50 por 100 en el laboratorio, en los estudios de campo sólo era del 5 por 100; 2) Existía una cierta preocupación por la generalización de muchas de las teorías psicosociológicas derivadas de la investigación de laboratorio de los años 60. Se llegó incluso a cuestionar la posibilidad de que los experimentos de laboratorio fuesen capaces de servir de base para la construcción de una ciencia de la conducta

humana (Gergen, 1973). Pues bien, como reacción a tales críticas, muchos psicólogos sociales aplicados: concepciones... 297

psicólogos sociales pretendieron hacer una psicología social aplicada para aumentar de esta manera la relevancia de su disciplina. Y así comenzaron a aplicar los hallazgos encontrados en el laboratorio. Pero más tarde se fue yendo de esto al campo directamente aplicado, a las aplicaciones en sí mismas.

Además, a estos factores internos de la disciplina se unieron otros externos como los siguientes (Joshi y Marchand, 1984): *a)* La sociedad está cada vez más interesada en los aspectos prácticos de la investigación. En consecuencia, los pocos fondos que se dedican a la investigación en ciencias sociales se hace para aspectos prácticos, aplicados y poco para la investigación fundamental o básica; *b)* Saturación de puestos académicos: hacia 1975 se llegó en los Estados Unidos a esta situación en cuanto a los psicólogos, situación a la que en España también se ha llegado en los últimos años. Por consiguiente, sólo les queda, incluso a aquellos que se habían formado en la tradición de la investigación básica, dedicarse a la psicología aplicada. Y tampoco deberíamos olvidar algo tan importante en psicología social de la ciencia, como es la incidencia que tuvieron situaciones psicosociales y personales críticas en la orientación de muchos individuos hacia nuestra disciplina. Así, muchos de los psicólogos sociales no comenzaron sus estudios queriendo ser psicólogos sociales. Unos querían ser psicólogos (desde clínicos a psicólogos de aprendizaje animal) y otros ni siquiera eso. Por ejemplo, Festinger y Bem empezaron Físicas, Heider era filósofo, etc. Pero casi todos ellos, por diversas razones, cambiaron de dirección y se preocuparon por los problemas sociales. Así Asch, que era judío, se hizo psicólogo social influido por la situación creada en Alemania por el nazismo; Zimbardo, que había empezado trabajando con ratas, llegó un momento en que se preguntó: «Mientras existen tantos problemas humanos y sociales, ¿qué hago yo aquí trabajando con ratas?»; también Aronson, como él mismo nos contó en Salamanca a finales de 1995, comenzó a estudiar el aprendizaje cooperativo como forma de solucionar los problemas escolares de niños con diferentes problemas de marginación, como fue su caso, como niño pobre y judío que era. Algo similar hicieron otros muchos psicólogos sociales que se acercaron a esta disciplina como consecuencia de experiencias personales, a veces dramáticas, como Kurt Lewin, que, judío también él, se interesó por problemas sociales a causa de la barbarie nazi ya que incluso su madre murió en un campo de concentración. Igualmente Muzafer Sherif empezó a interesarse por la psicología social y en particular por el estudio de las relaciones humanas a partir de una dramática experiencia en su adolescencia, al contemplar la matanza que llevaron a cabo los griegos cuando invadieron la provincia turca de donde él era y donde vivía. «Yo no sabía —dice Sherif— qué profesión iba a seguir, el nombre técnico de la misma, pero quería aprender aquella ciencia o especialidad que estudiase por qué ocurren estas salvajadas intergrupales. Yo quería entenderla y me dediqué a estudiar las relaciones humanas.» Por último, David Krech, también judío, que hacia 1930 se llamaba Isidoro Krevevsky

y se dedicaba a hacer estudios experimentales en el laboratorio con ratas, no interesándole nada que estuviera fuera de las paredes del laboratorio, 298

Anastasio Ovejero Bernal

cambió de orientación como consecuencia de los acontecimientos de Alemania en 1933 y sobre todo de los efectos de la Gran Depresión en los Estados Unidos.

En suma, pues, a medida que la crisis de nuestra disciplina subsistía durante los años 70, y a medida que tal crisis coincidía en el tiempo con una profunda crisis económica y de valores de la sociedad, lo que aumentaba la crisis de la propia psicología social (véase Wexler, 1983), el campo de la psicología social aplicada fue desarrollándose cada vez más. Surgieron dos series de monografías anuales (Bickman, 1980; Kidd y Saks, 1980), una nueva revista, *Basic and Applied Social Psychology*, además de las otras que sobre el tema ya existían, *Journal of Applied Social Psychology* e *International Review of Applied Psychology*, etc. Todo ello hizo, como señalan Stokols y Jacoby (1984), que la psicología social aplicada fuera creciendo rápidamente. Así, y a pesar de que la psicología social académica siguiera desatendiendo en exceso a su «apéndice» aplicado y aunque las revistas de psicología social experimental dedicaran aún el 96 por 100 de sus páginas a temas que poco o nada tenían que ver con los problemas sociales (Fish y Daniel, 1982), sin embargo, la saturación del mercado profesional académico y la apertura de la sociedad a muy variadas áreas de intervención social, facilitaron la expansión de la psicología social aplicada. Además, en España la llegada de los «ayuntamientos democráticos» junto con la salida de nuestras Universidades de miles de licenciados en Psicología, titulados en paro, están presionando de muy diferentes formas para que la psicología social aplicada vaya imponiéndose paulatinamente («el órgano crea la función»).

Intervención psicosocial

Como dice Sabino Ayestarán (1996), la intervención psicosocial actúa sobre las redes sociales (familia, escuela, grupos de amigos, asociaciones, comunidades de vecinos y grupos de trabajo) y su objetivo inmediato es lograr en dichas redes sociales una mejor combinación entre la *dirección* y la *participación* de los individuos, favoreciendo el cambio cognitivo, social y afectivo del grupo. Y es que la participación activa de los individuos en el cambio del grupo supone un aprendizaje que facilita el cambio personal. La intervención psicosocial está justificada tanto en una sociedad desarrollada y relativamente bien equilibrada (ayudando al mantenimiento de los niveles alcanzados de calidad de vida, centrándose en la prevención, sobre todo primaria), como en una sociedad avanzada, pero con desequilibrios, a veces muy marcados, como suele ocurrir en buena parte de los países industrializados (intentando solucionar los problemas de las minorías, a veces no tan minoritarias, desfavorecidas) o en los países en vías de desarrollo, en las que el trabajo necesario es enorme y urgente (programas

de intervención comunitaria con niños hambrientos y analfabetos, con ancianos sin medios económicos de ningún tipo, etc.). Pues bien, tanto cuando se actúa en unas situaciones como cuando se actúa en otras, el psicólogo social aplica cada una de las siguientes concepciones... 299

El principal objetivo de la Intervención Psicosocial consiste justamente en *mejorar la calidad de vida* de los individuos y de los grupos que integran la comunidad, para lo que realiza las siguientes tres funciones (De las Cuevas, 1995, pág. 416): a) *Preventiva*: que consiste básicamente en desarrollar actuaciones que impidan el surgimiento de problemas que perturben los niveles de calidad de vida ya adquiridos; b) *Impulsora*: que no es sino potenciar y facilitar el desarrollo psicosocial a fin de conseguir mejores niveles de bienestar social; y c) *Terapéutica o integradora*: que se consigue solucionando los problemas que tiene la sociedad en un momento dado, entre los que se cuentan la integración social de los marginados y la erradicación de injusticias socioeconómicas generadoras de desequilibrios estructurales.

En todo caso, el proceso seguido en cualquier Intervención Psicosocial, sea en el ámbito que sea (educativo, sanitario, comunitario, etc.) pasa por las siguientes fases (De las Cuevas, 1995, pág. 418): a) *Evaluación inicial*: donde se hace especial hincapié en la evaluación de necesidades y de recursos de la comunidad; b) *Diseño y organización del programa interventivo*: en esta fase se determinan los objetivos de la intervención teniendo en cuenta la evaluación inicial, se diseña el programa de intervención y se establecen los recursos necesarios (financieros, de personal cualificado, etc.) para llevar a cabo el programa; c) *Implantación*: en este nivel se trata de llevar a la realidad lo planificado en el punto anterior, ejecutando el programa y modificando sus deficiencias a través del *feedback* que nos proporcione la aplicación del mismo; d) *Evaluación de la intervención*: se lleva a cabo una vez cubiertos los objetivos de la intervención y explicando el o los programas previstos; y e) *Difusión de programas*: nos referimos con ello a la difusión de programas ya ejecutados (con resultados conocidos) a otros entornos organizacionales o sociales similares a aquel en que se desarrolló la experiencia interventiva.

Pero son muchos los datos que van mostrándonos que «las limitaciones de impacto y de generalización de las intervenciones nos reitera la necesidad de objetivos realistas e intervenciones adecuadas a metas» (Páez, 1996, pág. 18). De ahí que, como señala el propio Páez, la implementación de programas de salud pública, tanto en su vertiente de educación sanitaria preventiva, como de desarrollo de recursos comunitarios, así como de mejora de la atención sanitaria a la población, han puesto de relieve la importancia de la evaluación de éstos, a tres niveles: evaluación de necesidades, evaluación de la implementación de los programas de desarrollo sociocomunitario y evaluación de la eficacia de estos programas.

Por último, haciéndonos eco de las palabras de Ayestarán, tenemos que preguntarnos: ¿cómo puede actuar el psicólogo social sobre las redes sociales?, ¿cómo puede cambiar su estructura y su dinámica? La respuesta de Ayestarán es que las técnicas psicológicas son insuficientes *por sí solas* para producir el cambio social. Son necesarias pero insuficientes: necesitamos

recurrir también a medidas de carácter ecológico, sociológico, económico y político. Es decir, la intervención psicosocial, si quiere ser eficaz, además de hacerlo bien, tras una adecuada evaluación, debe trabajar *interdisciplinariamente*. Y todo ello sin olvidar el compromiso político del interventor³⁰⁰

Anastasio Ovejero Bernal

psicosocial (Martín, 1992), dado que «la asepsia ideológica... no caracteriza nuestra disciplina; no debe caracterizarla. Esto no implica que debamos responder al nombre de unas determinadas siglas, pero es inevitable, a mi modo de ver, una opción ideológica previa al reconocimiento de injusticias sociales, discriminación, delitos ecológicos, atropellos a los derechos de determinados grupos, destrucción de la calidad de vida, etc.» (San Juan, 1996b, pág. 33).

Conclusión

Zubiri (1986), reflexionando sobre la técnica en tanto que mundo real en el que vive actualmente el hombre y que es creado por el hombre, nos hace ver la *unidad radical* que existe entre todo saber y todo hacer. Además, como han mostrado los sociólogos y los psicólogos del conocimiento y de la ciencia, ni la ciencia básica está desprovista de intereses iniciales que le confieren una intencionalidad práctica e, incluso, una estructura y función ideológica, ni la ciencia elaborada inicialmente con una finalidad aplicada carece de elementos teóricos y metodológicos característicos de la investigación básica. En esta línea, hace poco Fernández Rañada (1995) mostraba cómo la diversidad de motivaciones y de estilos cognitivos ha sido fructífera en el desarrollo de la ciencia; cómo preocupaciones de beneficio económico inmediato han estimulado el desarrollo de invenciones técnicas que después han repercutido en la formación de hipótesis y teorías físicas importantes; y cómo desde sólo aparentemente intereses intelectuales se han creado teorías conducentes al desarrollo de poderosas tecnologías. En definitiva, concluye Torregrosa (1996), la distinción entre investigación básica y aplicada es cada vez más tenue. En consecuencia, y en contra de lo dicho hace pocos años por Bickman (1981, pág. 25) de que «la psicología social básica y aplicada son decididamente diferentes en cuanto a sus fines, métodos, contexto y estilo», me parece evidente que teoría y aplicación son totalmente indisolubles en nuestra disciplina. Otra cuestión diferente es qué tipo de aplicación psicosocial queremos. Porque la psicología y la psicología social han sido siempre, en mayor o menor medida, aplicadas. Y es que la aplicación formó parte constitutiva de la psicología y de la psicología social desde sus inicios, conformando uno de los elementos que la definen, la caracterizan y hasta la legitiman. Es más, eso fue lo que hace ya más de cien años afirmó Ladd, en 1894, en el primer discurso presidencial de la APA, y lo volvería a hacer Cattell al año siguiente, y lo recordaría de nuevo setenta años más tarde Miller: promover el bienestar humano, en su vertiente individual y social. Como escribe Stephenson (1990, pág. 398), «está en la propia naturaleza de

la psicología social el ser aplicable». Y, a pesar de ello, yo también, como Brewster Smith (1983), «echo de menos una psicología social interesada en los problemas sociales, no tanto en el sentido tecnológico de la ingeniería humana sino en el espíritu emancipatorio de ayudar a la gente a afrontar la vida con más garantía».

Capítulo XIX

Psicología social de la educación

Introducción

Si se me permite, comenzaré este capítulo con una autocita:

Si estamos de acuerdo en que la psicología social debería estudiar cómo hemos llegado a ser lo que somos, cómo el mero organismo biológico que éramos al nacer se ha convertido en la persona que somos ahora, entonces los procesos educativos deberían constituir el corazón de la psicología social, pues es la educación en sentido amplio, que en gran medida coincide con el concepto de socialización, la principal responsable de ese cambio, siendo en las sociedades occidentales la educación escolar una parte fundamental de esa socialización. Y sin embargo, los psicólogos sociales se han ocupado poco de los temas educativos de tal forma que la psicología social de la educación surgió tardíamente y lo hizo más en el seno de la psicología educativa que en el de la psicología social, de tal forma que aún hoy día sigue siendo, y tal vez más aún en nuestro país, una subdisciplina minoritaria de la psicología social (Ovejero, 1996, pág. 318).

Y si digo que la psicología social de la educación es una disciplina con pocos adeptos en nuestro país, debería añadir a renglón seguido, si no deseo confundir al lector, que con ello me refiero exclusivamente al ámbito académico universitario: son realmente escasísimos los psicólogos sociales especialistas en el ámbito educativo en nuestras Universidades. Sin embargo, el interés por este campo es mucho mayor entre los profesionales de la psicología que trabajan diariamente a pie de cañón, en los diferentes centros educativos (Colegios de Primaria, Institutos de Secundaria y Bachillerato, Centros de Protección de Menores, Instituciones Penitenciarias, etc.), hasta el punto de que, contradiciendo aparentemente lo que antes

dije, en *todos* los Congresos Nacionales de Psicología Social habidos, desde el de Granada (1985) hasta el de Salamanca (1995), pasando por los de Alicante (1988), Santiago de Compostela (1990) y Sevilla (1993), hubo siempre una mesa dedicada específicamente a la Psicología Social de la Educación y siempre fue una de las más concurridas tanto en número de asistentes como en cuanto al número de comunicaciones presentadas. Y es que el ámbito educativo, con sus difíciles y complicados problemas, es uno de los más privilegiados lugares de encuentro entre los profesionales de la psicología, que cada día constatan cómo los aspectos psicosociales son realmente esenciales en esta problemática, y los investigadores de la psicología social, que analizan los problemas psicosociales, esencial y casi exclusivamente en nuestro país, casi exclusivamente desde la Universidad.

Pues bien, la aportación que personalmente puedo hacer a este campo desde el Área de Psicología Social de la Universidad de Oviedo y que, con más o menos mérito y utilidad, vengo haciendo a través de los trabajos que he publicado y de los cursos que he impartido a lo largo de los últimos quince años, intenta mostrar, en primer lugar, dos cosas: por una parte, que los problemas educativos son esencialmente *psicosociales*, y, por otra, que, en consecuencia, la aportación de la psicología social es absolutamente necesaria para solucionar tales problemas. Y en segundo lugar, he intentado también modestamente, proponer soluciones concretas, como es, especialmente, el aprendizaje cooperativo (Ovejero, 1990a) y la utilización del entrenamiento de las habilidades sociales.

Psicología social y psicología educativa:
una simbiosis necesaria e inexcusable

A lo largo de las últimas décadas y sobre todo desde 1963, estamos asistiendo a una progresiva aproximación entre la psicología de la educación y la psicología social. Y esa aproximación se da en ambos lados: por una parte, tanto los psicólogos de la educación como los psicólogos escolares van apropiándose, con toda legitimidad, y es muy positivo que así sea, de un enfoque psicosocial propio de los psicólogos sociales; y por otra parte, los psicólogos sociales se están preocupando cada vez más, aunque de una manera aún insuficiente, de los problemas educativos, aplicando sus teorías y sus conocimientos a resolver tales problemas. Y es que cada día está siendo más evidente la necesidad de una perspectiva psicosocial en *todos* los terrenos de la psicología, incluyendo el de la educación, donde ha surgido tardíamente, pero con fuerza, una psicología social de la educación prometedora, con una, cada vez más nutrida, representación en nuestro país (véase, por ejemplo, Ovejero, 1986, 1988, 1990a, 1990b; Reboloso, 1987; A. Guil y cols., 1992; R. Guil, 1997). Y es que, sin duda alguna,

existen muchas y muy diferentes variables que, de diversas maneras, influyen en el proceso de enseñanza/aprendizaje, determinando en cierta medida algunas de sus características; y de que entre tales variables desta-Psicología social de la educación 303

can por su importancia no pocas claramente psicosociales como, por ejemplo, los estilos de liderazgo del profesor, las relaciones profesor-alumno, el rol del profesor, los procesos de comunicación verbal y no verbal en el aula, el clima grupal de la clase, características del grupo-clase como su tamaño o su composición, las normas grupales en la clase, etc., por no mencionar sino las más relevantes. En definitiva, la perspectiva psicosocial resulta absolutamente necesaria e incluso imprescindible en educación, porque, como ya hemos dicho, los fenómenos educativos son esencialmente fenómenos psicosociales compuestos básicamente de procesos psicosociales, en particular de dos clases: *interpersonales y grupales*. En efecto, la mayor parte de las cosas que ocurren en las situaciones y procesos educativos, tanto escolares como no escolares, tienen que ver, directa o indirectamente, tanto con procesos interpersonales (interacción profesor-alumno, interacción alumno-alumno, interacción padres-hijos, etc.) como con procesos grupales (tipo de grupo y de normas grupales, cohesión del grupo-clase o del grupo familiar, etc.), fenómenos ambos, en definitiva, eminentemente psicosociales (Ovejero, 1996, pág. 320).

En consonancia con lo anterior, a nadie debería extrañar que la psicología de la educación haya ido incorporando paulatinamente un enfoque psicosocial, hasta el punto de que hoy día resulta impensable la existencia de psicólogos educativos, tanto científico-académicos como profesionales, que prescindan totalmente de tal perspectiva. Y, similarmente, aunque menos y más tarde, también los psicólogos sociales fueron preocupándose de la problemática educativa, sobre todo a lo largo de la década de los 60 (véase Getzels, 1969). Como escribe Sangrador (1985, pág. 143), «con la llegada de los años 60 comienza a notarse una mayor apertura de la psicología social al campo educativo, lo que, unido al interés ya manifestado anteriormente por los psicólogos educativos hacia las variables psicosociales de la educación, da un definitivo impulso a las investigaciones en el campo, multiplicándose a partir de entonces las publicaciones».

Principales contenidos de la psicología social de la educación

Aunque, como ya hemos dicho, pocos aspectos de la actividad educativa, por no decir ninguno, escapan a la necesidad de un enfoque psicosocial, sin embargo, por muy diversas razones algunos han sido más investigados que otros, de tal forma que analizando los principales manuales de psicología social de la educación hemos encontrado que los tópicos más estudiados en esta disciplina son los siguientes, por este orden: dinámica de grupos (cohesión, liderazgo, etc.); procesos de interacción y comunicación (interacción profesor-alumno, expectativas del profesor, comunicación verbal y no verbal, etc.); motivación social; la escuela como organización; psicología social del aprendizaje; roles escolares; actitudes y cambio de actitudes; cambio organizacional; conformismo; atribuciones causales; aprendizaje cooperativo; y desegregación.

Por otra parte, una serie de líneas de investigación jalonan la historia de la psicología social de la educación definiéndola de una forma muy concreta, constituyendo auténticos hitos definitorios de la disciplina, entre los que me gustaría destacar por orden cronológico los cinco siguientes:

1) La *sociometría* de Moreno (1934), que posteriormente se aplicó básicamente al campo escolar, hasta el punto de que el *test sociométrico*, que nos permite conocer tanto la estructura real del grupo-clase como la posición de los alumnos dentro de ella, ha sido muy probablemente el instrumento de diagnóstico más utilizado en la escuela.

2) El estudio de los *estilos de liderazgo* del profesor y sus consecuencias: en 1939, Lewin, Lippitt y White hicieron una tipología (liderazgo autoritario, democrático y permisivo o *laissez-faire*) que aún es la más utilizada.

3) Estudios sobre la *desegregación escolar*, que antecedieron y sucedieron a la entrada en vigor en los Estados Unidos de la llamada Ley Brown, que en 1954 obligaba a las escuelas norteamericanas a integrar en las mismas escuelas y las mismas aulas a los niños pertenecientes a diferentes grupos étnicos, principalmente a blancos y negros, totalmente segregados hasta aquel momento. El objetivo fundamental de esta ley, en cuya consecución tanto hicieron las investigaciones de los psicólogos sociales, era la reducción del prejuicio.

4) Los estudios clásicos de Rosenthal y Jacobson (1968) sobre las expectativas del profesor y sus efectos, libro que aún hoy, en mi opinión, deberían leer todos los psicólogos educativos y escolares e incluso todos los profesionales de la educación. El estudio de las expectativas interpersonales, tema psicosocial donde los haya, resulta ser hoy día uno de los aspectos más estudiados no sólo por los psicólogos sociales, sino también por los psicólogos educativos, habiendo generado una cantidad verdaderamente ingente de investigación y publicaciones (véase una revisión del tema en Rogers, 1987, así como en Ovejero, 1988, capítulo 4).

5) Finalmente, durante los últimos veinte años están alcanzando un enorme éxito y sobre todo están demostrando una altísima eficacia para resolver diferentes problemas educativos (tanto problemas de motivaciones, como de aprendizaje y rendimiento, o de integración de niños y niñas diferentes), las investigaciones sobre *aprendizaje cooperativo* (véase Ovejero, 1990a), que en cierta medida se basan en los estudios sobre la *construcción social de la inteligencia* (véase una revisión en Ovejero, 1990a, capítulo 4). Ambas líneas de investigación se basan en los mismos o parecidos supuestos: la inteligencia, así como el aprendizaje, el rendimiento académico, la motivación escolar, las actitudes interpersonales, las relaciones afectivas, etcétera, son constructos sociales, o sea, es la *interacción social* la que las va construyendo. Y como afirman Torregrosa y Jiménez Burillo (1991), «la noción de interacción invita a mirar el comportamiento humano como algo distinto al mero resultado de resortes neurofisiológicos o a la mecánica eje-

cución de las prescripciones normativas de roles institucionalizados. La Psicología social de la educación 305

interacción social no es sólo un escenario en que todo ello ha de manifestarse, es igualmente, en su mismo discurrir, elemento constitutivo de la subjetividad individual y colectiva».

Psicología social de la educación y fracaso escolar

No hace mucho, el pensador italiano Norberto Bobbio publicaba un libro con el título de *La izquierda y la derecha* (1995), en que defendía la idea de que, a pesar de los múltiples cambios ocurridos en los últimos años, sigue teniendo sentido hablar de izquierda y derecha, y que el principal rasgo que las diferencia sigue siendo básicamente el siguiente: la izquierda se preocupa principalmente de buscar la igualdad y la derecha de mantener la diferencia. Aplicado al mundo de la educación ello significa que los enfoques educativos de izquierdas intentarán, ante todo, buscar una igualdad educativa y, por consiguiente, su principal objetivo será la consecución de una igualdad de oportunidades, aunque para ello haya que sacrificar, al menos en parte, la calidad de la enseñanza, mientras que los enfoques educativos de derechas se preocuparán, fundamentalmente, por mantener las diferencias y privilegios, también en el campo educativo, y para ello se interesarán por la calidad de la enseñanza, sacrificando la igualdad educativa. Porque, nos guste o no nos guste, en un sistema de enseñanza de masas, como el nuestro, tras haberse generalizado la educación obligatoria hasta al menos los dieciséis años a prácticamente la totalidad de la población, la igualdad educativa y la calidad de la enseñanza son dos parámetros difíciles de reconciliar. Porque aún hoy —o tal vez más hoy que nunca— el principal problema de la educación sigue siendo el *fracaso escolar*, pero con todas sus implicaciones (desplazamiento del sistema escolar y del sistema productivo, o al menos de sus más altos niveles, así como de los privilegios consiguientes, etc.). La pregunta clave siempre fue: ¿por qué fracasan en la escuela tantos niños pobres? Pregunta que hoy día hay que formular de otra manera, pero para preguntar lo mismo: ¿por qué los hijos e hijas de la clase trabajadora siguen fracasando en la escuela, incluso cuando ya no son pobres? Las cosas aquí son más complejas de lo que parece a primera vista, porque si antes era fácil responder a la pregunta de por qué fracasaban los niños pobres, diciendo que precisamente porque eran pobres, porque estaban peor alimentados, tenían más enfermedades, peores viviendas, menos instrumentos de apoyo al estudio, etc., hoy día esa respuesta ya no sirve, porque, al menos en España, la mayoría —desgraciadamente no todos— de los hijos de la clase trabajadora ya no están desnutridos ni su situación económica es tal que no puedan comprar libros, etc. Pero siguen siendo ellos quienes fracasan en la escuela. Aparentemente, la realidad está dando la razón a los genetistas como Burt, Jensen o Eysenck, que afirmaban que una prueba de que los pobres fracasan en la escuela

porque su dotación genética es también pobre es que a pesar de los profundos cambios que se están produciendo en nuestra sociedad (aumento306

Anastasio Ovejero Bernal

del nivel económico de las clases trabajadoras, generalización y gratuidad de la enseñanza hasta al menos los dieciséis o los dieciocho años, etc.), siguen manteniéndose en gran medida las diferencias en rendimiento escolar entre las clases sociales. Pero no sólo sacan peores notas, es que son menos inteligentes, al menos si entendemos por inteligencia lo que miden los test de inteligencia. Todo parece indicar, por tanto, que la realidad le da la razón a los genetistas cuando afirman que no es que los pobres sean tontos por ser pobres, es que son pobres porque son tontos, o sea, porque su CI es muy bajo y lo es genéticamente. Y los datos siguen indicando que, efectivamente, el CI de los hijos de familias de clase baja sigue siendo más bajo que el de los hijos de las clases más altas (véase Ovejero y cols., 1993a, 1993b, 1993c, 1994). Sin embargo, para interpretar adecuadamente estos datos, es necesario conocer qué es eso que llamamos inteligencia y cómo se construye en el individuo y cómo la estamos midiendo, porque el fracaso escolar es un fenómeno claramente psicosocial, dado que son factores eminentemente psicosociales los que están en su origen (un lenguaje pobre o, en todo caso, diferente sustancialmente al exigido en la escuela; una motivación intrínseca muy limitada; unos niveles de aspiración bajos; unos intereses muy alejados de los escolares; un pobre autoconcepto académico, etcétera). Son estas variables psicosociales, y no los factores biológicos o genéticos, las auténticas responsables del fracaso escolar de los niños pobres. Es en el proceso de socialización en la *interacción social*, dentro de la familia, del barrio, etc., donde se van formando y construyendo ese lenguaje, esa motivación, esos niveles de aspiración, esos intereses o ese autoconcepto, que son, así, elementos claramente psicosociales que, por una parte, reflejan la inextricable relación entre individuo y sociedad, y, por otra parte, son los verdaderos responsables del éxito y fracaso sociales, pues no olvidemos que, como dice Torregrosa, la interacción social es elemento constitutivo de la subjetividad individual y colectiva (véase Ovejero, 1990c, 1992, 1993a). Por consiguiente, para abordar adecuadamente toda la compleja problemática de la educación actual se hace imprescindible una perspectiva abiertamente crítica y emancipatoria (Ovejero, 1993b), para lo que sería muy útil echar mano bien de la teoría crítica, bien de cierto pensamiento posmoderno (véase Ovejero, 1995b), complementando todo ello con el método etnográfico.

Técnicas grupales al servicio del educador y del psicólogo social de la educación

Todo trabajador social (educadores, expertos en marginación social, animadores socioculturales, etc.) frecuentemente lleva a cabo su labor con grupos más que con individuos aislados. De ahí la necesidad de que, si

quiere trabajar con eficacia, conozca bien los principios básicos del funcionamiento de los grupos humanos (cohesión grupal, liderazgo, etc.) y sea capaz de manejar adecuadamente diferentes técnicas de grupo. En resu-
a educación 307 Psicología social de l

men, una comprensión de la Dinámica de Grupo y una buena utilización de las técnicas grupales con toda seguridad harían al animador sociocultural profesionalmente más competente y en la práctica más eficaz. Las técnicas grupales no hacen sino recoger los hallazgos realizados en la investigación en Dinámica de Grupo. Son, por tanto, unas técnicas cuya función principal es mejorar la práctica profesional de diferentes colectivos, entre ellos los animadores socioculturales. Pero no olvidemos que las técnicas de grupo no son en sí mismas ni buenas ni malas, sino que son unos simples instrumentos que pueden ser bien o mal utilizados. Por consiguiente, debemos aprender a usarlos bien. Para ello será imprescindible conocer bien los objetivos concretos de cada una de las técnicas así como sus riesgos. Y en todo caso, para que la utilización de estas técnicas sea realmente eficaz es necesaria la existencia de un clima cordial y democrático en el grupo en el que se van a utilizar (véase un breve análisis de estas técnicas en Ovejero, 1995b).

Entre las numerosísimas técnicas grupales existentes (véase Cirigliano y Valverde, 1966; Antunes, 1975; Antons, 1986, etc.) sólo destacaré, y con brevedad, dos: una de diagnóstico, la *técnica sociométrica*, y otra de intervención, el *aprendizaje cooperativo*:

— *Técnica sociométrica*: Con respecto a la aplicación del test sociométrico debemos decir que ésta, así como la tabulación de los resultados o la confección de la matriz sociométrica y del sociograma, es una tarea sencilla, aunque laboriosa. Sin embargo, la extensión de estas páginas no nos permiten recogerlo con la extensión mínima que exigiría su comprensión (véase Ovejero, 1988, capítulo 11 y, sobre todo, Arruga, 1974 para un buen desarrollo de esta técnica así como para conocer la forma exacta de llevarla a cabo). En consecuencia, sólo nos centraremos en algunos aspectos útiles e introductorios. Ante todo, hay que tener presente que para que esta técnica sea válida y útil, los sujetos deben conocer la finalidad que busca el educador con su administración, lo que está muy relacionado con los criterios de elección (afectivo, popularidad, etc.). Además, el test debe ser presentado como algo sencillo y natural, evitando en todo caso cualquier clase de solemnidad que pudiera inducir a los sujetos a dar respuestas artificiales y, por consiguiente, poco fiables. Finalmente, debe considerarse una cuestión central: el test sociométrico sólo puede administrarse cuando existe un grupo. Y un grupo no existe mientras no se den ciertas condiciones como la existencia de una estructura interna, de roles, metas, etc. Para que haya un grupo sus miembros deben conocerse e influirse recíprocamente. Por consiguiente, no puede administrarse esta prueba en una clase recién formada, pues el conjunto de los alumnos requieren cierto tiempo, al menos un mes aproximadamente, para constituir un grupo. Otra consecuencia de lo anteriormente dicho es que este test pierde validez cuando el grupo se

hace muy grande, puesto que disminuyen las interrelaciones entre los miembros del grupo y se hace más difícil el conocerse y el influirse mutuamente. Digamos que el tamaño del grupo no debería pasar de 25 ó 30 miembros, estando el número ideal entre 15 y 20.³⁰⁸ Anastasio Ovejero Bernal

— *Aprendizaje cooperativo*: básicamente son tres las formas en que los seres humanos pueden interaccionar entre sí: individual, competitiva y cooperativamente. Pues bien, no debería extrañarle a nadie que tales formas de interacción no sean en absoluto neutras en cuanto a sus efectos en las posteriores relaciones humanas. Así, mientras la interacción individualista conlleva apatía y egoísmo, la competitiva acarrea hostilidad y agresividad, y la cooperativa amistad, ayuda y apoyo mutuo. En consecuencia, si tanto se insiste hoy día en la importancia de las relaciones humanas de amistad, ayuda mutua y apoyo social, incluso, a largo plazo, para la propia supervivencia de la especie humana, ¿por qué no utilizar con más frecuencia las técnicas grupales cooperativas, que son las que más fomentan ese tipo de relaciones? Como ya vimos, ya Sherif mostró claramente hace muchos años cómo es el establecimiento de metas supragrupales compartidas las que, al obligar a los miembros de diferentes grupos a actuar cooperativamente, fomenta unas buenas relaciones interpersonales e intergrupales y hace disminuir drásticamente las tasas de agresividad interpersonal y de conductas violentas. Posteriormente, un discípulo de Kurt Lewin, Morton Deutsch, nos proporcionó una clara estructuración del tema, con definiciones precisas, concretas y claras. Pero sería ya casi en los años 80 cuando, en los Estados Unidos, una serie de autores (Aronson, Johnson, Slavin, etc.) llevarían a cabo un gigantesco trabajo de aplicación de las técnicas cooperativas al campo del aprendizaje escolar dando lugar a las llamadas *técnicas de aprendizaje cooperativo* (véase Ovejero, 1990a), con cientos de investigaciones empíricas que están llegando a conclusiones claras, rotundas y altamente prometedoras, y que muestran la enorme eficacia de esta técnica ya no sólo para el aprendizaje (los alumnos que trabajan cooperativamente aprenden más y aprenden mejor, alcanzan una más alta motivación intrínseca, etc.), sino también para las relaciones interpersonales (aumenta la cohesión grupal y el apoyo social, se acepta mejor a los miembros de la minoría, disminuyendo drásticamente la xenofobia y el rechazo a los diferentes, etc.).

Conclusión

Aunque, como exige un capítulo de estas características, no hemos profundizado en absoluto en la temática aquí abordada, sin embargo, creo que ha quedado clara la estrecha, necesaria y tremendamente útil y fructífera relación simbiótica que existe entre el ámbito educativo y la psicología social. El primero se aprovecharía eficazmente de las contribuciones de los psicólogos sociales mientras que la segunda ganaría en relevancia social, ya que, como vimos, ha sido precisamente la ausencia de relevancia social una

de las principales críticas que se han esgrimido contra la psicología social, particularmente la experimental. Es más, para poder entender el potencial implicado en la aplicación de la psicología social al desarrollo y la mejora de las actuales prácticas educativas, es esencial que la psicología social de la educación 309

la educación se desarrolle por dos vías íntimamente relacionadas (Rogers y Kutnick, 1992b, págs. 176-177): *a*) la primera de ellas se refiere al desarrollo continuado de modelos científicos sociales claros y de teorías relacionadas con los aspectos más relevantes de la conducta social humana, para ser aplicados a la solución de los problemas sociales; y *b*) la segunda vía, sin duda la más importante, implica el desarrollo de buenos modelos de planificación de procesos sociales en el campo educativo, lo que nos liberará de ir rastreando en las teorías de la psicología social y nos permitirá disponer de una psicología social específica de la educación. Tales modelos de planificación hay que desarrollarlos en colaboración con los profesores e incluso con otros profesionales próximos al aula. Los modelos de planificación proporcionarán a los profesores la forma de aplicar los frutos del estudio científico social dentro del contexto de sus preocupaciones cotidianas en el aula. Pues bien, uno de los mejores ejemplos de lo que acabamos de decir es justamente el *aprendizaje cooperativo* (véase Ovejero, 1990a, 1992, 1993a). Y es que, como subrayan nuevamente Rogers y Kutnick, los profesores tienen que ser capaces de adoptar y desarrollar métodos de enseñanza dentro de un marco guía. Y la labor, imprescindible, de la psicología social será crear vías por las que el profesor pueda, a su vez, desarrollar su propia comprensión de la naturaleza de la vida del aula para, así, poder formular juicios más sistemáticos, sofisticados y eficaces sobre el curso de acción a seguir. Pero para conseguirlo deberá tener en cuenta los profundos cambios que durante estos últimos años están modificando radicalmente nuestra sociedad y adoptar las reflexiones y pensamientos que le ayuden a comprender tales cambios, así como su incidencia sobre cómo se forma la subjetividad y la identidad tanto personal como social (véase Giddens, 1995a, 1995b).

This page intentionally left blank

Capítulo XX

Psicología social de las organizaciones y del trabajo

Introducción

Como vemos, aquí vamos a hablar, aunque sin mucha profundidad, de dos temas que generalmente en la literatura psicológica aparecen relacionados entre sí, pero que no tienen por qué. Sí debe estar asociado el trabajo con las organizaciones laborales y con la conducta organizacional en este ámbito, pero existen muchas organizaciones que no son laborales (educativas, sanitarias, políticas, etc.) y, por tanto, existen muchas conductas organizacionales que no son laborales. En todo caso, dado el carácter intrínsecamente social del ser humano, las organizaciones laborales o de cualquier tipo, desempeñan un papel central en la vida de hombres y mujeres.

Sin duda, uno de los tipos de ordenamientos sociales que mayor estabilidad han proporcionado a la vida humana a lo largo de su historia, han sido, a mi modo de ver, la familia y las organizaciones modernas, públicas y privadas. Los procesos de socialización que más profundamente han penetrado en las sociedades occidentales y que con mayor fuerza han moldeado y configurado en sus perfiles actuales, se han realizado a través de estas instituciones... Las organizaciones modernas son, probablemente, el fenómeno social más relevante de nuestro tiempo, de tal manera que todos los restantes fenómenos, sean del carácter que fueren (psicológico, social, político, religioso, económico) están enmarcados y condicionados por la presencia de la organización (Rodríguez Fernández, 1994, pág. 11).

Las organizaciones y la conducta organizacional

O'Reilly (1991) concluía su revisión del campo de la conducta organi-

zacional en el *Annual Review of Psychology* con estas pesimistas palabras: «El campo de la conducta micro-organizacional está en un período baldío.» Sin embargo, pocos dudan de la enorme influencia que posee el contexto organizacional para la conducta tanto individual como grupal (Cappelli y Sherer, 1991; Wilpert, 1995; Mowday y Sutton, 1993). Pero debemos tener presente que, como afirma Denise S. Rousseau (1997, página 516), en la última revisión sobre este tema del citado *Annual*, «las organizaciones contemporáneas están cambiando, y con ellas está cambiando también la conducta organizacional». Y está cambiando al menos en un sentido: las organizaciones se están haciendo más flexibles (Miles y Creed, 1995). También está cambiando, al hilo de lo anterior, la investigación sobre las organizaciones, hablándose ya en la revisión de Wilpert (1995) de «la construcción social de las organizaciones». En este sentido, decía no hace mucho Tomás Ibáñez (1994, pág. 131), que «hace algunos años que en el marco de las ciencias de las organizaciones se está planteando la cuestión de la emergencia de un *nuevo paradigma* que ayudaría a constituir una nueva inteligibilidad de las organizaciones, paradigma que se estaría fraguando de manera más general, en el conjunto de las ciencias sociales». Y este nuevo paradigma se basa en que «la idea de que hay cosas que están ahí y que el investigador lo que hace es encontrarlas e identificarlas aplicando con rigor un método, no responde a la realidad, pues lo que nos enseña la historia de la ciencia es que el investigador construye aquello que está ahí, y lo construye de una forma que dista mucho de la simple aplicación de un método. En este sentido, consideramos al científico no como un descubridor, sino como un hacedor de mundos».

Por otra parte,

el estudio de las organizaciones es un campo privilegiado para adquirir conocimientos básicos sobre la conducta social y profundizar en la comprensión y análisis de los complejos procesos psicosociales que en ellas se producen y no es, únicamente, un campo de aplicación de unos conocimientos previamente adquiridos en otros ámbitos de la investigación psicosocial. Es claro que la investigación básica y aplicada que se desarrolla en este campo y la elaboración teórica que necesariamente ha de acompañar a una y otra han de dar también respuestas responsables, en la medida de sus posibilidades, a las demandas de aplicación y de intervención profesional que constantemente, y cada vez más, las organizaciones, sus miembros y la sociedad, en general, plantean a los profesionales de la psicología organizacional (Peiró, 1990, pág. 15).

Y el concepto más central de la psicología de las organizaciones es el de *conducta organizacional*, con lo que nos referimos tanto a las conductas de la organización como formación social, como a la conducta de los individuos como miembros de la organización. En este último sentido, debemos tener muy presente que cada organización con su estructura y clima propios, induce en sus miembros unos tipos de comportamiento muy con-

cretos, de tal forma que, con frecuencia, la conducta de las personas se debe más a las características de la organización a que pertenecen que a sus propios rasgos personales. De hecho, un mismo individuo tiende a comportarse de diferente manera en distintas organizaciones, dependiendo de la cultura de éstas. Por otra parte, la organización es algo esencialmente social donde los aspectos y comportamientos colectivos son altamente relevantes. Así, por ejemplo, como nos recuerda Peiró, aunque los comportamientos colectivos son ejecutados en su materialidad por individuos, en su virtualidad son comportamientos de una organización. Cuando una Universidad firma un convenio con otra institución, aunque lo firme una persona concreta, lo hace en función de su cargo y en nombre y representación de la Universidad. Por ello, el compromiso lo adquiere la Universidad. Como se puede ver, el concepto de rol desempeña un papel importante a la hora de explicar las relaciones entre lo individual y lo colectivo, en especial en el ámbito de las organizaciones. Si entendemos que el rol es un conjunto de expectativas respecto de los comportamientos de una persona en función de la posición que ocupa, es importante también conocer cómo se produce la adquisición de roles y por ello, la socialización organizacional. Esa socialización trata de «aculturar» al individuo en la cultura de la organización. La cultura es, pues, concluye Peiró, un tercer concepto que contribuye a clarificar esa compleja relación entre lo individual y las organizaciones como sistemas sociales colectivas. Veamos brevemente estos tres conceptos (Peiró, 1996, págs. 172 y sigs.):

a) *Los roles*: el rol es un modelo estructurado de conducta referido a una posición, o sea, un conjunto de derechos, obligaciones y normas de conducta aprobadas para los individuos que están en esa posición. Queda, pues, de relieve la naturaleza social e interpersonal de los roles. En otras palabras, el concepto de rol es definido frecuentemente como el patrón de conductas esperadas de la persona que ocupa una determinada posición en un sistema social. En el ámbito de la psicología de las organizaciones lo entendemos como el conjunto de expectativas sobre las conductas esperadas de la persona que ocupa una posición en la organización, emitidas por las personas que se ven afectadas por su conducta e, incluso, por el propio ocupante, cuya función es prever, coordinar y facilitar la interacción social reduciendo la gran incertidumbre que hay en la conducta organizacional. Ahora bien, esas expectativas no sólo provienen de otros actores del sistema, sino también de la propia organización que está diseñada precisamente como sistema de roles. Por esta razón, el rol constituye la unidad estructural más básica de una organización al tiempo que determina, en gran parte, las aportaciones, comportamientos y características que se pretenden en la persona en función del rol que ha de desempeñar (véase Peiró, 1984). Estamos, pues, ante uno de los más importantes mecanismos

de que dispone cualquier organización para transformar las conductas de sus miembros en verdaderas conductas de la organización y así conseguir

que con sus comportamientos esos miembros contribuyan a la consecución de las metas organizacionales.

b) *La socialización en la organización:*

Tanto los procesos de asunción y acatamiento de rol como los de reconstrucción e innovación forman parte de otros más amplios de incorporación e integración de las personas a las organizaciones que son conocidos como procesos de socialización laboral. Estos son mecanismos básicos que los sistemas colectivos emplean para integrar a los individuos. Esos procesos pueden contribuir a la configuración y mantenimiento de un sistema social mediante la integración de sus miembros, pero pueden llegar también a despersonalizar al individuo. Nos encontramos, pues, ante uno de los fenómenos centrales de la relación entre lo individual y lo colectivo. Sorprendentemente, el ser humano sólo lo puede llegar a ser de forma cabal a través de su desarrollo como individuo en una matriz social. Sólo siendo incorporado a una cultura puede llegar a ser «yo mismo», sin embargo, un exceso de aculturación puede impedir su individuación o puede reducirla (Peiró, 1996, pág. 174).

Como escribió nuestro Ortega y Gasset, en una cita que podríamos considerar plenamente dentro del Interaccionismo Simbólico:

suele con error creerse que la psique humana se forma partiendo de un núcleo central en lo más íntimo de cada persona que luego va engrosando el volumen del alma hasta tocar la del prójimo y formar así la espiritualidad social. Tal suposición impide la inteligencia de la psicología primitiva. La verdad es más bien lo inverso. Lo que primero se forma de cada alma es su periferia, la película que da a los demás, la persona o yo social. Se cree lo que creen los demás; se sienten emociones multitudinarias. Es el grupo humano quien en rigor piensa y siente en cada sujeto (Ortega, 1962, vol. II, pág. 716).

Los procesos de socialización son, pues, los verdaderos constructos de la persona, del Yo. En consecuencia, se hace necesario incluir en el estudio del trabajo y de las organizaciones una perspectiva temporal más amplia de lo que suele hacerse (Gracia, Ramos y Peiró, 1996), sobre todo en algunos ámbitos como, por no poner sino sólo dos ejemplos, los efectos del desempleo de larga duración o el estudio de la socialización laboral y el desarrollo de la carrera.

c) *Cultura organizacional:*

Entendemos por cultura organizacional el sistema de creencias y asunciones de una organización que son compartidas por sus miembros y fundamentan las interpretaciones de lo que ocurre en ella y de otros fenómenos relevantes. Además, inspira y orienta los comportamientos en ese contexto. Con frecuencia, las asunciones básicas son implícitas y pasan desapercibidas para los miembros de la propia cultura, aunquePsicología social de l
as organizaciones y del trabajo 315

resultan ser un regulador potente de los comportamientos (Peiró, 1996,

pág. 176).

La importancia del tema parece hacernos esperar un mayor énfasis en estos temas para el futuro, aunque sin olvidar otros como la tecnología o la ideología (Triandis, Dunette y Hough, 1994). Un elemento crucial de una buena parte de la cultura organizacional es, por tanto, su carácter implícito y, con frecuencia, no consciente que hace que las interpretaciones que arrancan de ella y se radican en ella nos parezcan algo normal y natural. Pero lo importante, como señala Peiró, es que estas creencias están compartidas por los miembros de una determinada colectividad, en este caso, la organización. Por eso, se hace necesario señalar que la cultura organizacional es un fenómeno sociocognitivo y socioafectivo. Se trata de asunciones o creencias de las personas, de los miembros de la organización, y lo que las convierte en «cultura» es su carácter compartido. Es otras palabras, están asumidas de forma colectiva (véase una ampliación del tema de la cultura en la organización en Rodríguez Fernández, 1993).

Trabajo y empleo

Hoy día el trabajo es algo crucial en el ser humano y en su definición.

Ante la mentalidad moderna industrial, el trabajo aparece como un fenómeno pancultural y un factor clave de la experiencia humana. No sólo como un simple medio económico de satisfacer necesidades materiales, sino también como patrón regulador del intercambio de bienes y servicios, contexto fundamental de las relaciones sociales e interpersonales y eje vertebrador de la vida de las gentes y de los pueblos, de las ciudades y de las naciones. Constituye también un principio básico de la organización del espacio-tiempo antropológicos (desde la planificación de los territorios locales y de las redes globales de la información y la comunicación hasta la del ciclo vital de los individuos y del tiempo cotidiano de las comunidades) y, en definitiva, un soporte básico del orden moral, económico, social, jurídico, político y cultural (Blanch, 1996, pág. 86).

El trabajo, pues, es *circunstancia vital* de primera clase (Rodríguez Fernández, 1990), ya que es factor consustancial a la existencia mundana e inherente a la misma *naturaleza* de los seres humanos (Marx, 1844). Como dicen los sindicalistas Díaz y Licerias (1996, pág. 56), «tener empleo no es sólo un trabajo y un salario; es tener un lugar en la sociedad». Y es que el trabajo constituye un valor no sólo *instrumental* («ganarse la vida»), sino también *expresivo* (autorrealización, satisfacción personal, etc.). Por consiguiente, un fenómeno de tal entidad no podría pasar desapercibido para la psicología social.

Sin embargo, no es de extrañar el significado negativo que a menudo aún tiene el término *trabajo*, ya que en su acepción primigenia remite a

un instrumento de tres palos (*tripalium*) a los que se ata al condenado a un castigo corporal, sobre el que se ejecutaba la acción de torturar (*tripaliare*). En este sentido, trabajar connota esfuerzo, fatiga, agobio, humillación, tormento y coerción. No olvidemos que el capítulo III del Génesis alude a lo que el trabajo conlleva de castigo por el pecado: «Comerás el pan con el sudor de tu frente.» Sin embargo, como afirma Blanch (1996), en el marco de la cosmovisión moderna, se tiende a subrayar su relación con la utilidad, el valor, la organización social o el desarrollo humano. Más en concreto, Peiró (1989, pág. 163) lo describe como «el conjunto de actividades humanas, retribuidas o no, de carácter productivo y creativo que, mediante el uso de técnicas, instrumentos, materias o informaciones disponibles, permite obtener, producir o prestar ciertos bienes, productos o servicios. En dicha actividad, la persona aporta energías, habilidades, conocimientos y otros diversos recursos y obtiene algún tipo de compensación material, psicológica y/o social». En cambio, el término *empleo*, que proviene del latino *implicare* (comprometer a alguien en algo) constituye una forma particular, sociohistóricamente determinada, de trabajo, caracterizada por una relación jurídico-contractual, de carácter voluntario entre dos partes: la *contratada*, que vende su tiempo, esfuerzo, habilidades y rendimientos de trabajo, y la *contratante*, que los compra, generalmente mediante dinero y ocasionalmente a cambio de bienes y/o servicios. Como vemos, pues, el empleo reduce el trabajo al estatuto de *mero valor de cambio* y, en última instancia, de *mercancía*. En todo caso, la literatura especializada aporta significativos elementos de confusión conceptual y terminológica entre *trabajo* y *empleo* en sus diversas traducciones (véase Blanch, 1990).

El equipo MOW (1987) realizó una importante investigación transcultural, de diseño transversal, sobre lo que significa *trabajar* en régimen de empleo remunerado, destacando que lo más deseable de un trabajo era, por orden de importancia, el interés de la tarea, la buena paga, la capacidad de autonomía, el ambiente laboral, la seguridad e higiene, la adecuación del puesto de trabajo a las propias competencias, las oportunidades de aprender, la variedad, el horario, el entorno físico y las oportunidades de promoción, confirmando la hipótesis de que en los altos niveles de cualificación profesional y de categoría de puesto predominan las funciones *expresivas* del trabajar, mientras que, en el otro extremo, destacan las *instrumentales*. De hecho, se dice con frecuencia que a los trabajadores sin cualificar lo que más les motiva es el dinero, mientras que a los de alta cualificación (ingenieros o psicólogos, por ejemplo), les motivan más otras cosas, como la propia autorrealización. Personalmente, no creo que unos y otros estén hechos de diferente barro. Ocurre sencillamente que los segundos ya tienen resueltas las necesidades básicas (comida, vestido, vivienda, etc.), mientras que los primeros aún no.

Trabajo y desempleo

Si el trabajo cumple importantes funciones para el individuo, tanto instrumentales como expresivas, por fuerza la falta de trabajo tendrá serias consecuencias. De ahí que la investigación psicosocial sobre este tema haya alcanzado sus mayores desarrollos durante los períodos de crisis económica, en los que las altas tasas de desempleo han dado lugar a una creciente preocupación por sus consecuencias sociales y psicológicas, como ocurrió ya en los años 30. La disfuncionalidad psicosocial del desempleo cobra significado y sentido a la luz precisamente de las funciones psicosociales del empleo en el sistema industrial. De hecho, desempeña una *función manifiesta* de carácter *instrumental*, en tanto que *medio de ganarse la vida*, al tiempo que cumple otra serie de *funciones latentes* que posibilitan la adaptación de las personas empleadas al *principio de realidad* de la sociedad industrial (estructuración del tiempo cotidiano, regulación de contactos sociales, imposición de metas transindividuales, contextos para la socialización secundaria y asignación de los roles, estatus e identidad). Según M. Jahoda, durante los años 30 fue precisamente la *deprivación* de las *categorías de experiencia* asociadas a esas funciones *latentes* lo que determinó la cascada de *consecuencias disfuncionales* características de la experiencia psicosocial del desempleo. Y lo mismo volvió a ocurrir tras la fuerte crisis económica de 1973: el desempleo volvió a convertirse en uno de los mayores problemas sociales a los que deben enfrentarse los países industrializados. La persistencia de altas tasas de desempleo, incluso en períodos de reactivación económica, ha hecho que la falta de puestos de trabajo comience a ser percibida como un problema estructural, ya no meramente coyuntural, de las economías occidentales cuya solución no parece vislumbrarse de momento. El desempleo actual es sustancialmente diferente del conocido en otras épocas, ya que no es fruto únicamente de las crisis económicas, sino también del fuerte impacto que la revolución tecnológica está teniendo en la estructura del mercado de trabajo. De ahí que la recuperación de la economía haya dejado de ser una garantía para la consecución del pleno empleo.

Pues bien, en este marco, también la psicología social puede contribuir de una forma importante a la solución si no del desempleo, que también puede hacer algo, sí a la solución de sus consecuencias más negativas (Álvaro, 1992, 1996; Álvaro y Fraser, 1994; Álvaro y Marsh, 1993; Blanch, 1990; Peiró y cols., 1993; Torregrosa, Bergere y Álvaro, 1989; etc.), entre las que destaca el deterioro psicológico de las personas sin trabajo. Así, ya las investigaciones realizadas durante la década de los años 30 pusieron de manifiesto el fuerte impacto negativo que tuvo el desempleo sobre la salud mental de las personas que lo experimentaron. En concreto, la conclusión a la que llegaron Eisenberg y Lazarsfeld (1938), en la citada revisión, era que el desempleo hace a la persona más inestable emocionalmente. Y los estudios actuales, a pesar de que la situación objetiva de los

desempleados ha cambiado sustancialmente desde entonces, llegan a la misma conclusión: la experiencia del desempleo va asociada a un deterioro significativo del bienestar psicológico (véase, por ejemplo, Garrido, 1992; Alvaro, Torregrosa y Garrido, 1992). Tanto en el caso de los trabajadores adultos como en el de los jóvenes, las personas desempleadas presentan, cuando se las compara con personas que tienen un empleo, menor grado de bienestar psicológico general, mayor nivel de sentimiento depresivo, mayor ansiedad, menor grado de satisfacción con la vida y menor nivel de autoestima.

Ahora bien, ¿cómo podemos explicar los efectos psicosociales negativos del desempleo? Un primer modelo fue el de Marie Jahoda (1987), que concibe el desempleo como una situación de privación de las categorías de experiencia básicas proporcionadas por el empleo, ya que éste no sólo cumple la función de proporcionar a la persona unos recursos económicos sino que, como ya vimos, cumple también una serie de funciones latentes como imponer una estructura temporal a los días, proporcionar la oportunidad de nuevas relaciones personales, definir su estatus y su identidad, etc., que satisfacen necesidades humanas básicas. La falta de un puesto de trabajo supone, pues, tanto una privación económica, derivada de la reducción de ingresos asociada a la pérdida del salario, como una privación psicológica, derivada de la imposibilidad de acceder a las categorías de experiencia anteriormente mencionadas. El deterioro psicológico de los desempleados vendría explicado no sólo por la pérdida de las consecuencias manifiestas del empleo, sino también, y fundamentalmente, por la desaparición de las categorías de experiencia impuestas por sus funciones latentes. En la medida en que dichas categorías de experiencia se han convertido en necesidades psicológicas en el mundo moderno, la carencia de las mismas desembocará en un deterioro de la salud mental de los desempleados, a no ser que éstos encuentren alguna forma alternativa de satisfacerlas. Ahí es donde debería intervenir el psicólogo social, por ejemplo, ayudando a los parados a hacer atribuciones causales correctas, a tener actitudes adecuadas, etc. Así, se ha observado que a medida que aumenta el período de desempleo, más se reducen las probabilidades de éxito en el mercado de trabajo, ya que disminuyen las expectativas de encontrar trabajo, se desarrolla una actitud más negativa hacia la búsqueda de empleo y se reduce la intensidad con la que se busca un puesto de trabajo.

Y sin duda, la mejor terapia contra los efectos negativos del desempleo consiste en encontrar trabajo. Pues bien, «aunque es evidente que la probabilidad de éxito en el mercado de trabajo está determinada, fundamentalmente, por factores socioestructurales y económicos, la investigación psicosocial sobre el desempleo ha puesto de manifiesto que determinadas variables individuales podrían aumentar o disminuir las dificultades para encontrar un empleo» (Álvaro, 1996, pág. 147). Como nos recuerda Blanch (1990), la probabilidad de que una persona encuentre trabajo depende, por supuesto, de las oportunidades objetivas del medio en el que se desenvuelve, pero también de la disponibilidad para el empleo, la necesidad

de encontrar un trabajo, la intensidad con la que se busca y el nivel de competencia personal, lo que implica la pertinencia que podrían tener intervenciones encaminadas a aumentar el grado de competencia de la persona para desenvolverse en el mercado de trabajo.

En conclusión, «los resultados de la investigación psicosocial sobre el desempleo muestran la conveniencia de que en este diseño interventivo se contemple la integración de medidas de carácter psicológico, dirigidas a amortiguar el impacto del desempleo y a aumentar la competencia de la persona dentro del mercado laboral, con medidas de carácter político y social, encaminadas a posibilitar la (re)incorporación al mundo laboral» (Álvaro, 1996, pág. 147).

El trabajo en el actual mundo postindustrial y posmoderno

Como escribe Tofler (1983, pág. 45):

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

La época actual está viviendo cambios importantes tanto a nivel de estilo de vida y actitudes de los trabajadores, como del trabajo mismo, como nos ha mostrado, entre otros, Daniel Bell.

Las tecnologías de la información y la comunicación están transformando profundamente numerosos aspectos de la vida económica y social, como los métodos y las relaciones de trabajo, la organización de las empresas, los objetivos de la educación y la formación y el modo en que las personas se comunican entre sí. Asimismo, están produciendo importantes incrementos en la productividad industrial y en la calidad y rendimiento de los servicios. En definitiva, asistimos al nacimiento de una *nueva sociedad de la información*, donde la gestión, la calidad y la velocidad de la información se convierten en factor clave de la competitividad (CEE, 1994, pág. 114).

Y es que estamos en una *sociedad postindustrial* (Touraine, 1969; Bell, 1973; Nelson, 1995), que ha recibido las etiquetas más variopintas, como las de *tecnológica* (Brzerinski, 1975), *computizada* (Bell, 1980), *informatizada* (Nora y Minc, 1980), *cibersociedad* (Jones, 1994), etc. Este macroproceso, como nos recuerda Blanch, ha sido presentado en un reciente

dial, puesto que «nos encontramos en las primeras fases de la formación de un nuevo tipo de sociedad mundial, que será tan diferente de la actual como lo era la del mundo anunciado por la Revolución Industrial con respecto a la sociedad del largo período agrario que la precedió» (King y Schneider, 1991, pág. 17).

Todo lo anterior conlleva nuevos empleos y, por tanto, también exige nuevas formas de educación y de orientación profesional, dado que, añaden King y Schneider, al final de lo que ellos llaman *la Gran Transición*, habrá ocurrido que el empleo, el estilo de vida y las perspectivas tanto materiales como de otro tipo serán para todos los habitantes muy diferentes de lo que son hoy. Así, habrá mucho más tiempo libre (a causa de la reducción del tiempo de trabajo, el mayor desempleo, etc.), lo que la escuela debe tener muy en cuenta, de forma que, por una parte, prepare a los alumnos tanto para el trabajo como, también, para el tiempo libre, y, por otra, forme profesionales para las nuevas profesiones del tiempo libre (animación sociocultural, etc.). Todo ello supondrá un cambio radical en nuestras vidas cotidianas y en nuestras formas de pensar, dado que, como escribe Barel (1984, pág. 21), «todo nuestro orden social, cultural y moral está construido sobre la noción de trabajo, en una coyuntura en que el no trabajo desempeña ya un papel importante y, al parecer, destinado a crecer en el futuro». En suma, «ante la crisis del empleo como panacea universal, ese compromiso de asistencia activa a la gestación y alumbramiento de instituciones socioculturales nuevas e innovadoras es uno de los retos decisivos que debe afrontar una psicología social aplicada a la promoción de la calidad de vida humana, en los primeros compases del tercer milenio» (Blanch, 1996, pág. 113).

Conclusión

Estamos, pues, ante dos instancias absolutamente centrales en la vida actual del ser humano. Ni me imagino siquiera la vida de nadie al margen de algunas de las organizaciones (escuela, empresa, partido político, sindicato, club deportivo, etc.) y de los roles que desempeña dentro de tales organizaciones, hasta el punto de que con frecuencia, por no decir siempre, es el rol desempeñado lo que define a la persona, más que las características individuales que posea, si fuera posible separar éstas de los roles que se desempeñan. Y dentro de tales organizaciones, las laborales tienen un protagonismo de primer orden, en una sociedad como la nuestra donde la profesión y la suficiencia económica son mucho más de lo que parecen, hasta convertirse en el eje vertebrador de la vida de los ciudadanos y hasta de su propia identidad. En consecuencia, como dice Torregrosa (1994, pág. 84), «habrá que conferirle al trabajo un peso fundamental en la actualización de la identidad de las personas. Todos los

dad y que disponga de un mínimo de autonomía». De ahí los gravísimos problemas psicosociales que está produciendo un fenómeno, desgraciadamente tan extendido, como es el desempleo, fenómeno del que se dice hoy día que no es meramente coyuntural sino estructural. Dicho en otros términos, que siempre nos acompañará y que nada podemos hacer por remediarlo. ¿No será que está desempeñando un importante papel político-económico tanto el propio desempleo como el convencimiento de su estructuralidad y de nuestra indefensión ante él? Intentar averiguarlo debería ser una de las misiones de la psicología del trabajo y de las organizaciones, pues estoy de acuerdo con Torregrosa (1994, pág. 79) en que «la psicología de las organizaciones, como cualquier otra ciencia social, lo que debe hacer es poner de manifiesto y profundizar en el entendimiento y comprensión de la problematicidad de los asuntos humanos». Y aquí hay, a mi modo de ver, mucho camino que recorrer. También la psicología del trabajo y de las organizaciones debería ser un instrumento de emancipación y no de todo lo contrario, como en más de una ocasión ocurre. En todo caso, «la aportación de la psicología social no debería quedarse en una reiterada constatación empírica de los efectos negativos del desempleo, sino que ese conocimiento debería sentar las bases de un diseño interventivo orientado a minimizar las consecuencias derivadas de la actual situación económica» (Álvaro, 1992, pág. 153).

This page intentionally left blank

Capítulo XXI

Psicología política

Introducción

Los psicólogos han hecho psicología política con más frecuencia de la que se suele reconocer, aunque a menudo iba oculta tras un falso discurso científico políticamente aséptico y libre de valores. Los ejemplos de ello son numerosos (Jiménez Burillo, 1996a, pág. 220): uno de los más conocidos es el bochornoso «programa de investigación» que se ha llamado «el racismo de la psicología». Los nombres son bien conocidos: Galton, Pearson, McDougall, Terman, etc., «científicos puros» ellos, defensores de la esterilización de los «inferiores» unos, enemigos acérrimos de los «programas compensatorios» todos. Su tarea no ha sido estéril, pues su ideológico empeño ha tenido continuadores como Jensen o Eysenck, o, más recientemente, Murray y Herrnstein, autores ambos del «best-seller» *The bell curve: Intelligence and class structure in American life* (1984) (véase una interesante crítica a este libro en G. de la Dehesa, 1995). En el otro lado del espectro político tampoco faltaron manipulaciones político-psicológico-ideológicas. Así, en 1949 Stalin lanzó su plan de «Transformación de la Naturaleza», en cuya consecución operaban las doctrinas lamarckianas de Michurin y Lysenko, aprobadas por el Comité Central del PCUS. Según esta doctrina, las modificaciones ambientales se transmiten de padres a hijos dando como resultado final la creación del *hombre nuevo*. Es en este ambiente, concluye Jiménez Burillo, donde eminentes psicólogos soviéticos como Teplov, Rubinstein, etc., representaron deprimentes papeles exaltando o denostando, según las directrices del Comité Central, las ideas de Pavlov en cuanto a la reducción, o no, de la psicología a la fisiología, entre otros asuntos. Es más, casi siempre la psicología ha estado al servicio del poder, sobre todo del industrial y del militar, con lo que casi siempre la

psicología, y más aún si cabe la psicología social, ha sido psicología política. Sin embargo, la psicología política, reconocida explícita, pública e institucionalmente como tal, es relativamente reciente y más aún en nuestro país. Así, los textos de Psicología Política en castellano son pocos y recientes. En efecto, aunque el que tal vez sea el primero no tiene mucho más de veinticinco años (AAVV, 1971), sin embargo es en los 80 cuando comienzan a aparecer diferentes textos sobre el tema (Jiménez Burillo, 1983, Rodríguez González y Seoane, 1988; Montero, 1986, 1987), existiendo ya una disciplina en pleno desarrollo en los 90 (Sabucedo, 1996a, 1996b; Sabucedo y Rodríguez, 1997; Jiménez Burillo, 1996b; Seoane y Garzón, 1996; etc.).

Desarrollo histórico

A nivel histórico, podemos convencionalmente distinguir una larga etapa de antecedentes (Platón, Aristóteles, Maquiavelo, Hobbes, Spinoza, etcétera), y tres períodos, ya en nuestro siglo, una vez institucionalizadas como disciplinas autónomas la Psicología y la Política (Jiménez Burillo, 1996a, págs. 221 y sigs.):

a) *Primer período (1900-1945)*: probablemente haya sido el francés Gustavo Le Bon el primero en publicar un libro con el explícito título de *Psicología Política* (Le Bon, 1910). De ideología prefascista, este autor aceptó las ideas racistas de Gabineau e influyó marcadamente en las doctrinas de Hitler y Mussolini, sobre todo a través de su famosa obra *La Psicología de las multitudes* (véase Ovejero, 1997a). En concreto, Le Bon (1910, pág. 3) definió la Psicología Política como «el conocimiento de los medios que permiten gobernar de manera útil a los pueblos». Y en Estados Unidos debemos destacar a Harold Dwight Lasswell, nada menos que «el fundador» de la Psicología Política a juicio de Stone (1981). De la ingente obra de Lasswell destaca el libro que publicó en 1930, *Psicopatología y política* (1960), que, a juicio de Jiménez Burillo, contiene tan poca «psicopatología» como «política», ya que, en rigor, es un texto sobre psicología de los «políticos»: mediante entrevistas a personas dedicadas a la política, intenta Lasswell describir cómo determinadas experiencias en el desarrollo, especialmente en la infancia, son decisivas en la conducta política que se realiza en la edad madura. En consecuencia, la biografía de los políticos es algo crucial para el estudio de la política, aportando comprensión al tradicional análisis de las instituciones y sistemas políticos. Si en este libro defiende Lasswell que la conducta pública de los líderes políticos ha de verse siempre como «racionalización» de motivos privados, en una obra posterior (Lasswell, 1948) sostiene que los políticos tratan de compensar con su actividad un inconsciente sentimiento de inferioridad originado en traumáticas experiencias infantiles. Así, su carrera política no es otra cosa que pura «racionalización», en términos de bien público, de profundos motivos pri-Psicología política

gados. Los políticos, pues, serían personas infantiloides con una perpetua e insaciable necesidad de reconocimiento social.

b) *Segundo período (1946-1977)*: aunque los años 40 y 50 en Estados Unidos fueron «ambientalistas» en la explicación del comportamiento, la psicología prácticamente ignoró los temas políticos, probablemente como una de las consecuencias de la «guerra fría». Sin embargo, si tuviéramos que destacar algunos temas en este período serían, indiscutiblemente, el de la relación entre la participación política y el comportamiento de voto, por una parte, y la personalidad autoritaria, por otra. Como de este segundo tema ya hemos hablado, nos detendremos brevemente en el primero. En efecto, aunque ya desde los años 30 y 40 existían estudios sobre la conducta de voto, es en las décadas siguientes cuando se consagran dos famosísimas escuelas de análisis de la conducta electoral: por una parte, el Grupo de Columbia (Lazarsfeld, Berelson, etc.), autores del clásico *The People's Choice* (1948), para quienes son las variables demográficas y sociológicas (estatus social, religión, lugar de residencia, etc.) las decisivas a la hora de predecir el voto de los ciudadanos, y, por otra, la Escuela de Michigan (Campbell, Converse, Miller, Stokes, etc.), que publicaron también un libro no menos famoso que el anterior, *The American Voter* (1960), en el que, después de criticar al Grupo de Columbia, introdujeron variables psicológicas en su explicación de las preferencias electorales, fundamentalmente estas tres: las actitudes políticas, la identificación con los partidos y los sentimientos de eficacia política. Este período contempla dos hechos importantes que reflejan el desarrollo innegable de esta disciplina: en 1968 la Asociación Americana de Ciencia Política ofrece ya la «Psicología Política» como categoría profesional a sus miembros, y cinco años después aparece el que es considerado como el primer manual de psicología política: el de Knutson (1973).

c) *Tercer período (1978-1998)*: todo lo anterior «culmina, a finales de la década (de los 70), en unos acontecimientos decisivos para la disciplina, que así inicia una nueva etapa en su desarrollo: su consolidación como especialidad académica independiente» (Jiménez Burillo, 1996a, página 230) (véanse recientes análisis de la disciplina en Kressel, 1993; Iyengar y McGuire, 1993; y Sabucedo, 1996a). El primero es la fundación, en enero de 1978, de la Sociedad Internacional de Psicología Política (ISPP), con Jeanne Knutson como presidenta y Lasswell como presidente honorífico. Y el segundo es la fundación de la revista *Political Psychology* órgano oficial de expresión de la sociedad (actualmente existen diferentes revistas en este campo, incluso en nuestro país tenemos una, *Psicología Política*, editada en Valencia por la profesora Adela Garzón).

Psicología Política: definición y ámbitos de investigación

Pero ¿qué es realmente la Psicología Política? A pesar de que, como

suele ocurrir en tantos otros casos, no resulta fácil definir intencionalmente esta disciplina, algunos autores sí lo han intentado. Así, por no mencionar sino sólo dos, para Deutsch (1983, pág. 240), «la Psicología Política tiene por objeto el estudio de la interacción de los procesos políticos y psicológicos», mientras que para Iyengar (1993, pág. 3), «la Psicología Política es un campo de investigación en la intersección de la Ciencia Política y la Psicología». En cuanto a los ámbitos de actuación y/o investigación, no resulta fácil mencionarlos todos, máxime cuando la disciplina está en creciente expansión, lo que viene agravado por el hecho de que «todo es política». Sin embargo, podemos aclarar algo las cosas si tenemos en cuenta la distinción que hacía Martín Baró (1991) entre estas tres posibles formas de entender el comportamiento político: *a*) El comportamiento político es todo aquel que se realiza dentro del Estado, pudiendo ser sus protagonistas tanto los individuos como organizaciones de diferente tipo. Todas las conductas, pues, serían políticas; *b*) podríamos también entender la conducta política como aquella en la que de alguna manera interviene el poder. Según este enfoque, también serían políticos todos los comportamientos, dado que el poder es ubicuo (Ibáñez, 1982b) y dado que, como dice el propio Martín Baró, todo comportamiento interpersonal o intergrupal supone algún grado de poder, por mínimo que sea; y *c*) por último, según esta tercera forma de entender el comportamiento político, sería política toda conducta que tuviese algún efecto significativo sobre el sistema social, bien para mantenerlo bien para cambiarlo. Pero esto tiene un problema, como bien señala Sabucedo: no serían políticos los comportamientos que fracasaran en su intento de influir en el orden social. En consecuencia, también a mí, como a Sabucedo, me parece importante no tanto influir en el sistema como actuar con la intención de influir en él.

Por tanto, como vemos, no resulta fácil definir qué es la Psicología Política. Sí resulta más fácil y, a mi modo de ver, más interesante, analizar qué hacen quienes se autodefinen como psicólogos políticos, cuáles son sus líneas de investigación así como sus campos de actuación. Pues bien, de la docena de manuales de Psicología Política publicados durante los últimos veinte años podemos extraer estos temas: personalidad y política, socialización política, anomia y alienación, participación política, violencia y revolución, política internacional, psichistoria y el holocausto, ambientes íntimos y conducta política, significados del poder negro, ideología política, voto y opinión pública, afecto y juicio político, etc. Y a todo ello habría que añadir que probablemente el futuro próximo contemple algunos cambios importantes como consecuencia de las profundas transformaciones sociales que se están produciendo en los últimos años, que están llevando a una sociedad postindustrial y posmoderna, lo que parece estar produciendo una fuerte crisis de la democracia (véase Beyme, 1994; Hollinger, 1994).Psicología política

Por su parte, Deutsch (1983) examinó los contenidos de diversos congresos de la Sociedad Internacional de Psicología Política, así como de la revista que edita esta sociedad, *Political Psychology*, y de diversos manuales,

encontrando que los temas más estudiados eran los siguientes:

1) *El individuo como actor político*: aquí se incluirían una serie de temas que tienen como denominador común interesarse por los determinantes y consecuencias del comportamiento político individual (socialización política, participación política, comportamiento electoral, influencia de los medios de comunicación, etc.).

2) *Movimientos políticos*: en este caso la unidad de análisis ya no es el individuo sino el grupo, más en concreto aquellas asociaciones de individuos que interactúan para promover, controlar o evitar cambios en el medio social y cultural. Más específicamente, la crisis de confianza en los partidos políticos y en las instituciones está haciendo que surjan con fuerza una serie de movimientos sociales como el ecologista, el feminista o el pacifista, organizados con frecuencia en diferentes ONGs, o incluso que resurjan algunos movimientos típicos del siglo pasado, como los nacionalismos.

3) *El político o el líder*: también han mostrado los psicólogos políticos un gran interés en conocer las personalidades, el estilo y los rasgos más característicos de los hombres y mujeres que desempeñan cargos de responsabilidad en la vida política, destacando aquí los estudios sobre psicobiografía y psichistoria (véase Garzón, 1988), como, por ejemplo, los conocidos estudios sobre Hitler, Nixon, Napoleón, Lenin, etc.

4) *Coaliciones y estructuras políticas*: se trata sobre todo de analizar las asociaciones y coaliciones entre políticos así como los procesos psicopolíticos que están actuando en la formación de esos grupos y los nexos de unión entre los líderes y sus seguidores.

5) *Relaciones entre grupos políticos*: se refiere Deutsch con ello a las relaciones que existen entre grupos políticos, tanto nacionales (por ejemplo, relaciones entre los partidos políticos, entre sindicatos, etc.) como internacionales (sobre todo han interesado los conflictos, desde meras disensiones diplomáticas hasta la guerra).

6) *Los procesos psicopolíticos*: se trata aquí de analizar los procesos individuales y colectivos implícitos que afectan al comportamiento político (percepción y cognición, toma de decisiones, persuasión, aprendizaje, etc.).

7) *Estudios monográficos*: con esta categoría quiere hacer hincapié Deutsch en un hecho significativo en la agenda de intereses de la psicología política: la atención prestada a casos concretos que, en un momento determinado, despiertan el interés de los psicólogos políticos, pero subrayando que estos episodios no son vistos de forma aislada y particular, sino que sirven para ilustrar el funcionamiento de procesos psicopolíticos más generales.

Conclusión

La Psicología Política es académica e institucionalmente una disciplina joven, pero que está alcanzando un reconocimiento y relevancia crecientes, tal vez, como apunta Sabucedo, por su capacidad para explicar aspectos de tanta trascendencia social como la influencia de los factores psicológicos en la conducta política y, a la inversa, la de los procesos políticos en los psicológicos. Temas como la participación política o el interés por la política, fundamentos del sistema democrático, por fuerza deben suscitar el interés de muchas personas, particularmente de los psicólogos preocupados por lo que ocurre en nuestra sociedad actual. «La Psicología Política, pues, es una disciplina “posible”. Y lo es porque, entre otras razones, sus cultivadores no han logrado establecer unos comunes objetivos disciplinarios. Entre los muchos “desafíos del 2000” podría incluirse el logro de objetivos comunes por parte de los psicopolitólogos» (Jiménez Burillo, 1996, pág. 249).

Capítulo XXII

Psicología social jurídica

Introducción

Aunque de alguna manera siempre hubo interés por relacionar los procesos psicosociales y los jurídicos (véase Clemente y Martín, 1990), y a pesar de que existen importantes antecedentes, incluso en España (Mira, 1932), sin embargo, el psicólogo social se ha mantenido tradicionalmente al margen de las cuestiones legales y de las cuestiones jurídicas, y sólo recientemente ha empezado a preocuparse por este campo, eso sí, cada vez más. De hecho, hay que esperar a 1980 para que apareciese en nuestro país el segundo manual, tras el de Mira, de psicología jurídica, el de Muñoz, Bayés y Munné (1980). Pero con el crecimiento de la psicología social y su expansión sobre todo por los ámbitos aplicados está surgiendo también aquí una cada vez más potente psicología jurídica, que es «el estudio de los supuestos psicológicos del Poder Judicial así como el análisis de los procesos cognitivos y la conducta de los actores de la Sala de Justicia que cristalizan el marco ideológico del Sistema Judicial al aplicar sus leyes a los fenómenos de interacción social» (Garzón, 1985a). Y es que las implicaciones mutuas entre el mundo jurídico y el de la psicología son numerosas. Como acertadamente señala Sobral (1996, pág. 254), «a fin de cuentas, el derecho y los sistemas de administración de justicia no son más que intentos, decantados y cristalizados a través de un proceso histórico, de regular la convivencia social, de reducir y resolver el conflicto que la interacción produce inevitablemente... No hace falta ser muy psicologicista, ni caer en tentaciones corporativas, para concluir que los conocimientos sobre el comportamiento deben ser una herramienta fundamental en el análisis y comprensión de este proceso. La psicología se sitúa así en una atalaya privilegiada desde la que observar a sujetos, grupos e instituciones implicados.

Y, desde luego, esa psicología que lleva lo *social* por apellido no puede renunciar a tener como alguno de sus objetivos más queridos aquello que tenga que ver con la ley: su inspiración, su violación y castigo, la prevención del delito, sus causas y explicaciones, las instituciones carcelarias, las posibilidades de reinserción de los delincuentes, etc.» (para una ampliación puede consultarse Bull, 1995; Clemente, 1995; Davies y cols., 1996; Sobral y Arce, 1990; Sobral, Arce y Prieto, 1994; Wrightsman, Nietzel y Fortune, 1994, etc.).

Campos de intervención del psicólogo jurídico

Aunque son muy numerosos los aspectos del mundo jurídico en los que la intervención de los psicólogos sociales puede ser relevante y en los que, de hecho, ya están trabajando algunos colegas, hace ya unos años Adela Garzón (1985b, págs. 76-77) afirmaba que existen básicamente cinco grandes campos de intervención del psicólogo jurídico: 1) *Psicología de la testificación*: es el estudio de los procesos cognitivos implantados en la reconstrucción de unos hechos (fenómenos de identificación, reconocimiento, reconstrucción de sucesos, etc.). Aquí, la psicología jurídica suele ser predominantemente de orientación cognitiva; 2) *Análisis de factores sociales y demográficos de jueces y jurados*: estudia temas como los fenómenos de disparidad de sentencias, veredicto y culpabilidad, ideología y veredicto, etc. Aquí predomina una orientación sociológica y de psicología diferencial; 3) *Estudio de la conducta individual de los jurados*: donde psicólogos tanto sociales como cognitivos están poniendo de manifiesto los sesgos legales (inherentes a las características de los sistemas judiciales) y extralegales (cognitivos y sociales) en sus juicios sobre la culpabilidad o inocencia del acusado; 4) *Estudio del comportamiento del tribunal del jurado*: en este ámbito predominan los análisis de los psicólogos sociales poniendo de manifiesto la influencia y efectos de la interacción de grupo (el tribunal es ahora la unidad de análisis) en sus juicios y decisiones. Hoy día este ámbito ha adquirido un interés creciente a raíz de la implantación del jurado en el mundo judicial de nuestro país; y 5) *Estudio de la percepción de juicios*: intenta ver los factores que inciden en la evaluación, confianza y satisfacción que los ciudadanos tienen con una institución social y política que presumiblemente les defiende y ampara. En este área de trabajo están teniendo especial relevancia las teorías de la equidad y justicia retributiva. A ello habría que añadir un sexto campo, el referido a todo lo concerniente a la delincuencia y al sistema penitenciario (véase Jiménez Burillo y Clemente, 1986).

Como vemos, las competencias del psicólogo en el ámbito jurídico son amplias y diversas. Para analizarlas, dado que aquí no queremos hacer sino una mera aproximación introductoria a este campo, nos será altamente clarificador el siguiente ejemplo, tomado de Sobral (1996): Acaba de cometerse un crimen en plena calle. Un atracador quiere robarle el bolso a una

Psicología social jurídica 331

señora, no lo consigue al primer intento, la señora ofrece resistencia, el ladrón saca un arma y dispara, dejándola malherida. Al intentar darse a la fuga en una moto choca contra otro vehículo, pero consigue alejarse. Unos días después, una persona es detenida como sospechosa. Diseccionemos, con Sobral, la escena en sus componentes, extrayendo las implicaciones que ahora nos interesa:

a) Tenemos un delito y un delincuente, ¿puede la psicología ayudarnos a comprender mejor este aspecto esencial de la situación, los motivos del delincuente, sus características, las causas y/o razones de su comportamiento? Aquí entraría toda la psicología de la delincuencia (teoría del etiquetado, patología social, etc.) (véase Romero, 1996; Farrington, 1996).

b) Tenemos también unos testigos del suceso que contarán, evidentemente a su manera, lo sucedido, describirán al agresor, después tendrán que identificarlo y, llegado el caso, tendrán que convencer a los jueces y/o jurado de la credibilidad de su narración. En este ámbito son particularmente útiles las aportaciones de la psicología de los procesos de percepción y memoria, así como, sobre todo, la psicología social de la percepción social y la formación de impresiones.

c) El sospechoso detenido será juzgado, bien por un juez que emitirá un veredicto e impondrá una pena, bien por un jurado que emitirá un veredicto mientras el juez determinará la sentencia. ¿Puede decirnos algo la psicología sobre este proceso de juzgar y sentenciar, sobre sus condicionantes y determinantes, sobre el papel de los abogados en ese contexto o, finalmente, sobre el papel de los propios psicólogos como «testigos expertos» en tales situaciones? Aquí nos serán sumamente útiles las aportaciones de la psicología de grupos, particularmente, en el caso de jurados, el estudio de algunos procesos grupales como el pensamiento de grupo o la polarización colectiva (véase Ovejero, 1997a, capítulo 6), el estudio de los procesos de toma de decisiones en el caso de los jueces (véase De Paúl, 1996) o el estudio de los procesos de persuasión (véase Sobral y Prieto, 1993).

d) Existen también percepciones y reacciones ante la criminalidad. Pues bien, hay datos, incluso en nuestro país, que parecen mostrar que al acusado podrían esperarle desde seis meses de cárcel hasta doce años, dependiendo única y exclusivamente del juez que ha estudiado su caso (véase Sobral y Prieto, 1994).

Analizadas las fuentes de esta variabilidad, la principal contribución a esta disparidad provino de las diferentes ideologías (filosofías penales) mostradas por los jueces respecto al papel de la justicia en relación con el mantenimiento del orden social, al carácter retributivo y ejemplarizante de la pena, al papel disuasor de la cárcel y, en general, de las creencias respecto a las posibilidades de rehabilitación y reinserción de los delincuentes, modulado todo ello por el sexo y la edad. Como botón de muestra, las juezas de la muestra doblaron en promedio la dureza de las sentencias de sus colegas varones en el caso de un varón acusado de abusos sexuales, mientras que fueron sustancialmente más leniles con una ludópata acusada de cometer un desfalco (Sobral, 1996, pág. 261).

e) Uno de los posibles resultados del proceso penal es que el acusado termine en la cárcel, una institución a la que muchas constituciones progresistas y leyes penitenciarias de países democráticos conceden la función de servir al mantenimiento del orden social al tiempo que se pretende la reeducación del interno, preparándole para su vuelta a la libertad y para su reinserción social. Pues bien, durante los últimos cincuenta años

se han desarrollado notables esfuerzos por introducir las aportaciones de la psicología en las prisiones; sobre todo aquel tipo de aportaciones dirigidas a la evaluación del comportamiento y otras características psicológicas de los internos, bien con finalidades diagnósticas, bien de selección laboral, bien para la siempre difícil tarea de pronosticar sus probabilidades de reincidencia en su futura libertad. Otra línea de trabajo ha consistido en todo un conjunto de intervenciones terapéuticas sobre los presos, con el propósito de producir en ellos determinados cambios en su conducta, habilidades o ajuste psicológico. Además, la psicología ha analizado e intervenido sobre determinados parámetros de la prisión como organización (Sobral, 1996, pág. 263) (véase Redondo, 1994, 1995).

f) Finalmente, no olvidemos que en la escena tenemos también una víctima, es decir, alguien que con frecuencia es solamente una preocupación secundaria para los sistemas de administración de justicia. ¿Puede la psicología ayudar a tales sistemas a diseñar formas de actuación en que la víctima no sea la eterna olvidada?, ¿puede prevenir el proceso de *victimización* e intervenir con éxito razonable sobre algunos de los problemas causados a tales víctimas? Como señala Sobral, en la medida en que sospechosos y condenados afortunadamente gozan de garantías y derechos cada vez mayores, se ha ido generando en las sociedades democráticas occidentales una duda acerca de la equidad con que son tratadas las víctimas. Preocupadas por el delito y por sus causas, por los jueces, por la rehabilitación del delincuente, por las reacciones de la sociedad ante el delito, etc., las ciencias sociales han tendido a considerar, por acción u omisión, a las víctimas como un protagonista secundario (para evitar este error véase Herrero, 1994).

La actividad judicial como un proceso psicosocial

De lo dicho anteriormente me gustaría destacar un tema, el de la psicología de las sentencias judiciales, por la enorme relevancia social y hasta política que ello tiene y porque ha sido muy poco estudiado, desafortunadamente, por nuestra disciplina (Garrido y Herrero, 1995). Como decía un juez que participaba como sujeto en un estudio de psicología, «tú pones a dos magistrados sentados uno junto a otro ante el mismo conjunto de hechos, las mismas circunstancias, la misma persona y pueden dar dos sentencias enteramente diferentes». Ello es sumamente grave pues socaba la confianza de los ciudadanos en la justicia, dado que, ingenuamente, son

De ahí la importancia y hasta necesidad de una psicología de las sentencias o del sentenciar. De hecho, como sostiene Garrido (1993, pág. 16), «si las sentencias estuvieran determinadas por los hechos objetivos, como pretenden la sociedad y el legislador, no se explicarían las disparidades entre ellas». En consecuencia, la psicología del sentenciar ha cobrado interés últimamente, dado que se ha convertido en un auténtico problema social, incluso de alarma social (Stephenson, 1992). La gravedad del asunto proviene de la enorme injusticia que conlleva, pues como concluyen Leng y colaboradores (1992), quienes carecen de poder reciben de los jueces un peor trato. Y es que no podemos olvidar que la actividad judicial no es sino un proceso psicosocial, en el que influyen más elementos de los que se dice.

Existe mucha ingenuidad a la hora de percibir el quehacer judicial, dado que, en contra de lo que muchos cándidamente creen, en la aplicación de las leyes generales a casos concretos intervienen muchos factores ajenos tanto a los hechos juzgados como a las propias leyes. Así, en un estudio de campo, Kerr puso de manifiesto la incidencia de factores psicológicos y sociales en las decisiones judiciales. Y lo que es más grave es que estos factores parecen estar muy relacionados con las tasas de condenas y absolución de los procesos judiciales. Y es que, como subrayan Garzón y Seoane (1988), la actividad judicial, más que un proceso meramente formal, es un proceso social. Y como en todo proceso social, también en éste los grupos de diferente tipo (sociales, políticos, laborales, etc.) intentarán influir a través de diferentes medios en las decisiones judiciales que pueden afectarles de cara a que tales decisiones puedan beneficiarles. «En definitiva, este modelo parte del supuesto de que un sistema judicial no puede explicarse a partir de lo que ocurre en la sala de justicia, sino que es una organización más compleja que está avalada por una dinámica social y política; está inmersa en un sistema social más amplio cuyos elementos centrales es necesario incorporar para explicar la dinámica de los procesos judiciales. Los sistemas judiciales son organizaciones derivadas de un sistema político, y como tales inciden no sólo en los sujetos concretos sino en el sistema normativo de las interacciones sociales» (Garzón y Seoane, 1988, pág. 319). De hecho, existen distintas formas a través de las cuales las organizaciones y grupos sociales intentan influir en las decisiones judiciales: una muy directa consiste en influir en la asignación de jueces y magistrados próximos que dirijan las propias organizaciones judiciales o que presidan los tribunales en casos judiciales concretos, otra es la implicación directa de esos grupos en cualquier tipo de litigio (social, laboral, etc.), utilizando los procesos judiciales como un campo para la propia acción política, etc.

Por otra parte, la psicología jurídica debe ocuparse también del estudio de las leyes como sistemas ideados para el control y la regulación social, al servicio del poder. Y no olvidemos que la psicología jurídica puede convertirse, al menos en ciertos ámbitos como el penitenciario, en lo que llamaba Althusser un aparato ideológico del Estado, cuando no abiertamente

en un mecanismo del poder para, en términos foucaultianos, vigilar antes que castigar.³³⁴ Anastasio Ovejero Bernal

Conclusión

En definitiva, estoy de acuerdo con Jorge Sobral (1996, pág. 266), en que «tiene uno la sensación de que la sociedad debería apostar por la psicología y, más concretamente, por la psicología social, si quisiera lograr una comprensión progresivamente más cabal de todo aquello que se relaciona con los sistemas de regulación de la convivencia social, es decir, con el mundo de las leyes y su aplicación: una justicia mejor en un mundo más libre y solidario». Ahora bien, también coincido con Ibáñez (1987b) en que aunque la consolidación de una psicología especializada en el campo del Derecho presenta muchos aspectos positivos, también conlleva algunos peligros relacionados entre sí, uno más academicista y otro más «político». El primer peligro no es específico de la relación entre psicología y derecho, sino de todos los procesos de especialización y profesionalización de la psicología, aunque aquí adquiere matices particulares. En efecto, añade Ibáñez, lo que se intenta demostrar normalmente es que los conocimientos producidos por las ciencias psicosociales pueden aplicarse con utilidad para resolver algunos problemas específicos de tal o cual área. Además, a partir del momento en que un núcleo ha conseguido cristalizar en el seno de una especialidad, su desarrollo tiende a autonomizarse y a volverse relativamente independiente de la ciencia de la que proviene, con todos los inconvenientes que ello conlleva. Es lo que ha pasado con la psicología jurídica, aunque algo similar deberíamos decir de las demás aplicaciones psicosociales (psicología política, laboral, ambiental, etc.). De hecho,

es innegable que la relación entre el derecho y los saberes psicosociales ha sido hasta el presente una *relación de tipo esencialista instrumental*, basada en el supuesto de que los saberes psicosociales son *funcionales* para el correcto proceder del dispositivo jurídico. Los saberes psicosociales pueden informar con provecho, y por ello mejorar, el quehacer judicial en casi toda su extensión. Esta línea de colaboración es, sin duda, fructífera, pero con la condición de que no haga perder de vista lo que debería constituir la preocupación esencial y la aportación más genuina de las ciencias psicosociales a la problemática del derecho: instituir el campo del derecho como *objeto de análisis psicosocial*.

Es lo penal como construcción social, es la institución jurídica como institución social, son las prácticas jurídicas como prácticas sociales, es, en definitiva, el propio derecho como producto y como proceso social, quienes se perfilan como objeto de conocimiento, directo y global, para las ciencias psicosociales, independientemente de toda finalidad aplicacionista. No ya una psicología social al servicio de las prácticas jurídicas, sino una psicología social del fenómeno jurídico como tal, sencillamente porque las propias características del derecho lo constituyen en objeto de aná-

lisis psicosocial» (Ibáñez, 1987b, págs. 15-16). Por otra parte, tampoco podemos olvidar, como ya hemos dicho, la posibilidad de que la psicología social jurídica

se ponga al servicio del perfeccionamiento de los aparatos represivos. «Se trata por tanto de que las ciencias psicosociales empiecen a desplegarse en otro espacio, en un espacio distinto al que han venido explorando hasta ahora, en un espacio en el que tan sólo la filosofía del derecho y la sociología del derecho se han adentrado, de momento, desde sus propias perspectivas. Se trata, concretamente, de que la psicología social efectúe una *problematización* psicosociológica del derecho y no se limite a contribuir a su mejor funcionamiento» (Ibáñez, 1987b, pág. 16).

This page intentionally left blank

Capítulo XXIII

Psicología social de la salud

Introducción

«La psicología social de la salud es la aplicación específica de los conocimientos y técnicas de la psicología social a la comprensión de los problemas de salud, y al diseño y puesta en práctica de programas de intervención en ese marco» (Rodríguez-Marín y García, 1996, pág. 352). Actividades como la promoción de la salud, prevención, diagnóstico, tratamiento y rehabilitación de la enfermedad, y la mejora del sistema de cuidado de salud son el resultado de las interacciones entre los profesionales y los usuarios del sistema de salud, y se desarrollan en dicha interacción. Por otra parte, la conducta relacionada con la salud y la enfermedad se aprende y se realiza en un contexto social. De ahí que «un abordaje psicológico puramente individual probablemente sólo ofrecería una perspectiva muy limitada de las relaciones entre conducta y enfermedad» (Rodríguez-Marín, Martínez y Valcárcel, 1990). Además, la circunstancia sociocultural determina, entre otras muchas cosas, las actitudes y las conductas del individuo relacionadas con la salud y la enfermedad, ya que da contenido a los propios conceptos de salud y de enfermedad, lo que proporciona, por ejemplo, el papel social de enfermo e incluso determina a menudo la aparición de nuevas patologías como la hiperactividad, e incluso de algunas epidemias «funcionales». Además, es también el contexto socio-cultural el que asigna un contenido «estigmatizante» a determinadas enfermedades, como en su momento fueron la lepra o la tuberculosis, y ahora el SIDA; y el que señala cuáles son las causas «bien vistas» de otras enfermedades. Así, algunas causas de muchos problemas de salud no están «mal vistas», como es el caso del estrés en medios urbanos y sobre todo en el caso de personas de alto nivel cultural, profesional y/o social y económico. «En

suma, tanto en términos generales como en términos específicamente referidos al binomio salud/enfermedad, la conducta del hombre sano y la conducta del hombre enfermo no pueden comprenderse si se las separa de su circunstancia sociocultural» (Rodríguez-Marín y García, 1996, pág. 353). De ahí la importancia de la psicología social en este campo.

Psicología social y salud física

Aunque ciertamente salud física y salud mental son absolutamente inseparables, por razones didácticas y de exposición las analizaremos separadas. La salud física y su curación han sido cuestiones que han estado tradicionalmente fuera del ámbito de los psicólogos y de los psicólogos sociales. Eran asuntos exclusivamente de medicina. Sin embargo, hoy día son muchas las personas que no dudan de que la salud y la enfermedad no son cosas exclusivamente de los médicos. Y son justamente los propios médicos los que mejor lo saben, ya que diariamente constatan que la enfermedad y la salud humanas no son meras cuestiones orgánicas, biológicas, bioquímicas o fisiológicas, sino que son algo más: son también cuestiones psicológicas y sociales y, desde luego, *psicosociales*. Enfocar el tema de la salud desde un dualismo cartesiano que distingue tajantemente entre *problemas psicológicos*, cuyo origen está en la *mente* (depresión, ansiedad, etc.) y *problemas físicos*, cuyo origen se encuentra en el organismo corporal (traumatismos, enfermedades de los órganos, de los tejidos, etc.) es, además de falsa y simplista, muy ineficaz, dado que las enfermedades, tanto las físicas como las mentales, son, en mayor o menor medida, *psicosociosomáticas*. De ahí que no deba extrañarnos que en el proceso de curación de las enfermedades sean aspectos totalmente centrales las relaciones personales del enfermo, así como sus procesos de comunicación, ya que fue precisamente su ausencia o su disfuncionalidad lo que en gran medida posibilitó o incluso potenció esas enfermedades.

Por otra parte, suele reconocerse generalmente que uno de los problemas fundamentales de los actuales sistemas sanitarios en todo el mundo es precisamente la enorme insatisfacción que existe en los enfermos hacia las relaciones personales y los procesos de comunicación entre el médico y el paciente, lo que, a su vez, contribuye fuertemente al otro gran problema de las actuales instituciones sanitarias: la poca y/o deficiente obediencia a las instrucciones del médico por parte de los enfermos. De hecho, uno de los elementos más centrales en la curación de un enfermo es precisamente el grado en que sigue las recomendaciones o consejos del médico, lo que está muy relacionado con los beneficios que el cuidado médico les podría proporcionar. Pero resulta que el grado en que el paciente sigue las instrucciones del médico dependerá de una serie de factores psicosociales como son la relación y comunicación médico-paciente, la satisfacción del paciente con el trato que recibe por parte del médico, la cantidad y calidad de información que se le proporciona, etc. Además, difícilmente se entenderá el

Psicología social de l
a salud 339

papel que la psicología y la psicología social deben jugar en el ámbito de la salud, y particularmente en el de la salud física, si no partimos de un nuevo concepto de salud, diferente al tradicional. Tradicionalmente se ha definido la salud como «ausencia de enfermedad», tal vez porque la gente entiende mejor el concepto de «enfermedad» que el de salud. De hecho, «percibimos» mejor el dolor que tenemos en la muela que la salud de nuestras muelas cuando no nos duelen. La enfermedad suele asociarse a sensaciones como el malestar, el dolor, la incomodidad, la fiebre, etc., claramente perceptibles y que además inciden directa y negativamente en nuestra capacidad funcional y la de nuestros órganos. En cambio, el estado de salud «no se percibe».

Sin embargo, el concepto de salud ha cambiado desde comienzos de siglo a nuestros días, habiéndose añadido al elemento biológico, el psicológico y el social. De hecho, ya en 1948, en el Congreso de Constitución de la Organización Mundial de la Salud, se definió la salud como «el estado de absoluto bienestar físico, mental y social, y no la mera ausencia de enfermedad». Y ello es así porque, sobre todo tras la Segunda Guerra Mundial, las principales causas de morbilidad y mortalidad en los países desarrollados ya no son las enfermedades infecciosas, como ocurría a principios de siglo (tuberculosis, etc.), sino las crónicas (enfermedades cardíacas, etc.) en las que los factores psicológicos y sociales, principalmente los *estilos de vida*, ocupan un lugar realmente protagonista. Así, la conducta alimentaria, la conducta tabáquica, el consumo de alcohol o fármacos, o la falta de ejercicio físico, son claros ejemplos de comportamientos directamente vinculados al estado de salud/enfermedad. Por ello, podemos hablar de comportamientos de riesgo frente a poblaciones de riesgo, cuyo análisis correspondería a la psicología en general y a la psicología social en particular (véase Barriga y cols., 1990; Ovejero, 1987c; Rodríguez-Marín y García, 1995, 1996; etc.). Igualmente la promoción de la salud está muy relacionada con la *educación para la salud* o *educación sanitaria*, que es un campo de investigación y aplicación que ofrece enormes posibilidades a la psicología social de la salud. Tampoco podemos olvidar el relevante papel que la psicología social desempeña en el diseño y aplicación de programas comunitarios dirigidos, por ejemplo, a aumentar las donaciones de órganos, o a estimular la participación en campañas de detección precoz del cáncer. La utilización de recursos de la comunidad se ve facilitada, también, por el estudio del funcionamiento de los grupos y otros recursos de apoyo social ante enfermedades y discapacidades crónicas. Por último, nuestra disciplina puede contribuir también a la dinamización de equipos de autoayuda y equipos de apoyo, al uso de las redes de apoyo social como estrategia de generación de bienestar psicológico y social, y a la utilización de criterios de calidad de vida en la consideración de la enfermedad (Rodríguez-Marín, Pastor y López Roig, 1993).

Pues bien, uno de los factores que con mayor interés ha sido estudiado, dentro y fuera de España, en relación con el proceso de la enfermedad en general y, por tanto, en relación con su impacto psicosocial en cualquiera

de sus tramos, es el *apoyo social*. La idea de que el apoyo social puede contribuir tanto a la salud física como a la mental tiene su origen en un conjunto de trabajos que en los años 70 y 80 se llevaron a cabo sobre las redes sociales, la desorganización social y las necesidades sociales (Cassel, 1976, etcétera), a partir de los cuales se hicieron varias hipótesis. La hipótesis original decía que el apoyo social proporciona una «amortiguación» frente a los acontecimientos vitales estresantes, pero no tiene ningún efecto independiente, en ausencia de acontecimientos estresantes (Dean y Lin, 1977). Pero las investigaciones llevadas a cabo poco después por Henderson sugirieron la posibilidad de un efecto directo e independiente sobre la salud mental y/o la salud física, tanto si se experimenta un acontecimiento estresante como si no se experimenta. Una tercera hipótesis afirmaba que el apoyo social tiene un efecto terapéutico después de la aparición de un trastorno particular, acortando el episodio y reduciendo los síntomas. En definitiva, los efectos protectores del apoyo social parecen demostrados para numerosos aspectos de diferentes enfermedades, incluyendo mortalidad, enfermedades psiquiátricas, suicidio, accidentes, recuperación de la enfermedad, y enfermedad crónica (véase una ampliación de esta temática en Ovejero, 1990c; Barrón, 1996; Barrón y Chacón, 1992; López-Roig y cols., 1993a, 1993b; Perles y Gómez, 1995 y sus posibilidades futuras en Ridder y Schreurs, 1996).

Para terminar este apartado, veamos dos ámbitos realmente cruciales en los que la aportación de la psicología social al campo de salud es de primer orden (Di Matteo, 1979; Morales, 1985; Ovejero, 1990b):

a) *Relaciones médico-paciente*: Cada vez más los pacientes esperan de sus médicos que les dediquen tiempo, que les presten atención y que se interesen por ellos como personas, es decir, les piden una mayor implicación humana en sus relaciones interpersonales con ellos. De ahí que no nos debiera extrañar el hecho constatado de que la insatisfacción con la medicina en los países desarrollados, es mayor hoy día en que los médicos tienen a su disposición la tecnología médica más poderosa que jamás haya existido. Y es que los médicos suelen ser seleccionados y formados en las Universidades exclusivamente en función de sus habilidades científicas y sin tener en cuenta sus habilidades interpersonales, tan necesarias para cumplir satisfactoriamente sus tareas. Además, ello se agrava por el hecho de que a menudo los médicos poseen una visión muy estrecha de lo que es «lo científico», como si estudiar los aspectos psicosociales de la enfermedad y de los enfermos no fuera científico. Por el contrario, al menos a mi modo de ver, lo que realmente no es científico es ignorar estos aspectos tan centrales en el enfermar humano. Pero no se trata solamente de que el profesional sanitario tenga en cuenta que el paciente es una persona y lo trate como tal, sino también que considere que las relaciones interpersonales son una parte constitutiva del proceso básico de curación. Por tanto, ignorar factores psicosociales como las relaciones y la comunicación entre

duda, un error científico, como se ha mostrado repetidamente. Así, por no poner sino un solo ejemplo, Egbert y sus colaboradores encontraron hace ya años que la comunicación y la buena relación afectiva entre el anestesista y el paciente tenía una gran importancia en la recuperación posoperatoria. Es más, son muchos los estudios que muestran que los pacientes desean ante todo una buena relación y una comunicación eficaz con sus médicos, lo que produce en ellos, cuando se dan, una gran satisfacción con los cuidados médicos que reciben, satisfacción que ayuda poderosamente a reducir la ansiedad y el estrés en el enfermo, reducción que, a su vez, sería uno de los más importantes mecanismos intermedios que explicaría la fuerte relación, a primera vista un tanto extraña, existente entre la relación interpersonal, la comunicación y la transmisión de afecto por un lado, y la mayor eficacia médica, por otro. En conclusión, podemos decir que la clase de relación que se establezca entre el médico y el enfermo va a ser central en numerosas variables muy relacionadas con la salud del paciente, y entre esas variables podemos destacar el grado de seguimiento de las instrucciones médicas. Es decir, que un médico que desee que su labor sea eficaz deberá, ante todo, preocuparse por establecer unas buenas relaciones con los pacientes, tratándoles como personas, preocupándose por sus problemas, atendiendo a sus necesidades psicosociales, ocupándose por conocer su contexto social, etc.

b) *Comunicación médico-paciente*: en este proceso de relación positiva con el paciente, un factor crucial va a ser precisamente la existencia de una buena comunicación. De hecho, se ha mostrado que el elemento central que, a juicio de los pacientes, diferencia una consulta médica «buena» o «mala» es precisamente la adecuada comunicación médico-paciente. Si a ello unimos el hecho de que se ha encontrado, por ejemplo por parte de Pendleton, que el 80 por 100 de las dificultades que surgen en las consultas médicas son dificultades de transmisión de información, constataremos la enorme importancia que hoy día tiene el que los médicos se preocupen por mantener una eficaz comunicación con sus enfermos.

En definitiva, en el proceso de curación de una enfermedad van a jugar un papel fundamental una serie de procesos psicosociales que tienen que ver particularmente con las relaciones interpersonales del enfermo, como son sus relaciones y comunicación con el médico, lo que aumentará la satisfacción del enfermo, con la consiguiente reducción de la ansiedad y el estrés, y la mayor obediencia y seguimiento de las instrucciones médicas. Todo ello, obviamente, aumentará la eficacia del tratamiento médico.

Psicología social y salud mental

«Podemos afirmar que los conceptos de salud y de enfermedad mental son tanto la expresión de problemas de tipo emocional, cognitivo y com-

portamental como realidades simbólicas, construidas cultural e históricamente en la propia interacción social. Las concepciones sobre la salud³⁴²

Anastasio Ovejero Bernal

mental varían según los enfoques teóricos y criterios de diagnóstico utilizados, las concepciones filosóficas, morales y psicológicas vigentes y los modelos médicos predominantes. El concepto de salud mental presenta una cierta ambigüedad en la medida en que dista de ser universalmente aceptado e incorpora en su definición aspectos valorativos. Como acabamos de señalar, varía según los autores y las distintas definiciones y modelos teóricos tanto psicológicos como sociológicos y médicos» (Álvaro y Páez, 1996, pág. 382). Reconociendo que la salud mental es, al menos en parte, una construcción social, simbólica e históricamente determinada, ésta puede ser vista desde cuatro perspectivas diferentes, aunque complementarias: como ausencia de malestar; como la manifestación de un bienestar subjetivo; como la exteriorización de una buena calidad de vida (por la importancia de este punto, véase una revisión reciente en Moreno y Ximénez, 1996) y, por último, como la presencia de un conjunto de atributos individuales positivos (véase una ampliación de estas perspectivas en Álvaro y Páez, 1996, págs. 383 y sigs.).

Entre las múltiples formas de intervención psicosocial en el ámbito de la salud mental está la modificación de los estilos de vida, lo que exige evaluar y transformar los contextos sociales y ambientales (familiar, urbano, laboral, etc.) implicados en su origen y mantenimiento (véase Fernández del Valle, 1996). Pero la intervención también puede darse en el nivel de las relaciones interpersonales: las interacciones que mantenemos con personas depresivas, por ejemplo, tienden a ser de rechazo o evitación, lo que refuerza aún más su sintomatología (véase Bas y Andrés, 1996). Modificar el tipo de interacción que mantienen las personas próximas a quienes tienen trastornos emocionales es algo importante para su salud mental, dado que estas estrategias son incompatibles con un modelo de intervención centrado en la persona.

De lo dicho en páginas anteriores se deduce que las formas de enfrentarse a situaciones estresantes y a la propia situación de deterioro de la salud mental dependen de características individuales. Ciertos sesgos cognitivos, déficit en habilidades sociales y estrategias de afrontamiento no adaptativas, aunque pueden tener un origen social, difieren de unas personas a otras y para su resolución es necesario una ayuda personalizada. Una de las funciones de los centros de salud mental integrados por equipos multidisciplinarios formados por sociólogos, psicólogos y psiquiatras, debería ser precisamente ésta (Álvaro y Páez, 1996, pág. 402).

Así, por ejemplo, en el caso de personas con depresión y con alteraciones cognitivas caracterizadas por distorsiones en el procesamiento de la información recibida del medio, o pensamientos negativos recurrentes, la ayuda terapéutica debe ir orientada a la reestructuración cognitiva. Igualmente, el entrenamiento de las habilidades sociales (véase Caballo, 1991;

Gil, León y Jarana, 1992) puede ser de utilidad en aquellos casos en que la conducta emitida por la persona no es la adecuada para reducir el estrés derivado de acontecimientos vitales negativos (Bas y Andrés, 1996). Y es Psicología social de la salud 343

que, según esta perspectiva, una consecuencia de trastornos como la depresión es la reducción de las habilidades sociales, tanto en la emisión de conductas personales como en las relaciones interpersonales.

Otros campos de la salud en los que la contribución de la psicología social es indiscutiblemente eficaz es el de los estilos de vida, las actitudes hacia los servicios de la salud, la psicología comunitaria, la política sanitaria, etc. (Barriga y cols., 1990; Kaplan, 1995; De León y cols., 1005).

Conclusión

Como hemos visto, pues, y dado que en los seres humanos tanto la salud como la enfermedad son fenómenos esencialmente psicosociales, la psicología social se convierte en una aproximación absolutamente ineludible a estos ámbitos. Como escribe Rodríguez Marín (1995, pág. 11), la psicología social es un marco conceptual y metodológico de aplicación sumamente útil en el análisis de los comportamientos de salud y enfermedad, que son, a su vez, centrales en la comprensión de los problemas individuales y colectivos en el campo de la salud. Y con ello nos referimos tanto a la salud física como a la salud mental. De ahí la pertinencia con la que tanto los médicos como los psicólogos clínicos deberían aproximarse a la psicología social para, cuando menos, completar su formación como profesionales de la salud. Y es que existen algunas variables u procesos psicosociales, como las relaciones interpersonales, la pertenencia grupal, las dimensiones organizacionales de los centros sanitarios, etc. (véase Ovejero, 1987c), que con frecuencia pueden llegar incluso a ser más importantes en el enfermar humano que los propios procesos biológicos.

This page intentionally left blank

Capítulo XXIV

Ambiente físico y conducta social: psicología ambiental y ecología

Introducción

La estrecha relación existente entre psicología social y psicología ambiental estriba, como sostienen Corraliza y Gilmartín (1996), en la indisolubilidad de la unidad entre la experiencia social y la experiencia espacial. La experiencia humana es, en gran medida, el lugar en la que ocurre: toda actividad humana tiene un *locus*. No olvidemos que el ambiente físico es una parte importante del contexto en que nos desarrollamos y actuamos, de tal forma que una parte de nuestra conducta y hasta de nosotros mismos depende, al menos en parte, de él (véase Jiménez Burillo, 1981b). Pues bien, la psicología ambiental es la disciplina que estudia las relaciones de los sujetos humanos con su ambiente. Pero no sólo estudia la influencia que el ambiente tiene sobre las personas, también la que ejercen las personas sobre el ambiente, sobre todo como consecuencia de la enorme preocupación que están suscitando desde hace unos años los efectos dramáticos de tal influencia (contaminación ambiental, deforestación galopante, posible cambio climático, eliminación de especies animales, etc.) (véase Attfield, 1994; Hernández y cols., 1994; etc.). En consecuencia, la psicología ambiental también pretende fomentar la responsabilidad ambiental en campos como el reciclaje, el ahorro de energía, etc. «En definitiva, estamos hablando de una disciplina en la que se define su objeto de estudio como el análisis de los fenómenos ligados a la actividad humana en tanto en cuanto se desarrolla en un contexto ambiental determinado» (Hernández, 1997, pág. 6). Por tanto, esta disciplina se orienta hacia el análisis de los problemas generados por la interacción con el medio (Pol, 1993), pero no se dedica sólo al estudio de problemas, sino que también ha propuesto

soluciones, principalmente en el ámbito del ambiente construido. En efecto, «otro aspecto en el que la investigación e intervención ha puesto de manifiesto la interdependencia entre persona y entorno, lo constituye la evidencia de cómo las condiciones estructurales (diseño, tamaño, organizaciones) y la distribución espacial pueden ser utilizados para promover los comportamientos deseados» (Hernández, 1997, pág. 8). La psicología ambiental, que hunde sus raíces en los movimientos norteamericanos ecologista y hippy de los años 60,

estudia el comportamiento social precisamente teniendo en cuenta este aspecto para el desarrollo de la actividad de la persona humana; la interacción con el ambiente en su conjunto, o con una parte del mismo, es crucial en la génesis y en la explicación del comportamiento social. Es difícil imaginar, por ejemplo, contenidos de la identidad social sin referencia al escenario, al marco que describe el «territorio» del grupo de ocupantes. En efecto, una parte decisiva de nuestra identidad se conforma en base a la interacción que establecemos con los lugares que creamos y habitamos (Corraliza y Gilmartín, 1996, pág. 410).

Un buen ejemplo de esto está en los estudios sobre satisfacción residencial que, con una gran cantidad de datos, subrayan la imposibilidad de disociar las variables del «barrio», descriptivas del entorno físico (véase Amérigo, 1995). Tal vez los lugares son insignificantes sin el uso que de ellos hagan las personas, pero también es cierto que es inimaginable la experiencia social completamente disociada de la experiencia ambiental. Y aquí se nos plantea ya un primer problema: hasta qué punto el ambiente es el *lugar* donde se realiza el comportamiento o incluso *determina* ese comportamiento: ¿somos nosotros quienes construimos nuestro ambiente o, más bien, nuestro ambiente el que nos construye a nosotros? «Una y otra perspectiva, ilustran los dos enfoques básicos presentes en el sustrato del ámbito de la psicología ambiental: el análisis del ambiente como variable dependiente (fruto de la actividad humana y ámbito de la misma), o el análisis del ambiente como variable independiente (determinante de la actividad humana, y escenario de la misma)» (Corraliza y Gilmartín, 1996, pág. 411).

Psicología ambiental y problemas medioambientales: psicoecología

El interés y los dominios de la psicología ambiental se centran principalmente en tres aspectos relativamente relacionados entre sí (Corraliza y Gilmartín, 1996, pág. 420): el estudio del medio construido y sus implicaciones para el comportamiento humano, el desarrollo de modelos explicativos de los fenómenos de interacción del individuo y del espacio, y el estudio de aspectos específicos (dimensiones moleculares) del ambiente sobre el comportamiento humano, tales como los trabajos sobre los efectos del ruido, las variaciones climáticas o la calidad del aire. A ellos habría que añadir otro, relacionado con lo que podríamos llamar una *psicología ecológica*-Ambiente físico y conducta social:... 347

gista. En efecto, en los años 80 la gravedad y preocupación social por los problemas medioambientales, así como los límites de las soluciones tecnológicas a los mismos, han permitido ver con claridad la pertinencia de una «psicología ambiental *verde*» (Pol, 1993). Así, la revisión de Sundstrom y colaboradores (1996b) ya incluye trabajos relacionados con campos que reflejan la proximidad a los problemas ambientales (el estudio de las actitudes ambientales, la gestión de espacios protegidos, la evaluación de programas de ahorro de recursos naturales, etc.). Es más, las contribuciones al *VI Congreso Nacional de Psicología Ambiental* que tuvo lugar en 1994 en Tenerife (véase Hernández, Martínez y Suárez, 1994) muestran la progresiva incorporación de psicólogos a la investigación e intervención en los problemas medioambientales. De ahí el enorme interés que tendría incluir aquí un análisis serio y profundo de lo que significa el ecologismo así como de sus perspectivas futuras, cosa que no podemos hacer ya que ello nos obligaría a alargar en exceso este capítulo. Baste decir que no hay un solo pensamiento ecologista, sino muchos, desde lo que podríamos denominar un ecofascismo a aquel que enlaza con el socialismo mal llamado utópico y las corrientes supervivientes del anarquismo.

Pues bien, los psicólogos y los psicólogos sociales tienen muchas cosas que aportar a la solución de uno de los principales problemas que hoy día acucian a la humanidad: el problema medioambiental (contaminación, derroche y escasez de recursos fundamentales como el agua, la energía, los alimentos, etc.). Más en concreto,

el agotamiento de algunos recursos naturales finitos, el impacto sobre los ciclos del agua o del aire, la pérdida de biodiversidad, la desaparición de paisajes y ecosistemas singulares, la deforestación y la desertización o problemas ambientales globales como el efecto invernadero, la lluvia ácida o la pérdida de la capa de ozono, son elementos constitutivos del escenario de la crisis ambiental actual, que no tienen un origen natural, ni tampoco dependen del azar. Son fenómenos claramente originados por el hombre y por sus formas de relación con el medio que la cultura ha ido creando a lo largo de los tiempos (Castro, 1997, pág. 39).

Por consiguiente, es el hombre quien debe cambiar tanto su conducta como su relación con el medio de cara a solucionar tales problemas y en esta tarea la aportación de la psicología ambiental es realmente inestimable.

En definitiva, como vemos y como señala Dunlop (1993), el hecho de que el ambiente natural sea, al menos tal y como hoy lo conocemos, el resultado de ambiciones humanas, deseos, actuaciones y actitudes significa que está en nuestras manos mejorar su situación. De hecho, ya hace unos años que se viene insistiendo en psicología ambiental en que gran parte de los problemas ambientales tienen soluciones conductuales (véase un estudio concreto reciente en Hernández y cols., 1997), lo que no sólo justifica, sino que hasta exige, la intervención del psicólogo y, más aún si cabe, la del psicólogo social (sobre la cobertura legal del psicólogo ambiental, véase Moreno, 1997). Es más, como señala Corraliza (1997), si hay algo que uni-

fica, más allá de las desdibujadas diferencias ideológicas en el momento presente, es la preocupación social, ampliamente extendida, por los problemas ambientales. Es en este punto en el que resulta pertinente la demanda de contribuciones de los psicólogos que se sitúen en el punto intermedio entre la imposición de soluciones tecnológicas y económicas y el mero voluntarismo de muchas de las propuestas políticas. Corraliza y Gilmartín nos muestran un buen ejemplo de la carencia de este eslabón intermedio al referirse a las tensiones sociales que se producen cada vez que en países desarrollados se propone la declaración de un espacio como espacio protegido. Ni los razonamientos técnicos o ecológicos ni el voluntarismo político, añaden estos autores, son suficientes para explicar las reacciones de la misma población que, en las encuestas, manifiestan la urgencia y prioridad de la protección del medio ambiente (véase la perspectiva de una «economía verde» en Jacobs, 1996).

El mayor agresor ambiental de nuestro tiempo: el coche

Sin embargo, y a pesar de lo dicho, curiosamente apenas hablan los psicólogos ambientales de la que tal vez es la más preocupante fuente de ataques al medio ambiente en nuestra sociedad: la utilización masiva e indiscriminada del coche. Ya en 1968 publicó Alfred Sauvy un importante ensayo en el que llevaba ante el tribunal de la razón las sinrazones y costes originados por la generalización del uso del automóvil en sociedades tan densamente pobladas y urbanizadas como las nuestras. Y hacía este razonamiento: Todo el mundo «se cree en el derecho de ocupar gratuitamente entre 8 y 9 metros cuadrados de suelo urbano para aparcar su coche a la puerta de su casa. E, ingenuamente, pretende encontrar estos 8 ó 9 metros no sólo en su calle, sino a la puerta de la oficina, del teatro... o del estadio y ello a las mismas horas que la mayoría de la gente». Constatando que el pago de aparcamientos, impuestos, multas y peajes no alcanza a retribuir más que una parte ínfima del valor del suelo que el automóvil invade, Sauvy concluye que «ningún otro objeto disfruta de un privilegio, a la vez tan desmesurado y tan poco reconocido, como el automóvil». Este privilegio ha originado una competencia económica desigual, al sesgar sistemáticamente el cálculo monetario en favor del automóvil y de la carretera frente a otros sistemas de transporte, como el ferrocarril o el tranvía.

Más en concreto, Pilar Vega (1994, pág. 55) resume con claridad gran parte de los efectos negativos de la utilización masiva del vehículo personal y de otros medios de transporte por carretera en perjuicio del ferrocarril:

a) La carretera y el automóvil generan, como todo el mundo conoce, una inquietante *sinistralidad*. Así, en 1992 se registraron 129.949 accidentes, de los que al menos 7.818 fueron fallecimientos y el resto heridos de mayor o menor consideración, provocando consecuencias sociales irreparables y gastos económicos adicionales al conjunto de la sociedad (pérdidas de tra-

tos sanitarios, colapso del sistema judicial, etc.); *b*) el transporte por carretera es extraordinariamente *derrochador de energía* de carácter no renovable, suponiendo el 39,9 por 100 del consumo final de energía. Por tanto es uno de los sectores que más colaboran en la contaminación atmosférica. Durante 1990 el transporte participó en un 30 por 100 del total de las emisiones de CO₂, y es el modo viario el que emite a la atmósfera mayores cantidades de este gas de invernadero, representando un 79 por 100 del total. Igualmente, la carretera colabora a aumentar las emisiones de plomo, óxidos de nitrógeno y de azufre; y *c*) otro efecto negativo es la *contaminación acústica*. El tráfico rodado es una de las principales causas del ruido no sólo en las ciudades, sino también en las zonas afectadas por desplazamientos interurbanos. Ambas formas de contaminación afectan a la población en grados distintos; la atmósfera puede dar lugar a problemas respiratorios, cánceres, etc., a lo que se unen las repercusiones globales de carácter indeterminado: modificación del clima, efecto invernadero, etc. El ruido tiene consecuencias en el desarrollo de la vida diaria: estrés, disminución del rendimiento, perturbaciones del sueño, etc.

A todo ello debemos añadir otro inconveniente del coche, en este caso para quien lo utiliza: su velocidad *real* es mucho menor que su velocidad *aparente*. Así, hace unos años argumentaba demoledoramente Iván Ilich (1974):

El varón americano típico consagra más de 1.500 horas por año a su automóvil: sentado dentro de él, en marcha o parado, trabajando para pagarlo, para pagar la gasolina, los neumáticos, los peajes, los seguros, las infracciones y los impuestos para la construcción de las carreteras y los aparcamientos. Le consagra cuatro horas al día en las que se sirve de él o trabaja para él. Sin contar con el tiempo que pasa en el hospital, en el tribunal, en el taller o viendo publicidad automovilística ante el televisor... Estas 1.500 horas anuales le sirven para recorrer 10.000 kilómetros, es decir, 6 kilómetros por hora. Exactamente la misma velocidad que alcanzan los hombres en los países que no tienen industria del transporte. Con la salvedad de que el americano medio destina a la circulación la cuarta parte del tiempo social disponible, mientras que en las sociedades no motorizadas se destina a este fin sólo entre el 3 y el 8 por 100 (véase también Dupuy y Robert, 1979).

Además, como dicen Naredo y Sánchez (1994, pág. 87), la pérdida de eficiencia o rendimiento del automóvil que se observa a medida que se generaliza su uso se traduce en una paradoja económica digna de mención: a partir de un cierto nivel, cuanto más gastan los ciudadanos en automóviles para transportarse, peor servicio les dispensa este medio, hasta el punto de que pueden tardar mucho más en los desplazamientos de lo que tardaban antes de utilizarlos. Esta paradoja fue analizada hace ya más de veinticinco años por Mishan (1971), con este razonamiento de tres fases: Fase I: el individuo A utiliza diariamente el autobús que le lleva al centro de la ciudad en diez minutos. Fase II: el individuo A se compra

las proyecta en el futuro) espera que le lleve al centro de la ciudad en la mitad de tiempo, es decir, en cinco minutos. Fase III: al cabo de dos o tres años, un gran número de individuos siguen el ejemplo de A, con lo que el incremento del número de coches es tal que A necesita veinte minutos para llegar a su trabajo. Entonces se da cuenta de que estaba en mejor situación en la Fase I, pero ya no tiene abierta esa posibilidad, puesto que la congestión del tráfico es tal que necesitaría cuarenta minutos para llegar a su oficina si cogiera el autobús. Además, puesto que ha habido que compensar a los conductores y pagar los costes adicionales que para el autobús supone la congestión, se ha producido una subida de tarifas.

Si todo esto es así, entonces, ¿por qué se sigue utilizando el coche de la forma en que se hace? Preguntémoslo con Xavier Bermúdez (1994, pág. 77), ¿qué habéis encontrado la mayoría de vosotros en este artificio siniestro, el automóvil, para aceptarlo y defenderlo con tanto fervor? ¿Qué cualidades secretas reúne la vaca sagrada de Occidente para que en ella coincidan la voluntad del Poder —político y económico— y la de la gran mayoría de sus súbditos? ¿Cómo un trasto tan caro, tan inútil, tan aburrido y tan destructivo ha podido tener tanta aceptación? Existen fundamentalmente cuatro variables que, juntas, pueden ayudarnos a entender la actual situación:

a) Con frecuencia quienes utilizan el coche particular argumentan que lo hacen porque los transportes públicos son escasos, malos y poco eficientes y porque, además, el tren no llega a todos los sitios y, donde llega, no llega en buenas condiciones. Sin embargo, creo que además de una causa, ésta es también una consecuencia: como todos van en su coche, los transportes públicos se hacen obsoletos y más escasos, e incluso a veces desaparecen por falta de demanda. En todo caso, la razón básica es que el capitalismo está en gran medida montado sobre el negocio del petróleo y el coche, de tal forma que al gran capital lo que le interesa es que se fomente el coche, sea como sea, sin tener en cuenta para nada los efectos que pueda tener.

b) Pero lo anterior es a todas luces insuficiente. El estado actual de las cosas no se entendería sin las fuertes necesidades que el hombre y la mujer actuales tienen de *desplazarse* incesantemente, necesidades artificialmente creadas, pero que han prendido fuertemente en la gente probablemente a causa, al menos en parte, de la fuerte alienación ciudadana. Ya Unamuno decía que buena parte de los que viajan no lo hacen para ir a sitios nuevos sino para huir de donde se está, de la monotonía y el tedioso aburrimiento cotidiano. Además, tampoco podemos olvidar la influencia de la publicidad, tanto la directa como sobre todo la indirecta, en este ámbito.

c) Pero el enorme éxito del coche no se entendería cabalmente sin otra variable claramente psicosocial: el *prestigio* que aún conlleva el coche, sobre todo algunos tipos y modelos. Para comprobarlo, basta con examinar la publicidad de coches, particularmente la televisiva (sobre publicidad y *marketing*, véase Munné, 1993b). Como nos recuerda Bermúdez, en sus

inicios el automóvil era un distintivo de los que pertenecían a la cresta social (cresta de gallo, claro), y poco a poco se fue extendiendo convirtiéndose en un símbolo de estatus social. Ambiente físico y conducta social:...

351

dose en bandera de aquellos que, a caro precio, quisieron también gallear posición, Ser Alguien. No olvidemos que el consumo del automóvil estuvo reservado inicialmente a aquellas clases sociales que no estaban obligadas a trabajar para conseguirlo. De hecho, se trataba de un consumo patentemente ostentatorio de grupos minoritarios. Por ejemplo, al principio los anuncios de la marca Cadillac que aparecían en la revista *Blanco y Negro* durante los años 20, ofrecían el coche como signo de prestigio social presentando incluso una pequeña lista de propietarios, casi todos con título nobiliario.

d) Finalmente, entenderemos mejor este fenómeno si recordamos, con García Calvo (1994, pág. 45), que la fuerza del Automóvil Personal consistía en que incorporaba en su misma estructura el ideal democrático, es decir, el tipo de engaño necesario para la forma de dominio más perfecta: no podía ser que fuera el tren por su camino fijo y que las gentes se montaran en él según les conviniera y aprovechando sus rutas y sus horarios, sino que hacía falta que, por el contrario, cada uno fuera, por su medio propio, adonde quisiera ir y a la hora que deseara, puesto que se partía del dogma de que cada uno sabía adónde quería ir y a qué hora. Sin embargo, como con harta frecuencia lo podemos constatar, el resultado es que hoy, en su pleno desarrollo, el ideal democrático se ha hecho añicos: todos van más o menos a los mismos sitios y, además, a la misma hora, eso sí, cada uno por su cuenta y en su propio coche, con los efectos perversos que todos conocemos. En suma, «la industria automovilística y el automóvil nos han vencido una y otra vez porque son el soporte, el símbolo y el flujo esencial del sistema tecnoeconómico industrial y de mercado. El automóvil proporciona una falsa sensación de ubicuidad, de autonomía, autosuficiencia y poder» (Gaviria (1994, pág. 110), hasta tal punto que con la generalización del automóvil, añade Gaviria, quienes no tienen carné de conducir son ciudadanos en situación de exclusión social, como mínimo raros, y cualquier día sospechosos de no ser del todo humanos.

Ámbito de actuación del psicólogo ambiental

El ámbito de actuación de la psicología ambiental se está ampliando cada vez más. Así, en la reciente revisión de Sundstrom y colaboradores (1996b) los contenidos incluidos van más allá de las etiquetas genéricas tradicionales (mapas cognitivos, percepción ambiental, etc.), destacando la expresión *influencias ambientales de la comunidad*, donde se incluyen referencias a temas muy variados, desde el análisis de los estresores ambientales hasta el análisis ambiental de los delitos o las actitudes ambientales. Estos autores destacan cuatro características de la investigación reciente en psicología ambiental: la primera se refiere al hecho de que la mayor parte

de las investigaciones se han realizado en contextos naturales; la segunda, la existencia de una cierta cantidad de investigación que constituye una réplica o un desarrollo de trabajos exploratorios; la tercera la constituyen la352

Anastasio Ovejero Bernal

diversidad de métodos, escenarios y poblaciones objeto de estudio; y, por último, la investigación en psicología ambiental se desarrolla cada vez en mayor medida en un contexto de trabajo multidisciplinar (véase en Pol, 1997, un interesante análisis del desarrollo profesional de la psicología ambiental). Relacionado con todo ello, Corraliza y Gilmartín proponen estos campos de intervención ambiental del psicólogo (1996, págs. 423-425): 1) Problemas relacionados con la estética ambiental y la calidad escénica de los lugares naturales; 2) Problemas relacionados con la gestión y uso de espacios naturales, que afectan tanto a la determinación de espacios protegidos como al control de acceso; 3) Problemas relacionados con la calidad ambiental y los procesos de degradación medioambiental (contaminación, incendios, etc.) con especial referencia a las dimensiones psicológicas y sociales de la evaluación de impacto ambiental; 4) Las conductas proambientales (conducta ecológica responsable), con especial referencia al uso y modificación del consumo de recursos naturales, tales como el agua, la energía, etc.; y 5) Aspectos relacionados con la educación ambiental.

Más específicamente, en cuanto a la contribución del psicólogo a la conservación y mejora del entorno, la intervención ambiental consta básicamente de dos áreas. En primer lugar, la conservación de los recursos naturales, donde el psicólogo puede ser útil en campos como los intentos de reducir el despilfarro, la preservación de espacios naturales singulares, la reducción de riesgos y accidentes naturales, la conservación de recursos imprescindibles como el agua, etc. En segundo lugar, las acciones de mejora de la calidad ambiental, ámbito este con una mayor tradición, ya que las situaciones de degradación del entorno tienen un gran impacto sobre la vida de las personas, tanto sobre su salud física y psíquica, como interviniendo en los procesos de interacción social. Así, se plantean importantes retos en relación a problemas como la contaminación acústica, la polución atmosférica, el vertido a ríos y mares, o el depósito incontrolado de residuos contaminantes (véase una ampliación en Castro, 1997). Ahora bien, en éste, como en otros campos de intervención psicosocial, se hace necesaria una evaluación adecuada (véase García Mira, 1997; García Mira, Sabucedo y Arce, 1996).

Conclusión

Como hemos visto, el campo de estudio de la psicología ambiental es enormemente variado y los ámbitos de aplicación, múltiples, desde la ergonomía (relación entre el hombre y la máquina y sus efectos), hasta la conducta ambientalmente responsable (psicología ecologista), pasando por el diseño adecuado de espacios construidos (escuelas, hospitales, museos, cárceles, etc.) e incluso la planificación de macroespacios, como las ciudades.

En todos estos ámbitos los psicólogos sociales tienen mucho que decir: cambio de actitudes ambientales, influencia del grupo y de las normas sociales en la interacción con el medio, etc. En todo caso, la psicología ambiental necesita trabajar interdisciplinariamente y en escenarios naturales Ambiente físico y conducta social:... 353

(Íñiguez y Vivas, 1997). Pero todo ello no está desligado de nuestra ideología y del tipo de sociedad que pretendemos para nosotros y, sobre todo, para nuestros hijos y nietos. Así, sólo desde el punto de vista ideológicamente más profundo podemos entender la satisfacción y autocomplacencia con que, particularmente a través de la utilización desenfrenada del coche, destruimos el ambiente y despilfarramos la energía. ¿Qué ocurrirá cuando países como la India y la China se incorporen, con el mismo derecho que nosotros, a los niveles de derroche y de utilización del coche que tenemos en Occidente?

This page intentionally left blank