

S. AGUT NIETO
A. PORTELA PRUAÑO

PSICOLOGÍA SOCIAL Y DE LAS ORGANIZACIONES



SONIA AGUT NIETO
ANTONIO PORTELA PRUAÑO

PSICOLOGÍA SOCIAL Y DE LAS ORGANIZACIONES

ISBN 84-8425-368-6



9 788484 253686

<http://www.diegomarín.com>
e-mail: gonzalezpalencia@diegomarin.com



ICE



**PSICOLOGÍA SOCIAL Y DE LAS
ORGANIZACIONES**

Dra. Sonia Agut Nieto
Dpto. de Psiquiatría y Psicología Social
Dr. Antonio Portela Pruaño
Dpto. de Didáctica y Organización Escolar

Universidad de Murcia

**PSICOLOGÍA SOCIAL Y DE LAS
ORGANIZACIONES**



2004

ÍNDICE

CAPÍTULO 1. INTRODUCCIÓN A LA PSICOLOGÍA SOCIAL	1
1. Objetivos generales del capítulo	1
2. Contenidos básicos	2
2.1. <i>¿Qué es la Psicología? Metas</i>	2
2.2. <i>Áreas de especialización de la Psicología moderna</i>	4
2.2.1. <i>Psicología básica</i>	
2.2.2. <i>Psicología aplicada</i>	
2.3. <i>¿Qué sabemos del comportamiento de las personas?</i>	8
2.4. <i>Psicología social: qué es, principios básicos y aplicaciones</i>	9
2.5. <i>El sentido de enseñar Psicología social en la Diplomatura de Educación social</i>	11
3. Ejercicios prácticos	13
4. Actividades de aplicación al ámbito de la educación social	16
5. Términos clave	16
6. Bibliografía básica y complementaria	17
CAPÍTULO 2. PERCEPCIÓN DE PERSONAS	18
1. Objetivos generales del capítulo	18
2. Contenidos básicos	19
2.1. <i>Cognición social</i>	19
2.2. <i>¿Qué es la percepción de personas?</i>	20
2.3. <i>Similitudes y diferencias entre la percepción de personas y la percepción de objetos</i>	21
2.4. <i>Tipos de percepción de personas</i>	22
2.4.1. <i>Formación de impresiones</i>	
2.4.2. <i>Percepción de la personalidad</i>	
2.5. <i>Factores que influyen en la percepción de personas</i>	25
2.5.1. <i>Factores asociados al perceptor</i>	
2.5.2. <i>Variables asociadas a la persona percibida</i>	
2.5.3. <i>Factores relativos al contenido de la percepción</i>	
3. Ejercicios prácticos	28
4. Actividades de aplicación al ámbito de la educación social	30
5. Términos clave	32
6. Bibliografía básica y complementaria	33
CAPÍTULO 3. ATRIBUCIÓN CAUSAL	34
1. Objetivos generales del capítulo	34
2. Contenidos básicos	35
2.1. <i>¿Qué es la atribución causal?</i>	35
2.2. <i>Tipologías</i>	36
2.3. <i>Teorías de la atribución causal</i>	37
2.3.1. <i>El análisis ingenuo de la acción de Heider</i>	
2.3.2. <i>El modelo de Weiner</i>	
2.3.3. <i>La teoría de las inferencias correspondientes de Jones y Davis</i>	
2.3.4. <i>El modelo de covariación de Kelley</i>	

Primera edición, 2004

Quedan rigurosamente prohibidas, sin la autorización escrita de los titulares del *Copyright*, bajo las sanciones establecidas en las leyes, la reproducción parcial o total de esta obra por cualquier medio o procedimiento, comprendidos la reprografía y el tratamiento informático, y la distribución de ejemplares de ella mediante alquiler o préstamo públicos.

© Sonia Agut Nieto
Antonio Portela Pruaño

© DM
Colección Texto-Guía
ICE - Universidad de Murcia

I.S.B.N.: 84-8425-368-6
D.L.: MU-1257-2004

Edición a cargo de: Diego Marín Librero-Editor
Merced, 25. 30001-Murcia
Tfnos. 968 24 28 29 / 968 23 75 78

2.4. Sesgos y errores de atribución	41
2.4.1. Error fundamental de atribución	
2.4.2. Sesgo actor-observador	
2.4.3. Ilusión de dominio	
2.4.4. Sesgo del autocumplimiento	
3. Ejercicios prácticos	43
4. Actividades de aplicación al ámbito de la educación social	44
5. Términos clave	46
6. Bibliografía básica y complementaria	46
CAPÍTULO 4. ACTITUDES I. NATURALEZA Y FORMACIÓN	48
1. Objetivos generales del capítulo	48
2. Contenidos básicos	49
2.1. ¿Qué es una actitud?	49
2.2. ¿Cómo surgen las actitudes?	51
2.2.1. Antecedentes cognitivos	
2.2.2. Antecedentes afectivos	
2.2.3. Antecedentes conductuales	
2.2.4. Factores biológicos en la formación de actitudes	
2.3. La actitud y sus respuestas	54
2.3.1. Respuestas cognitivas	
2.3.2. Respuestas afectivas	
2.3.3. Respuestas conativo-conductuales	
2.3.4. Relación entre los tres tipos de respuestas	
2.4. Algunas características estructurales de las actitudes	56
2.5. Funciones de las actitudes ¿Por qué tenemos actitudes?	57
2.6. Medición de las actitudes	59
2.6.1. Medidas directas	
2.6.2. Medidas indirectas	
3. Ejercicios prácticos	62
4. Actividades de aplicación al ámbito de la educación social	63
5. Términos clave	64
6. Bibliografía básica y complementaria	65
CAPÍTULO 5. ACTITUDES II. RELACIÓN ACTITUD-CONDUCTA. CAMBIO DE ACTITUDES	66
1. Objetivos generales del capítulo	66
2. Contenidos básicos	67
2.1. Relación entre la actitud y la conducta posterior	67
2.1.1. ¿Cuándo?	
2.1.2. ¿Cómo?	
2.2. Cambio de actitudes. Persuasión	72
2.2.1. Enfoque tradicional	
2.2.2. Enfoque cognitivo	
2.2.3. Resistencia a la persuasión	
2.3. Disonancia cognitiva	76
3. Ejercicios prácticos	77
4. Actividades de aplicación al ámbito de la educación social	78

5. Términos clave	79
6. Bibliografía básica y complementaria	80
CAPÍTULO 6. ESTEREOTIPOS, PREJUICIOS Y DISCRIMINACIÓN	81
1. Objetivos generales del capítulo	81
2. Contenidos básicos	82
2.1. Prejuicios	82
2.1.1. ¿Qué es el prejuicio?	
2.1.2. ¿Cuáles son las causas de los prejuicios?	
2.2. Estereotipos	86
2.2.1. ¿Qué son?	
2.2.2. Funciones de los estereotipos	
2.2.3. ¿Cómo se forman y se mantienen?	
2.3. Discriminación	91
2.3.1. ¿Qué es la discriminación?	
2.3.2. Tipos de discriminación	
2.4. Relación entre el estereotipo, el prejuicio y la discriminación	93
2.5. Cambio de los estereotipos: para reducir el prejuicio y eliminar la discriminación	94
3. Ejercicios prácticos	95
4. Actividades de aplicación al ámbito de la educación social	96
5. Términos clave	97
6. Bibliografía básica y complementaria	98
CAPÍTULO 7. LA COMUNICACIÓN INTERPERSONAL	99
1. Objetivos generales del capítulo	99
2. Contenidos básicos	100
2.1. Qué es la comunicación interpersonal	100
2.1.1. Concepto de comunicación interpersonal	
2.1.2. Proceso de comunicación interpersonal	
2.2. Objetivos de la comunicación interpersonal	102
2.3. Canales de comunicación interpersonal	103
2.3.1. Canal verbal	
2.3.2. Canal no verbal	
2.4. Factores que favorecen la comunicación	109
2.5. Filtros de la comunicación	111
3. Ejercicios prácticos	112
4. Actividades de aplicación al ámbito de la educación social	114
5. Términos clave	116
6. Bibliografía básica y complementaria	117
CAPÍTULO 8. GRUPOS Y PROCESOS GRUPALES	118
1. Objetivos generales del capítulo	118
2. Contenidos básicos	119
2.1. Concepto de grupo	119
2.2. Cómo funcionan los grupos	121
2.2.1. Estatus	

2.2.2. Roles	
2.2.3. Normas	
2.2.4. Cohesión	
2.3. <i>Procesos de influencia social</i>	127
2.4. <i>Grupos y desempeño de tareas</i>	129
2.5. <i>Toma de decisiones en grupo</i>	130
2.6. <i>Relaciones entre grupos</i>	131
3. Ejercicios prácticos	132
4. Actividades de aplicación al ámbito de la educación social	135
5. Términos clave	136
6. Bibliografía básica y complementaria	136
CAPÍTULO 9. ORGANIZACIÓN Y GESTIÓN DE CENTROS EDUCATIVOS	137
1. Objetivos generales del capítulo	137
2. Contenidos básicos	138
2.1. <i>Definir las organizaciones</i>	138
2.2. <i>Organizaciones: caracteres básicos</i>	140
a) La organización persigue fines	
b) La organización lleva a cabo tareas y acciones	
c) La organización tiene carácter social	
d) La organización es un 'sistema'	
e) La organización está basada en la jerarquía de autoridad	
2.3. <i>Organizaciones formales</i>	146
3. Ejercicios prácticos	148
4. Actividades de aplicación al ámbito de la educación social	149
5. Bibliografía básica y complementaria	152
CAPÍTULO 10. LA ORGANIZACIÓN COMO SISTEMA SOCIAL	153
1. Objetivos generales del capítulo	153
2. Contenidos básicos	154
2.1. <i>Contextualización: el interés por las relaciones interpersonales en la teoría de la organización</i>	154
2.2. <i>La organización como sistema social</i>	155
2.2.1. Noción	
2.2.2. Elementos	
2.3. <i>Individuos y grupos como componentes básicos</i>	158
2.3.1. Relevancia de los individuos en la organización	
2.3.2. Relaciones sociales en la organización	
2.3.3. La organización como grupo	
2.3.4. Grupos en la organización: agrupamientos formales y grupos informales	
2.4. <i>Estructura</i>	162
2.5. <i>Metas</i>	163
3. Ejercicios prácticos	165
4. Actividades de aplicación al ámbito de la educación social	165
5. Bibliografía básica y complementaria	168

CAPÍTULO 11. ORGANIZACIONES ESCOLARES	169
1. Objetivos generales del capítulo	169
2. Contenidos básicos	170
2.1. <i>Organizaciones escolares: consideraciones preliminares</i>	170
2.1.1. Problemas asociados a la definición de 'escuela'	
2.1.2. Definiciones	
2.1.3. Caracteres básicos	
2.2. <i>Funciones de la escuela</i>	173
2.2.1. Funciones organizativas	
2.2.2. La escuela y sus funciones	
3. Ejercicios prácticos	176
4. Actividades de aplicación al ámbito de la educación social	176
5. Bibliografía básica y complementaria	179
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	180

CAPÍTULO 1
INTRODUCCIÓN A LA PSICOLOGÍA SOCIAL
Sonia Agut

1. OBJETIVOS GENERALES DEL CAPÍTULO

2. CONTENIDOS BÁSICOS

2.1. ¿Qué es la Psicología? Metas

2.2. Áreas de especialización de la Psicología moderna

2.2.1. Psicología básica

2.2.2. Psicología aplicada

2.3. ¿Qué sabemos del comportamiento de las personas?

2.4. Psicología social: qué es, principios básicos y aplicaciones

2.5. El sentido de enseñar Psicología social en la Diplomatura de Educación social

3. EJERCICIOS PRÁCTICOS

4. ACTIVIDADES DE APLICACIÓN AL ÁMBITO DE LA EDUCACIÓN SOCIAL

5. TÉRMINOS CLAVE

6. BIBLIOGRAFÍA BÁSICA Y COMPLEMENTARIA

1. OBJETIVOS GENERALES DEL CAPÍTULO

a. Estudiar qué es la Psicología, cuáles son sus metas y sus diferentes áreas de especialización en la actualidad.

b. Comprender que la Psicología es una ciencia y que, por tanto, no es palabrería, ni sentido común.

c. Repasar los principales resultados de la investigación científica en el campo de la Psicología a lo largo de su historia, a fin de conocer mejor el comportamiento humano en toda su complejidad.

d. Profundizar en la disciplina de la Psicología Social y en las distintas aproximaciones a su definición y estudio.

e. Comprender qué puede aportar la Psicología Social a la formación de los diplomado/as en Educación Social.

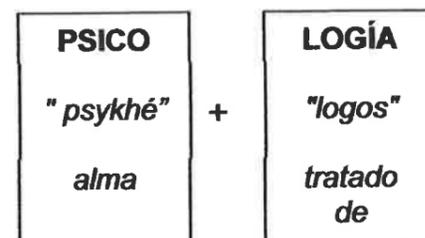
2. CONTENIDOS BÁSICOS

2.1. ¿Qué es la Psicología? Metas

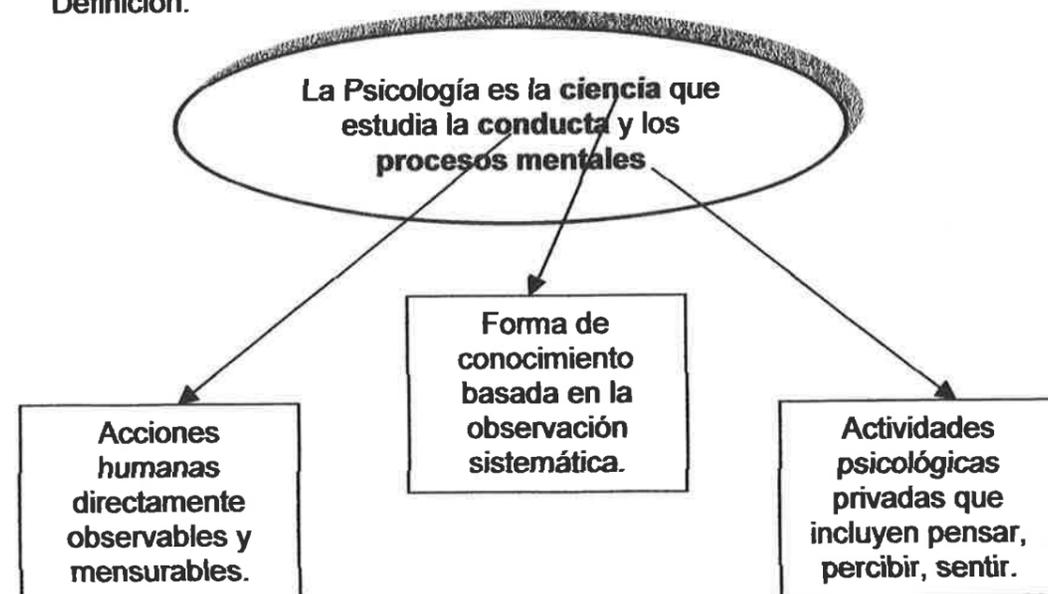
Actualmente, la Psicología no se limita al "estudio del alma" como propuso Aristóteles, sino que se define como la *ciencia de la conducta y los procesos mentales*.

La Psicología es una **ciencia** porque se basa en una observación que es rigurosa y controlada, al igual que el resto de ciencias. En tanto que ciencia, evalúa las ideas sobre la base de una observación cuidadosa y un análisis riguroso. Acoge las impresiones y las teorías plausibles y las pone a prueba. Si una teoría funciona, es decir, si los datos demuestran sus predicciones, se acepta la teoría. Si las predicciones fallan, se rechaza o se revisa la teoría. La ciencia de la Psicología estudia las **conductas**. Éstas son las acciones manifiestas que pueden ser observadas fácilmente por otras personas (p.e. correr, gritar) y también se interesa por los **procesos mentales**, que son los pensamientos privados, las emociones, los sentimientos, las creencias y los motivos que otras personas no pueden observar directamente (p.e. miedo a subir en un ascensor) (Myers, 1999).

Etimológicamente:



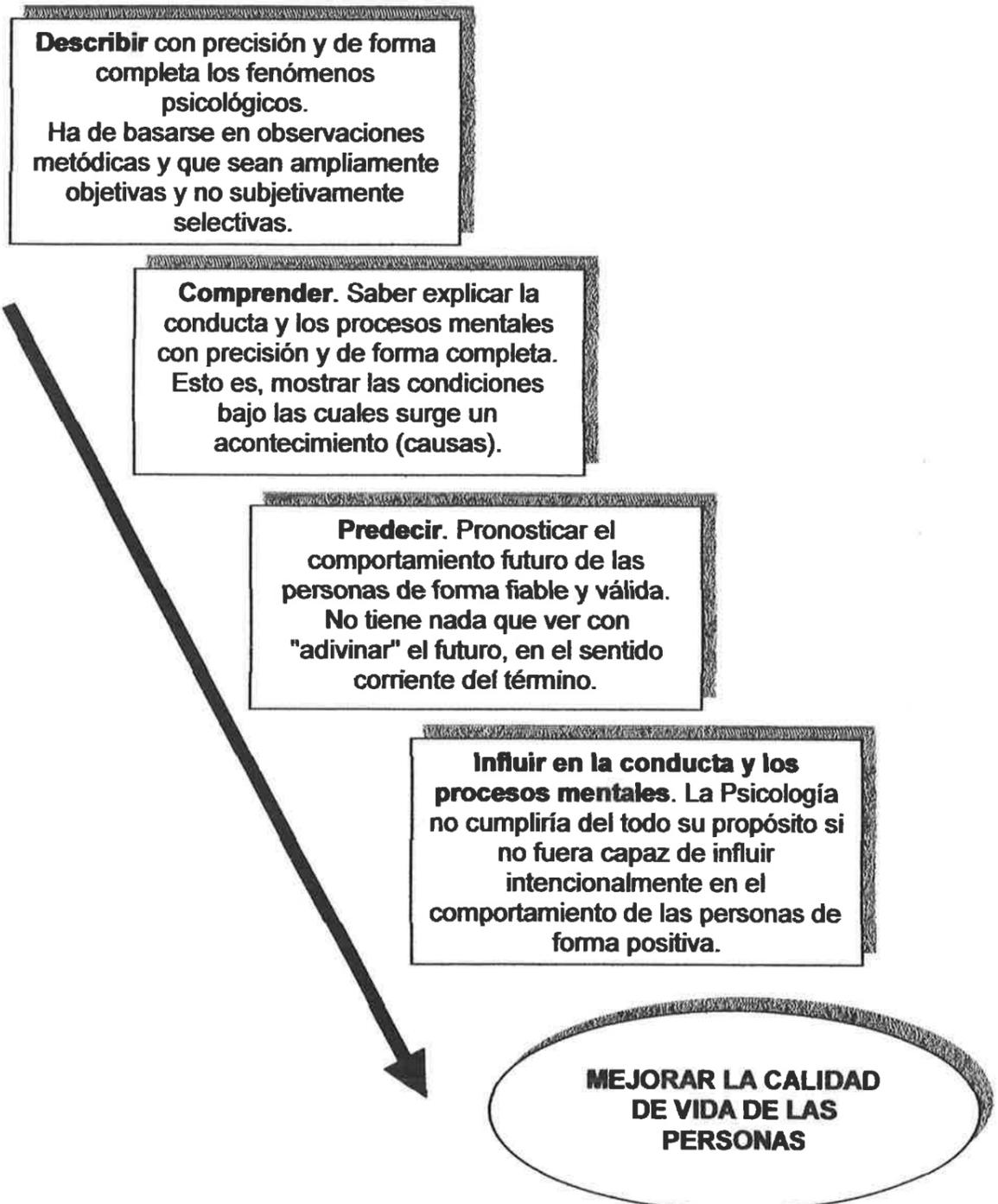
Definición:



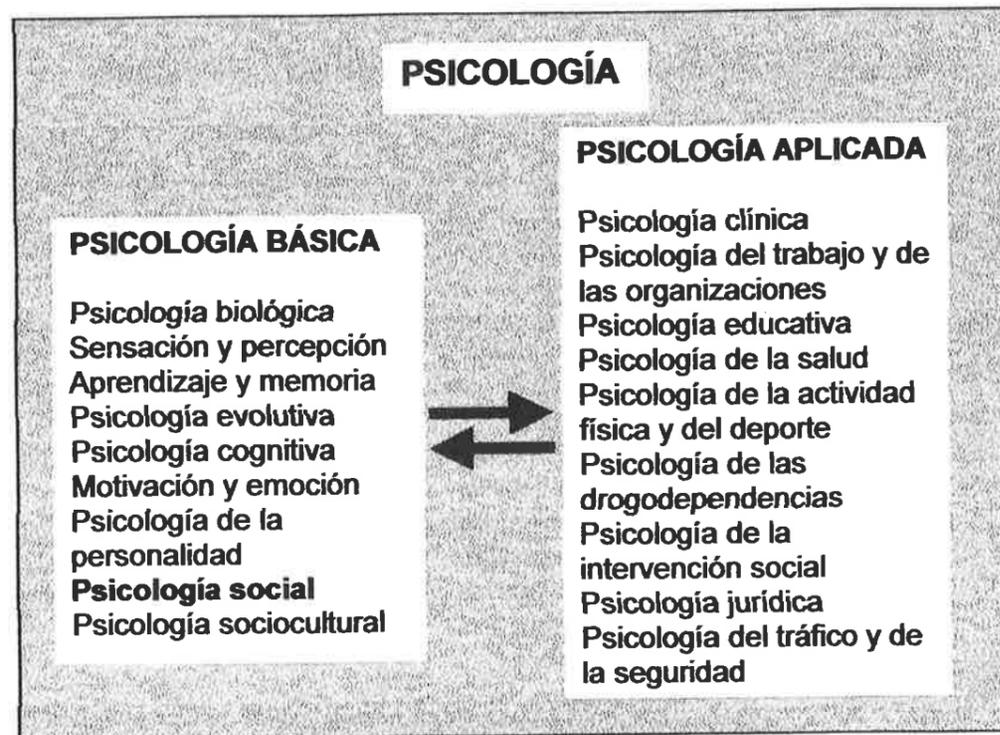
Metas de la Psicología

Los psicólogos estudian a las personas empleando el método científico.

Según Lahey (1999), las metas de este esfuerzo científico son:

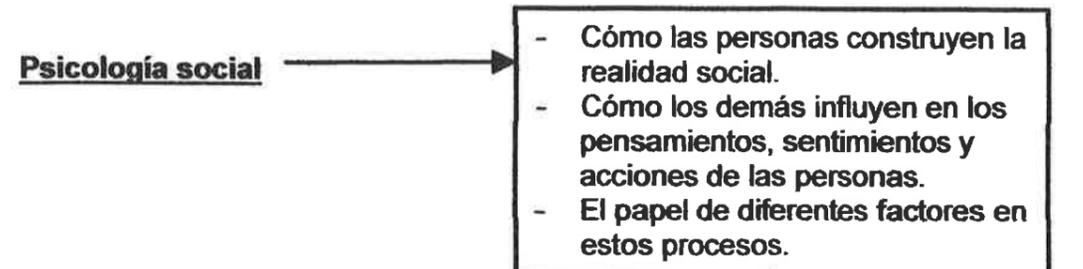
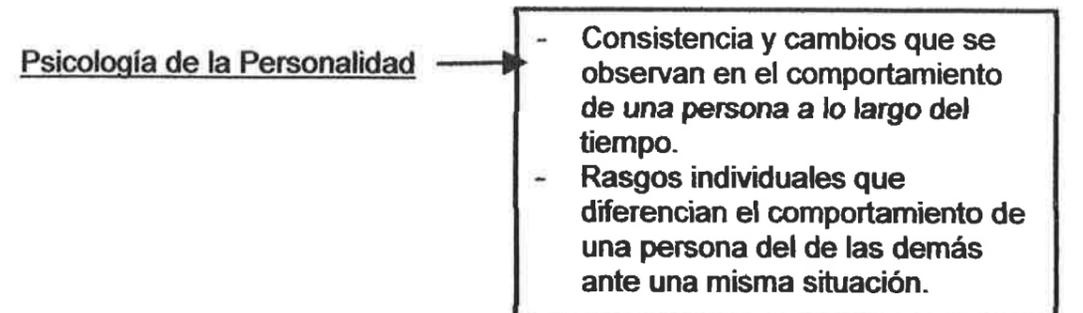
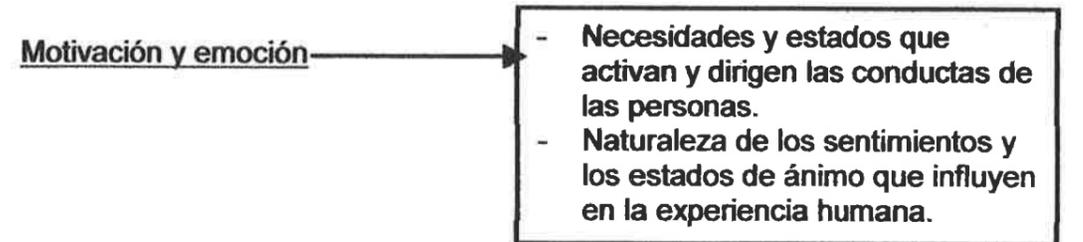
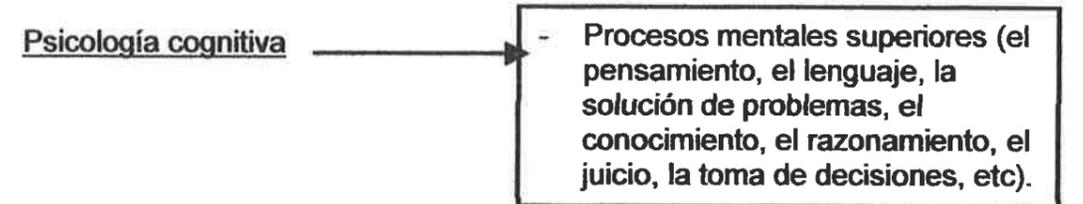
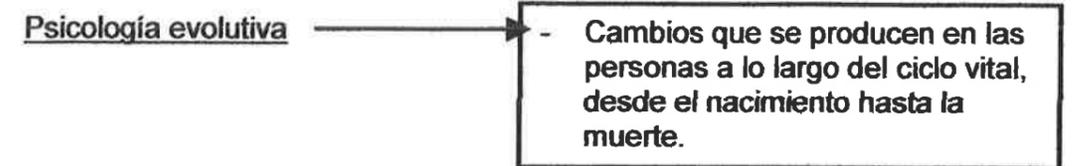
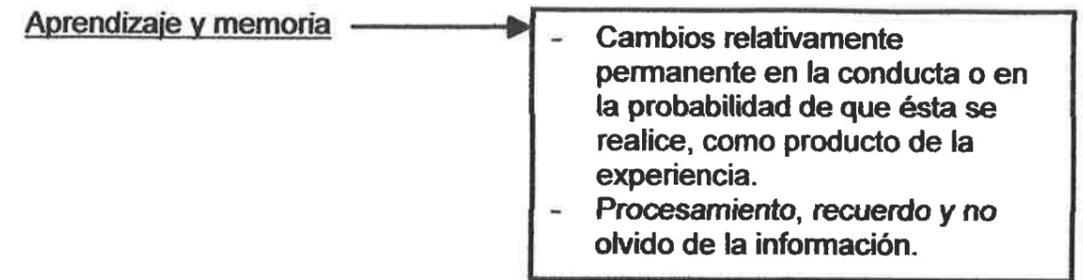
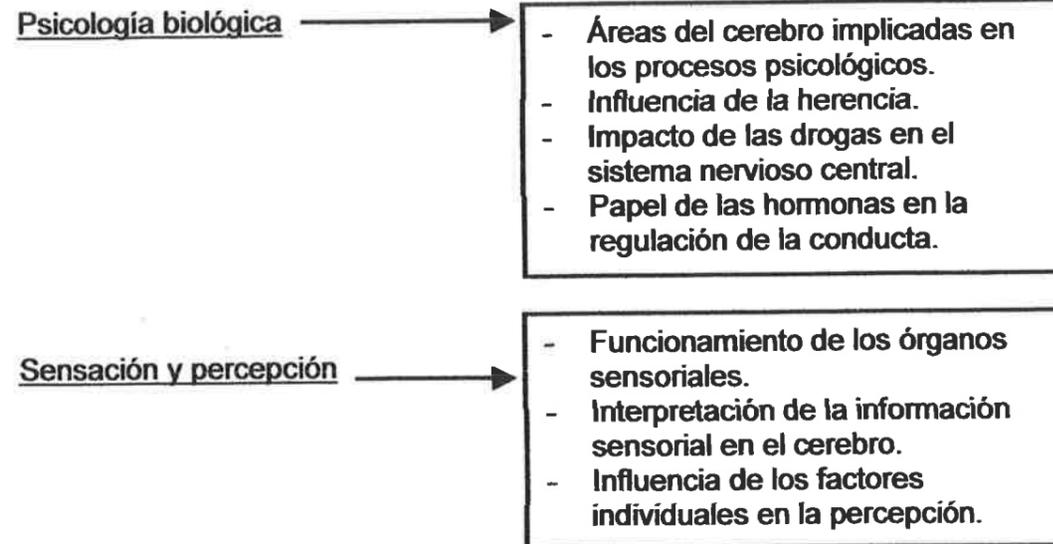


2.2. Áreas de especialización de la Psicología moderna



A continuación describimos brevemente las distintas áreas de especialización de la Psicología básica y aplicada, partiendo de la clasificación elaborada por Lahey (1999) y de las aportaciones del Colegio Oficial de Psicólogos de España (1998).

2.2.1. Psicología básica



Psicología sociocultural

- Variables que introducen diferencias en los seres humanos: factores étnicos y culturales, identidad de género, orientación sexual, etc.

2.2.2. Psicología aplicada

Psicología clínica

- Estudio, diagnóstico y tratamiento de problemas, desde las crisis de la vida cotidiana, hasta los comportamientos anormales.

Psicología del trabajo y de las organizaciones

- Adecuación de los empleados a sus puestos de trabajo, formación y motivación de los trabajadores, fomento de la satisfacción laboral, y las buenas relaciones entre los miembros de la organización, etc.

Psicología educativa

- Aprendizaje de los niños/as en las aulas.
- Creación de pruebas psicológicas y de conocimientos.
- Asesoramiento a profesores y a alumnos.
- Evaluación de los niños/as que requieren programas educativos especiales.

Psicología de la salud

- Relación existente entre los factores psicológicos y las dolencias físicas o enfermedades.
- Presiones, conflictos o dificultades que pueden deteriorar la salud, prevención de problemas de salud.

Psicología de la actividad física y del deporte

- Comportamiento de las personas en el ámbito de la actividad física y del deporte.

Psicología de las drogodependencias

- Intervención: gestión y planificación de programas, atención directa a drogodependientes, prevención e intervención en la comunidad, formación e investigación.

Psicología de la intervención social

- Problemas de las interacciones personales en sus diversos contextos sociales.
- Ámbitos de actuación: la familia, la infancia, la comunidad, la tercera edad, las mujeres, la juventud, las minorías sociales, los inmigrantes, etc.

Psicología jurídica

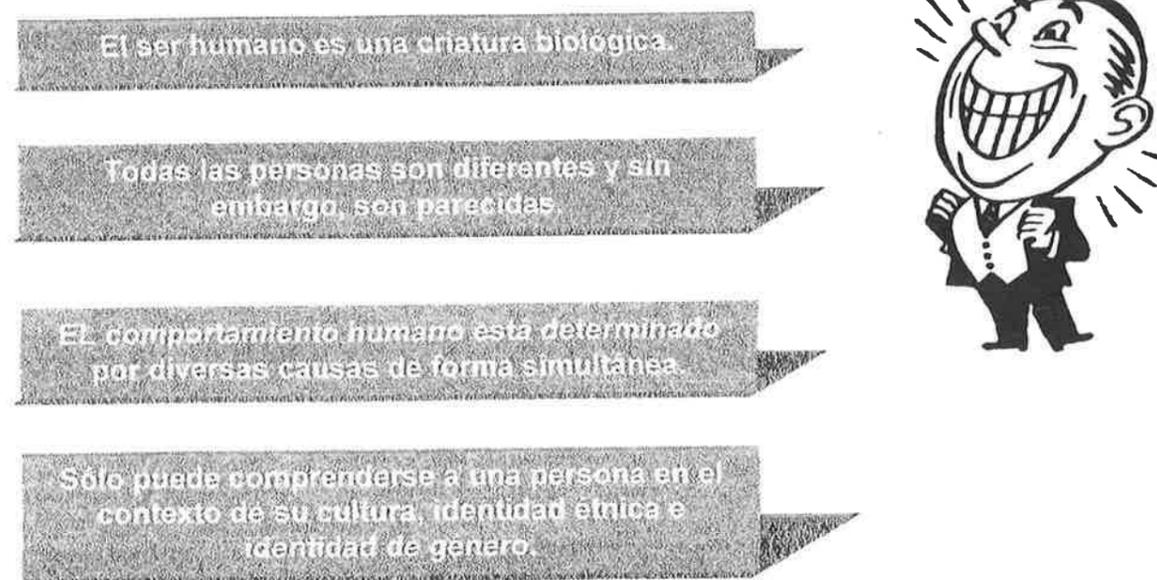
- Estudio, explicación, promoción, evaluación, asesoramiento y/o tratamiento de los fenómenos psicológicos que inciden en la conducta legal de las personas.
- Psicología aplicada a: tribunales, delincuencia, ámbito judicial, fuerzas armadas, etc.

Psicología del tráfico y de la seguridad.

- Tráfico, transporte y seguridad vial.
- Reconocimiento psicológico de personas para la obtención del carnet de conducir o el desarrollo de actividades de riesgo.

2.3. ¿Qué sabemos del comportamiento de las personas?

Todos los profesionales de la Psicología, con independencia de sus orientaciones, comparten mayoritariamente una serie de ideas o conjeturas con cierta base sobre la "verdadera naturaleza" del ser humano, que podemos resumir del siguiente modo:



2.4. Psicología social: qué es, principios básicos y aplicaciones

Forman parte del "núcleo" de la Psicología social, cuestiones como las siguientes:

- ¿Son tan importantes las primeras impresiones como la gente cree?
- ¿Cuáles son las mejores formas de influir en los otros para que cambien sus actitudes o sus conductas?
- ¿Los grupos toman mejores decisiones que los individuos por separado?
- ¿Se pueden eliminar los prejuicios?

Podemos encontrar diferentes definiciones de Psicología social:

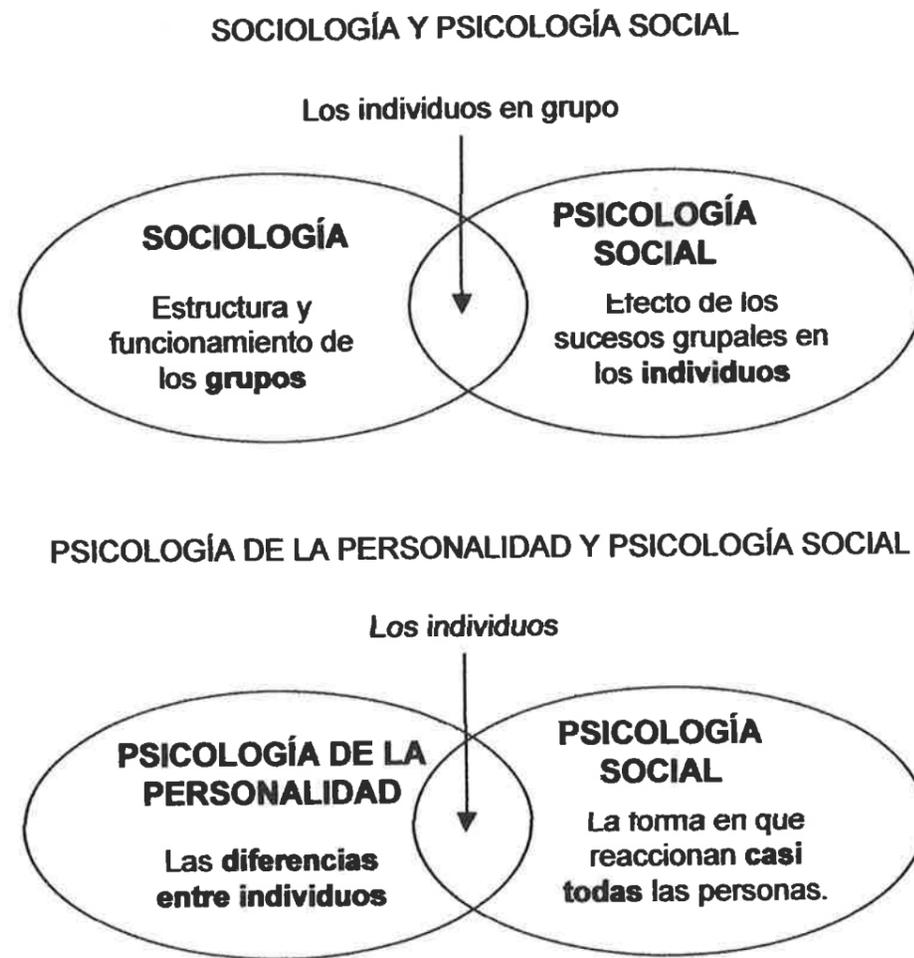
<p>BARON Y BYRNE (1998) Es un campo científico que intenta comprender la naturaleza y las causas de los sentimientos, los pensamientos y las acciones individuales en situaciones sociales. Tiene en cuenta que estos sentimientos, pensamientos y acciones están influidas por factores medioambientales, culturales, cognitivos y biológicos.</p>	<p>SMITH Y MACKIE (1997) Es el estudio científico de los efectos de los procesos sociales y cognitivos sobre el modo en que los individuos perciben, influyen y se relacionan unos con otros. Todo esto con el objetivo de ayudarnos a resolver importantes problemas sociales.</p>
<p>MYERS (1995) * Es el estudio científico de la manera en que las personas piensan unas de otras, se influyen y se relacionan entre sí.</p>	

Figura 1.1. Los principios básicos de la Psicología social



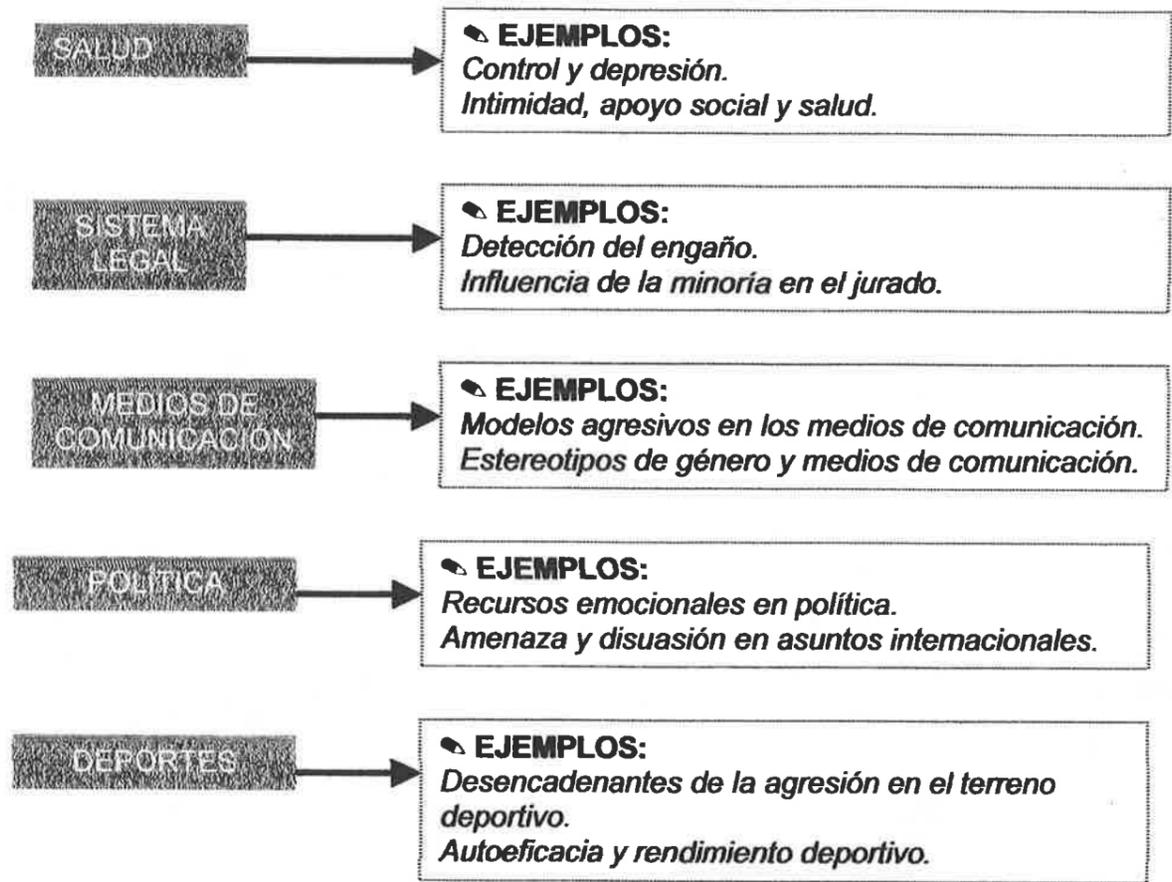
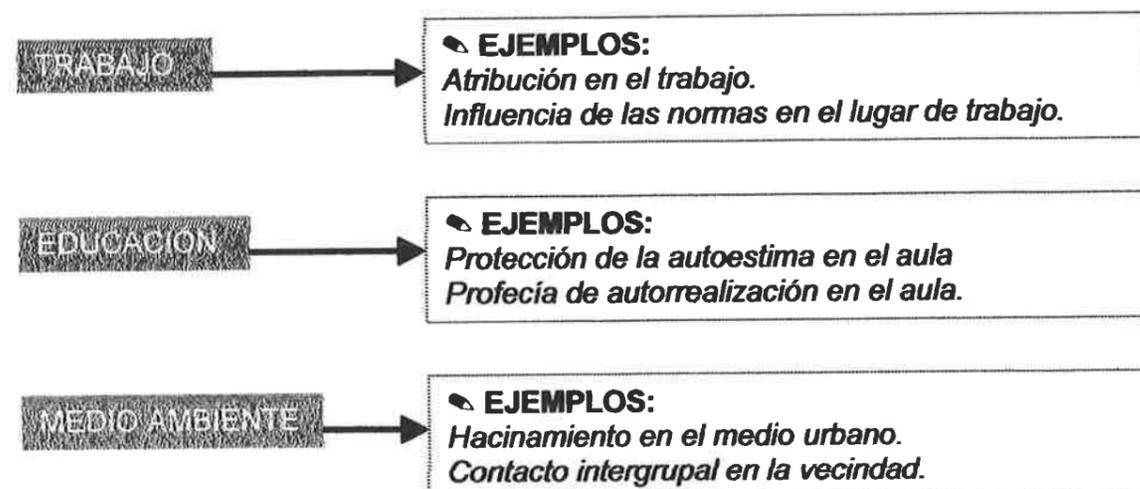
Fuente: Elaboración propia

Figura 1.2. La relación de la Psicología social con otras disciplinas



Fuente: Elaboración propia

Seguindo las aportaciones de Smith y Mackie (1997), la Psicología social se puede aplicar a diversos contextos.

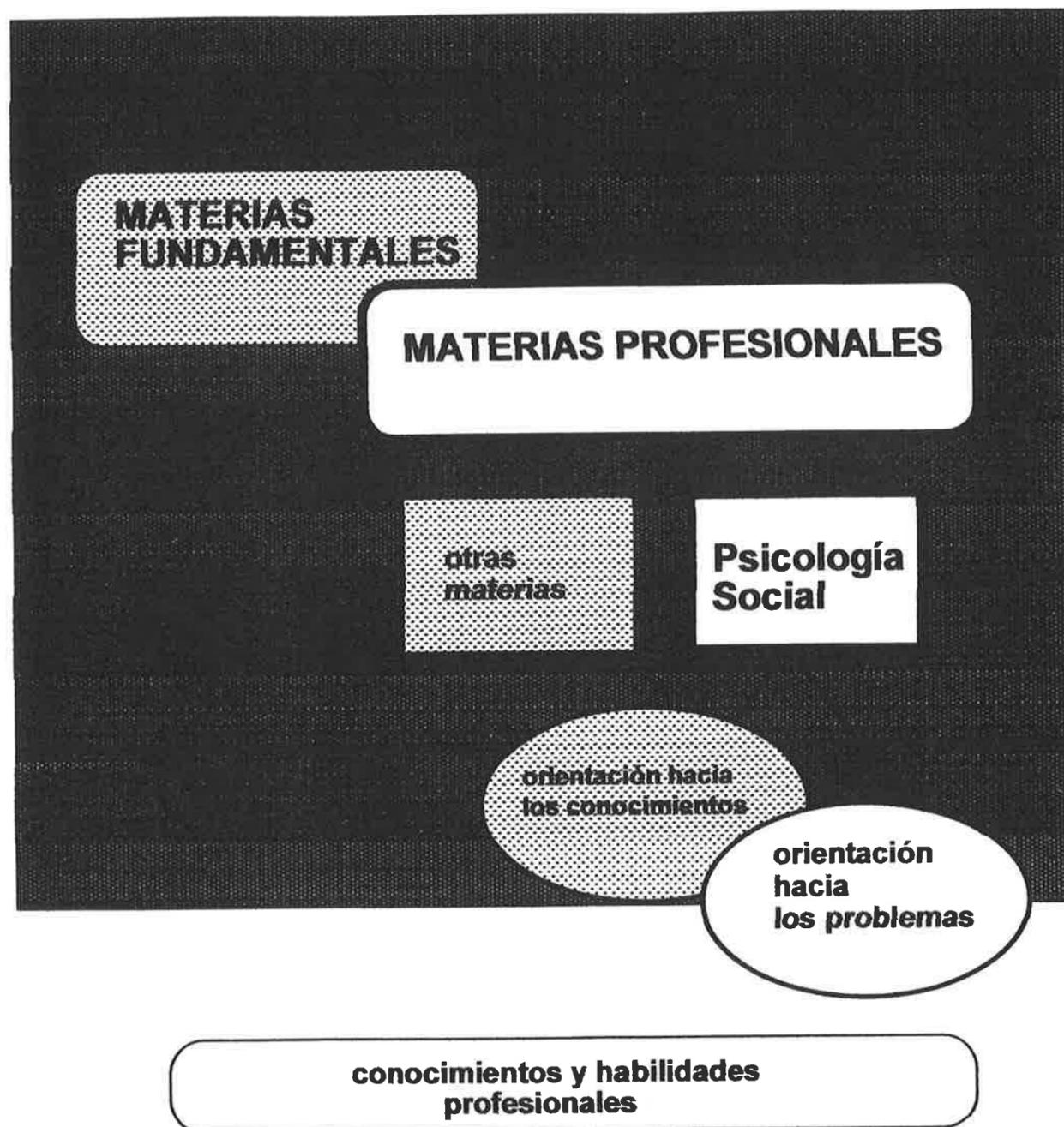


2.5. El sentido de enseñar Psicología Social en la Diplomatura de Educación Social

A partir del planteamiento de Peiró (1994), podemos señalar que la Psicología social es relevante para los DIPLOMADOS EN EDUCACIÓN SOCIAL porque:

- 1- Estos profesionales tratan con **cuestiones de índole PSICOSOCIAL.**
- 2- Trabajan en un contexto social y con frecuencia en interacción con otros profesionales.
- 3- Trabajan en el ámbito de los servicios e interactúan con los usuarios del servicio y ello requiere ser competente en la relación con el usuario y en la prestación del servicio.
- 4- Con frecuencia han de dirigir, liderar y coordinar a otros profesionales o colaboradores. La eficacia de su acción va a depender de su capacidad para desarrollar ese liderazgo de forma efectiva, teniendo en cuenta las características, necesidades, demandas y expectativas de esas personas.

Figura 1.3. Modelo instruccional de enseñanza profesionalizada de la Psicología social



Fuente: Prieto y Grau (1994)

3. EJERCICIO PRÁCTICO

Ejercicio 1

Entender qué hacen los psicólogos

Objetivo

Comprender qué estudia cada área de especialización de la Psicología moderna y saber diferenciarlo del objeto de estudio de otras disciplinas científicas.

Procedimiento

Los alumnos responderán de forma individual a las cuestiones que figuran a continuación. Una vez finalizada la tarea de forma individual, los alumnos expondrán las respuestas y el porqué de sus elecciones. El/la profesor/a corregirá y explicará las respuestas erróneas.

Seguidamente verás una serie de enunciados. Tu tarea consiste en escribir al lado qué disciplina es la que se encarga de estudiar las cuestiones a las que se hace referencia.

CUESTIONES	DISCIPLINA
1. El funcionamiento del ojo humano.	
2. Los motivos por los cuales una persona busca empleo.	
3. Porqué algunas personas son más agresivas que otras.	
4. Las actitudes raciales de la clase social media, en comparación con las actitudes de la clase social baja.	
5. La tristeza por la muerte de un ser querido.	
6. La satisfacción laboral de las personas.	
7. Cómo planifican las personas el curso de sus acciones.	
8. Los problemas de aprendizaje de un niño en clase.	
9. Porqué dos personas se atraen.	
10. El efecto de las drogas de diseño en el funcionamiento neuronal.	

Ejercicio 2

¿La Psicología social es simplemente sentido común? (adaptado de Moya, 1998)

Objetivo

Responder a la cuestión de si la psicología social proporciona un conocimiento nuevo de la condición humana o si, simplemente, describe cosas obvias o de sentido común.

Procedimiento

Los alumnos responderán de forma individual a las cuestiones que figuran a continuación. Una vez finalizada la tarea, la profesora explicará la naturaleza de los enunciados presentados, es decir, si en realidad son VERDADEROS o FALSOS y por qué, en función de los hallazgos de diferentes investigaciones llevadas a cabo en el marco de la Psicología social a lo largo de su historia.

A continuación verás una serie de enunciados. Tu tarea consiste en decidir si cada uno de ellos es verdadero o es falso. Rodea con un círculo la respuesta elegida.

1. El rendimiento de una persona a veces empeora si otras personas la están observando.	V	F
2. Si halagamos a otra persona o nos mostramos de acuerdo con sus opiniones, esto hará que esta persona siempre nos perciba de una manera positiva.	V	F
3. En la forma en que percibimos estímulos sociales (por ejemplo, a otras personas, grupos sociales, partidos políticos, etc.) sí pueden influir otros individuos, pero en nuestras percepciones de estímulos físicos, no (por ejemplo, en la percepción de colores, longitud de líneas o tamaños de monedas).	V	F
4. La gente tiende a percibir la conducta de los demás como provocada o causada por factores o características internas a esa persona más que por factores circunstanciales. Por ejemplo, si alguien se comporta agresivamente lo más probable es que pensemos que es una persona agresiva y no que lo han provocado o que las circunstancias en las que vive le han llevado a ese comportamiento.	V	F
5. En la atracción interpersonal el principio básico es el de complementariedad. Por ejemplo, una persona dominante se sentirá atraída por una sumisa; una con tendencias masoquistas por otra con tendencias sádicas; una persona muy impulsiva por alguien que sea sosegada, etc.	V	F

6. Una persona percibirá una relación en la que está implicada, por ejemplo de pareja, como equitativa y se sentirá satisfecha con ella si aporta a la relación tanto como recibe o si da menos de lo que recibe. En cambio, si aporta a la relación más de lo que recibe de ella se sentirá insatisfecha.	V	F
7. Los/las adolescentes o jóvenes se sienten más solas que las personas mayores o ancianas.	V	F
8. Cuando alguien necesita ayuda (por ejemplo, ha tenido un accidente) la probabilidad de que le ayuden es mayor si hay mucha gente presente que si sólo hay un observador (la presencia de otras personas hace que los individuos se sientan observados y apoyados para prestar ayuda).	V	F
9. Las personas inteligentes y con niveles educativos altos son a veces las más fáciles de convencer.	V	F
10. A mayor distracción, menor persuasión. Cuando uno está distraído y no presta mucha atención al mensaje, siempre será más difícil que lo persuadan.	V	F
11. A veces, el impacto que un mensaje persuasivo (por ejemplo, un anuncio o un discurso) tiene sobre el receptor es mayor transcurrido cierto tiempo que inmediatamente después de recibir el mensaje.	V	F
12. A Vd. le piden que participe en un experimento en el que se trata de comer saltamontes. Quien le ha convencido de semejante idea lo ha hecho explicándole que así ayudará a realizar su tesis doctoral (algo vital para él), que además contribuirá a importantes avances de la ciencia y que incluso los resultados de la investigación pueden ayudar a que disminuya el hambre en ciertas zonas del planeta. A otro compañero de su clase le han pedido que participe en el mismo experimento, pero él ha accedido sin que le dieran ningún tipo de razones (casi se le escapó el "sí", y después no fue capaz de echarse para atrás). Después de que Vd. y su compañero hayan probado los saltamontes, ¿a quién cree Vd. que le resultarán más sabrosos?. Nosotros creemos que a Vd., pues tiene más razones que su compañero para que le gusten.	V	F
13. Imaginemos a dos personas (A y B) que poseen diferente cantidad de información sobre Roberto. La persona A sólo conoce de Roberto que es alguien muy estudioso. La persona B sabe de Roberto que es una persona muy estudiosa, que tiene dos hermanos, que es alegre y que tiene plantas en su habitación. Cuál de las dos personas, A o B, ¿es más probable que piense que Roberto es un buen estudiante?. Evidentemente, en virtud de la información que reciben, podemos predecir que los dos en igual medida.	V	F
14. Julio estaba muy de acuerdo con la afirmación "las mujeres no sirven para ocupar puestos directivos". En el último año ha conocido a una serie de mujeres que desempeñaban estos puestos con gran eficacia. Esto, en consecuencia, hará que cambie sus estereotipos y que se convenza de que las mujeres sí sirven para ocupar puestos directivos.	V	F

<p>15. Las personas, cuando actúan individualmente siempre tienden a tomar decisiones más arriesgadas que cuando actúan en grupo. Por ejemplo, imaginemos a un inversor en bolsa que ha recibido una información que de ser verdad puede convertirlo en un hombre inmensamente rico; para llegar a serlo deberá invertir todos sus ahorros, pero si la predicción falla quedará totalmente arruinado. Según lo que acabamos de exponer, sería más probable que tomara la decisión arriesgada de invertir si la decisión la toma solo y no en una situación de grupo, dado que al contrastar su opinión con otras personas es posible que modere su decisión.</p>	V	F
<p>16. Las personas que pertenecen al mismo grupo que un individuo, siempre serán preferidas y bien vistas (incluso cuando esa persona se comporte mal), en comparación con quienes pertenecen a grupos con los que se está enfrentado. Así, un hincha del R. Madrid valorará más a otro hincha del R. Madrid (aunque se comporte de forma vergonzosa) que a uno del F.C. Barcelona.</p>	V	F

4. ACTIVIDADES DE APLICACIÓN AL ÁMBITO DE LA EDUCACIÓN SOCIAL

Ejercicio 1

Debate. Aportaciones de la Psicología social

Objetivo

Reflexionar sobre qué puede aportar la Psicología social al trabajo de los profesionales de la Educación social.

Procedimiento

Los alumnos se reunirán en grupos de 4-5 personas. Cada grupo elegirá a un coordinador y portavoz que dirigirá el debate sobre el tema propuesto (aportaciones de la Psicología social al trabajo de los educadores sociales) y a un secretario, que anotará las diferentes contribuciones de los miembros de su grupo. Entre todos los miembros del grupo ordenarán y clasificarán las diferentes aportaciones realizadas. Los portavoces de cada grupo expondrán las contribuciones grupales al resto de la clase y se debatirán entre todos las ideas expuestas.

5. TÉRMINOS CLAVE

- **Ciencia:** Forma de conocimiento basada en la observación sistemática. Una de sus premisas es que todas las afirmaciones sobre el mundo natural deben ser puestas a prueba una y otra vez antes de ser aceptadas como correctas.
- **Conducta:** Acciones humanas directamente observables y medibles; esto es, que las demás personas las pueden observar y medir de una forma directa.
- **Construcción de la realidad:** Visión de la realidad que tiene cada persona y que está moldeada por los procesos cognitivos (los modos en que trabajan nuestras

mentes) y los procesos sociales (la aportación de los demás, que pueden estar realmente presentes o ser imaginados).

- **Influencia social:** Papel que juegan los demás en todos nuestros pensamientos, sentimientos y conductas, estén físicamente presentes o no.

- **Procesos mentales:** Actividades psicológicas privadas que incluyen pensar, percibir, sentir, que no pueden ser ni observadas ni medidas por los demás de forma directa.

- **Psicología social:** Área básica de especialización de la Psicología que estudia cómo las personas construyen la realidad social, cómo los demás influyen en los pensamientos, sentimientos y acciones de las personas y el papel de factores (biológicos, culturales, medioambientales, etc.) en estos procesos.

- **Sesgo de visión retrospectiva:** tendencia a exagerar, después de conocer el resultado, la capacidad de una persona para prever la forma en que algo sucedió. También se conoce como el fenómeno de "lo sabía desde el principio".

6. BIBLIOGRAFÍA BÁSICA Y COMPLEMENTARIA

Básica:

Worchel, S., Cooper, J., Goethals, G.R. y Olson, J.M. (2003). El qué, el porqué y el cómo de la psicología social. En *Psicología social*. Madrid. Thomson. pp.2-32.

Complementaria:

Baron, R.A. y Byrne, D. (1998). El campo de la psicología social. Cómo pensamos e interactuamos con los otros. En *Psicología social*. Madrid: Prentice Hall. pp. 1-38.

Lahey, B. B. (1999). ¿En qué consiste la Psicología?. En *Introducción a la Psicología*. Madrid: McGraw-Hill. pp. 2-51.

Mayers, D.G. (1995). Introducción a la psicología social. En *Psicología social*. Méjico: McGraw-Hill. pp. 1-31.

Smith, E.R. y Mackie, D.M. (1997). ¿Qué es la psicología social? En *Psicología social*. Madrid: Editorial médica panamericana. pp. 1-27.

**CAPÍTULO 2:
PERCEPCIÓN DE PERSONAS**
Sonia Agut

1. OBJETIVOS GENERALES DEL CAPÍTULO

2. CONTENIDOS BÁSICOS

- 2.1. Cognición social
- 2.2. ¿Qué es la percepción de personas?
- 2.3. Similitudes y diferencias entre la percepción de personas y la percepción de objetos
- 2.4. Tipos de percepción de personas
 - 2.4.1. Formación de impresiones
 - 2.4.2. Percepción de la personalidad
- 2.5. Factores que influyen en la percepción de personas
 - 2.5.1. Factores asociados al perceptor
 - 2.5.2. Variables asociadas a la persona percibida
 - 2.5.3. Factores relativos al contenido de la percepción

3. EJERCICIOS PRÁCTICOS

4. ACTIVIDADES DE APLICACIÓN AL ÁMBITO DE LA EDUCACIÓN SOCIAL

5. TÉRMINOS CLAVE

6. BIBLIOGRAFÍA BÁSICA Y COMPLEMENTARIA

1. OBJETIVOS GENERALES DEL CAPÍTULO

- a. Comprender cómo las personas llegamos a conocer a los demás.
- b. Entender uno de los dos componentes fundamentales de la cognición social, el proceso de percepción de personas y cómo funciona.
- c. Profundizar en las diferencias y las similitudes entre la percepción de personas y la percepción de objetos.
- d. Estudiar los principales procesos que se enmarcan en la percepción de personas, como son la formación de impresiones y la percepción de la personalidad.
- e. Analizar las distintas variables que condicionan la percepción de personas.

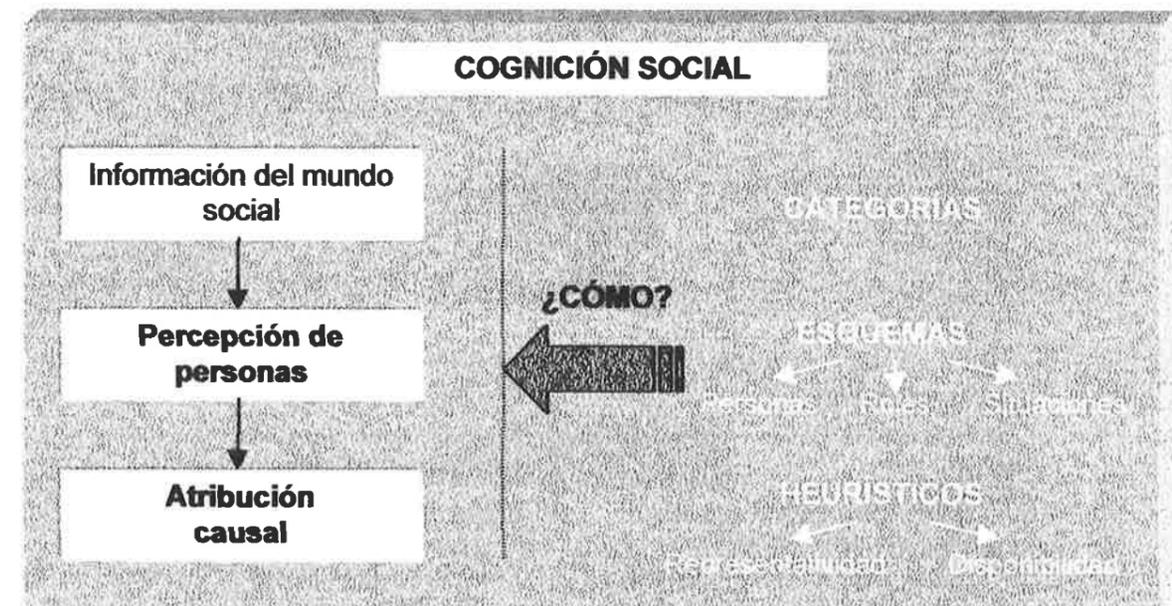
2. CONTENIDOS BÁSICOS

2.1. Cognición social

Es el proceso de entender o conferir un sentido a las personas; es decir, es la manera en la que interpretamos, analizamos, recordamos y utilizamos información sobre el mundo social.

Cuando interactuamos con otras personas adquirimos una enorme cantidad de información acerca de ellas (cómo miran, cómo hablan, qué hacen). De algún modo, debemos ordenar esa información e introducir partes de ella, aquellas que nos parecen más útiles, en la memoria. Más tarde, debemos combinar esta información sobre los otros, con la que está previamente almacenada, con el fin de establecer juicios sobre ellos, predecir sus acciones futuras y perfilar inferencias acerca de su comportamiento (Fiske, 1993, cit. en Baron y Byrne, 1998).

Figura 2.1. Proceso general de la cognición social



Fuente: Elaboración propia

Sería imposible manejar el gran volumen de información que nos llega del exterior, sino fuera porque disponemos de:

**** CATEGORÍAS:** Conjunto de objetos que tienen en común una o más características. Ejemplo: árbol.

**** ESQUEMAS:** Marco mental que contienen información relativa a:

- Situaciones. Ejemplo: cómo comportarse en una fiesta.
- Roles. Ejemplo: rol de profesor.
- Personas. Ejemplo: persona genial.

**** HEURÍSTICOS:** Atajos mentales para la cognición social. Dos tipos:

- Representatividad: Ejemplo: como parece reunir las características de un médico, concluyo que lo es.

- Disponibilidad: Ejemplo: concluyo que el estudiante X ha sido el más participativo porque es el primero que me viene a la mente.

Los dos componentes fundamentales de la cognición social son la PERCEPCIÓN DE PERSONAS y la ATRIBUCIÓN CAUSAL. Esta última la trataremos en el capítulo 3.

2.2. ¿Qué es la percepción de personas?

Proceso por el cual una persona llega a conocer a los demás y a concebir sus características y estados interiores. Incluye todos aquellos procesos de índole cognitiva mediante los cuales elaboramos juicios relativamente elementales acerca de otras personas, sobre la base de nuestra propia experiencia, los datos que nos proporciona la persona objeto de nuestra percepción o la información que nos transmiten terceras personas.

- Apariencia física
- Comunicación no verbal
- Conducta manifiesta

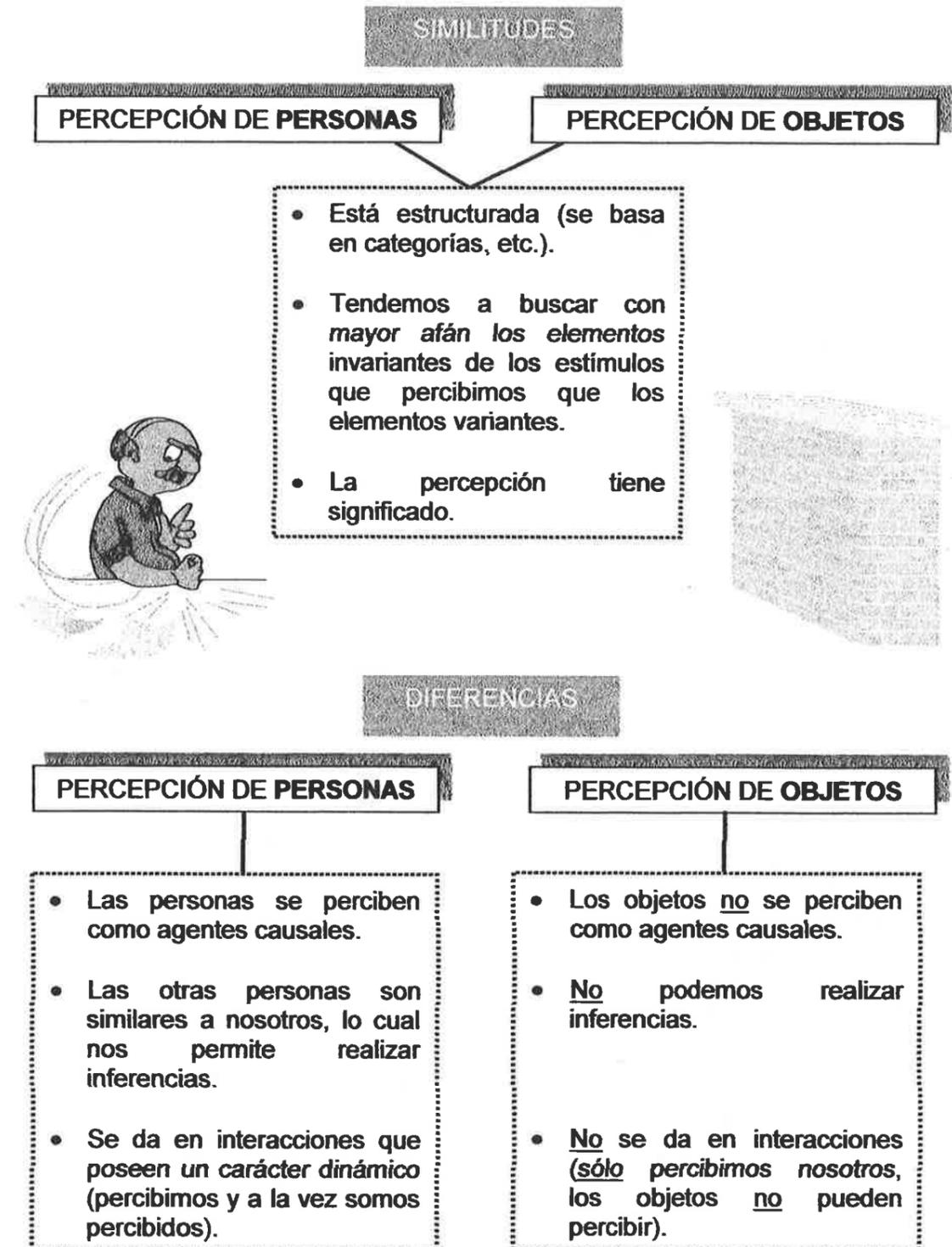
1º Selección de la gran cantidad de datos que llegan del exterior.



2º Un intento de ir más allá de la información obtenida, con el fin de predecir acontecimientos futuros..

2.3. Similitudes y diferencias entre la percepción de personas y la percepción de objetos

De acuerdo con Moya (1999), la percepción de personas y de objetos tienen una serie de similitudes y de diferencias que resumimos a continuación.

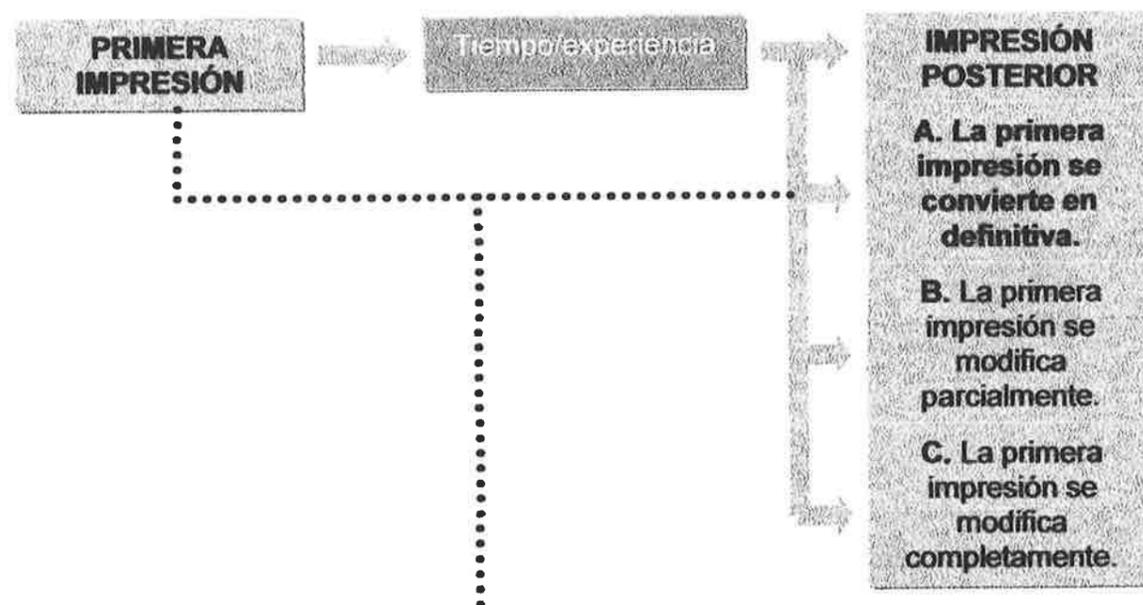


2.4. Tipos de percepción de personas

2.4.1. Formación de impresiones

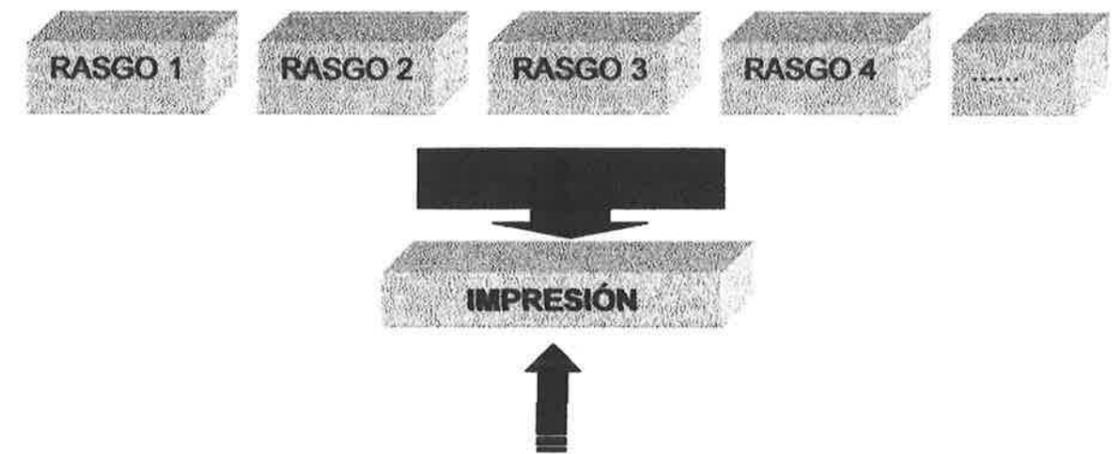
Proceso mediante el cual se infieren características psicológicas a partir de la conducta, así como de otros atributos de la persona observada y se organizan estas inferencias en una impresión coherente.

Figura 2.3. Cómo se desarrollan las impresiones

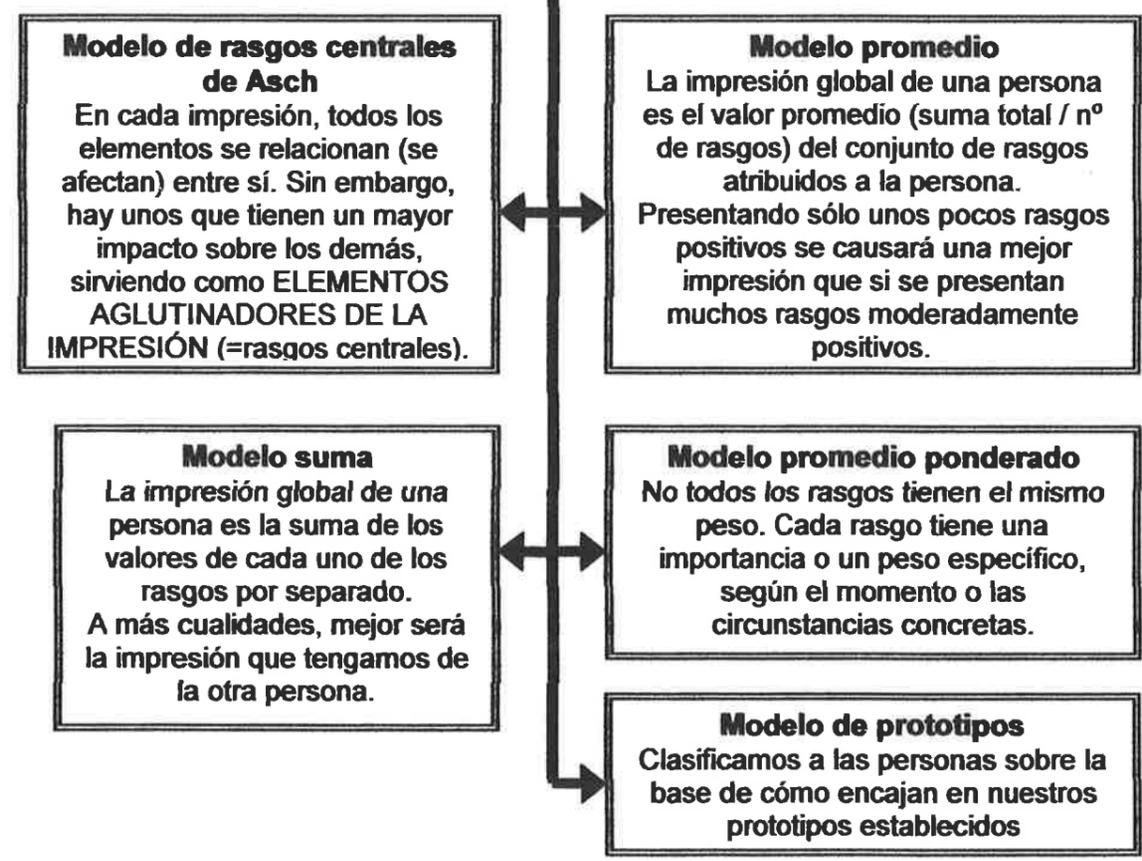


- Las **PRIMERAS IMPRESIONES** son simples, circunstanciales, se basan en poco material informativo.
- Cuando nos formamos una primera impresión:
 1. Deducimos los rasgos y emociones del otro.
 2. Establecemos expectativas mutuas.
 3. Atribuimos ciertas características de personalidad.
- Las **PRIMERAS IMPRESIONES** influyen en el desarrollo de posteriores interacciones duraderas y estables. Incluso pueden provocar la denominada **profecía autocumplida**.
- Con frecuencia, nos resistimos a cambiar una primera impresión.
- Dada su importancia, las personas en muchas ocasiones tratamos de **MANEJAR LAS IMPRESIONES** que los demás se forman de nosotros.

Fuente: Adaptación a partir de Baron y Byrne (1998)



La información que recibimos está fragmentada en pequeñas piezas informativas, ¿CÓMO LOGRAMOS UNA IMPRESIÓN RELATIVAMENTE ARMONIOSA Y COHERENTE DE LA OTRA PERSONA?

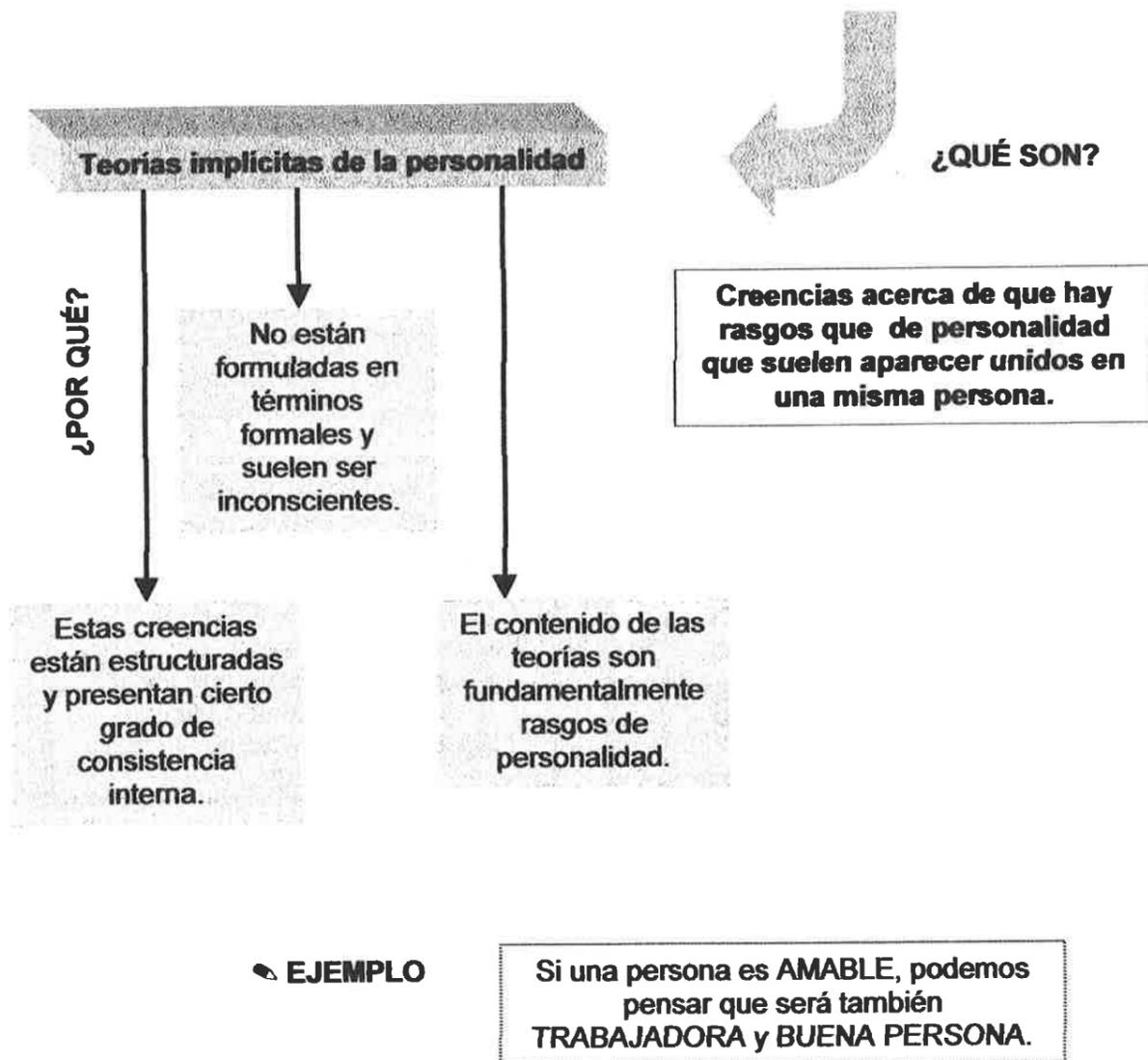


ESTOS MODELOS NO SON EXCLUSIVOS, SINO COMPLEMENTARIOS.

2.4.2. Percepción de la personalidad

Desarrollar una idea sobre la personalidad global de una persona es un tipo de percepción más complejo y estructurado que la de formarse una impresión.

¿Cómo nos formamos esta percepción más estructurada?

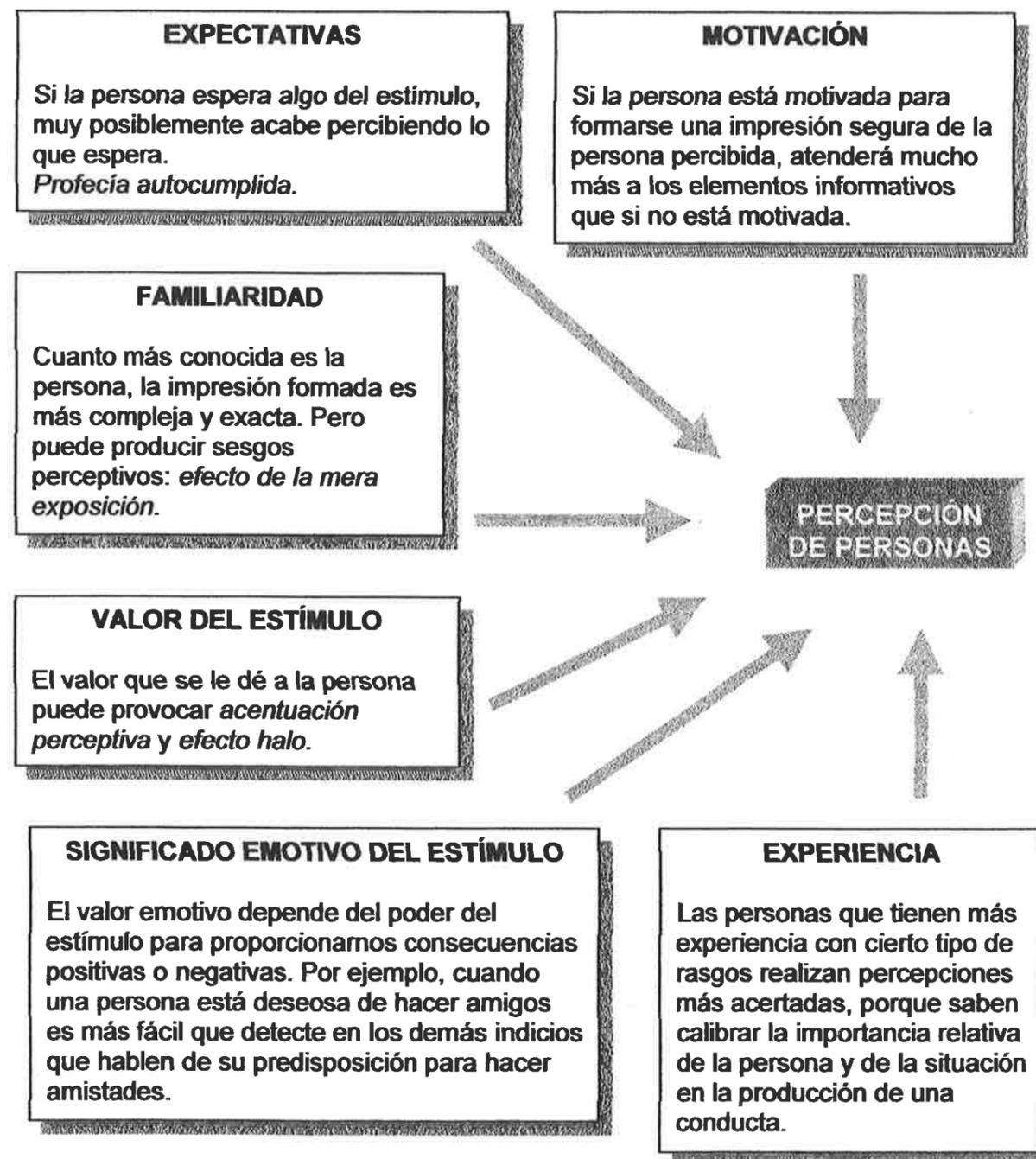


Las teorías implícitas de la personalidad son idiosincráticas. Sin embargo, existe cierto consenso entre los integrantes de un mismo grupo social. (por ejemplo, pensar que "lo bello es bueno"). Las personas no solemos poner a prueba estas teorías y tendemos a fijarnos en los datos de la realidad que las confirman. Cuando hacemos juicios sobre la personalidad de los demás, lo hacemos sin pensar en personas concretas.

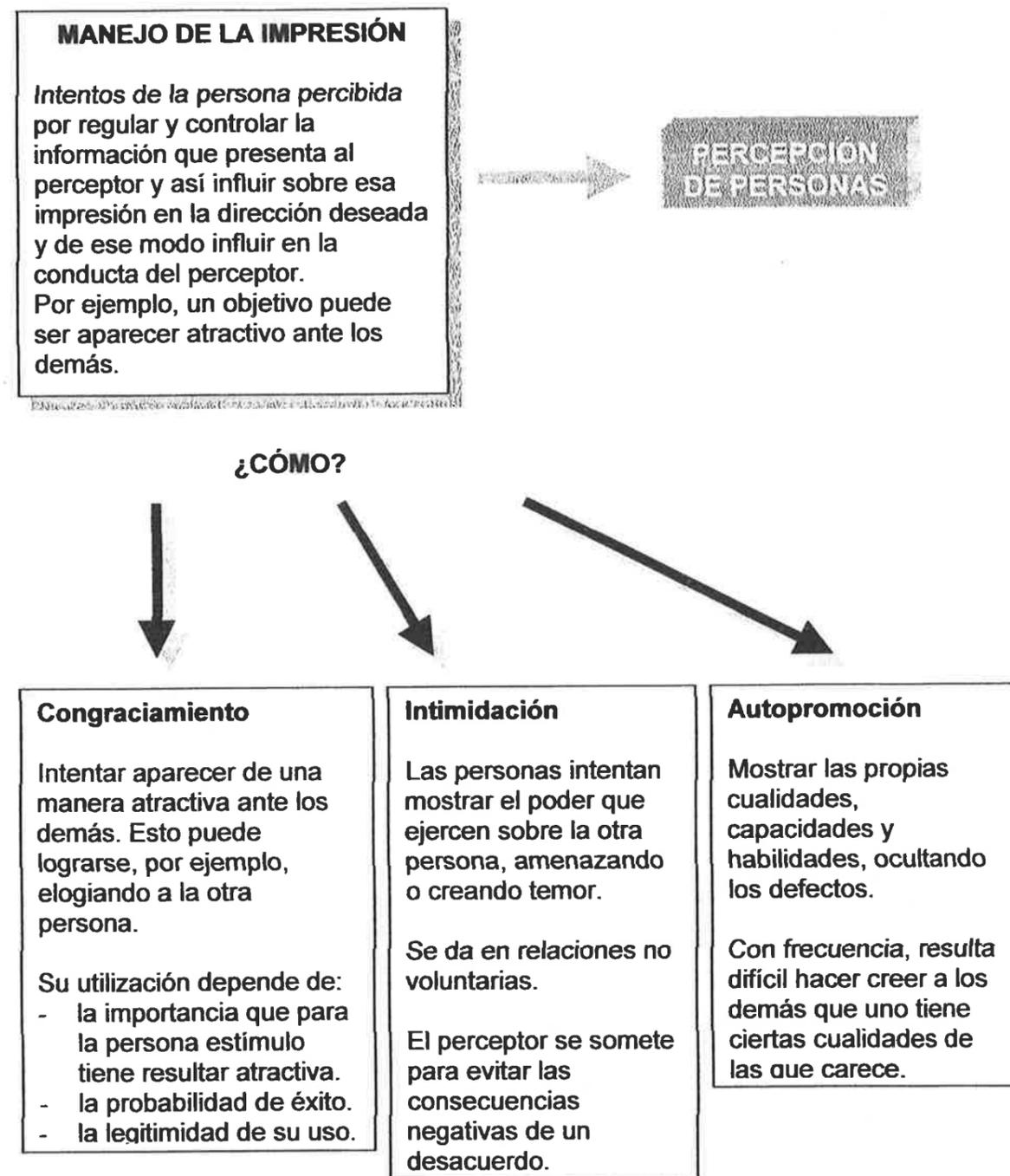
2.5. Factores que influyen en la percepción de personas

Como revisa Moya (1990), podemos encontrar diversos factores que influyen en la percepción que hacemos de los demás, que tienen que ver, bien con el perceptor, bien con la persona percibida, o bien con el contenido de la percepción.

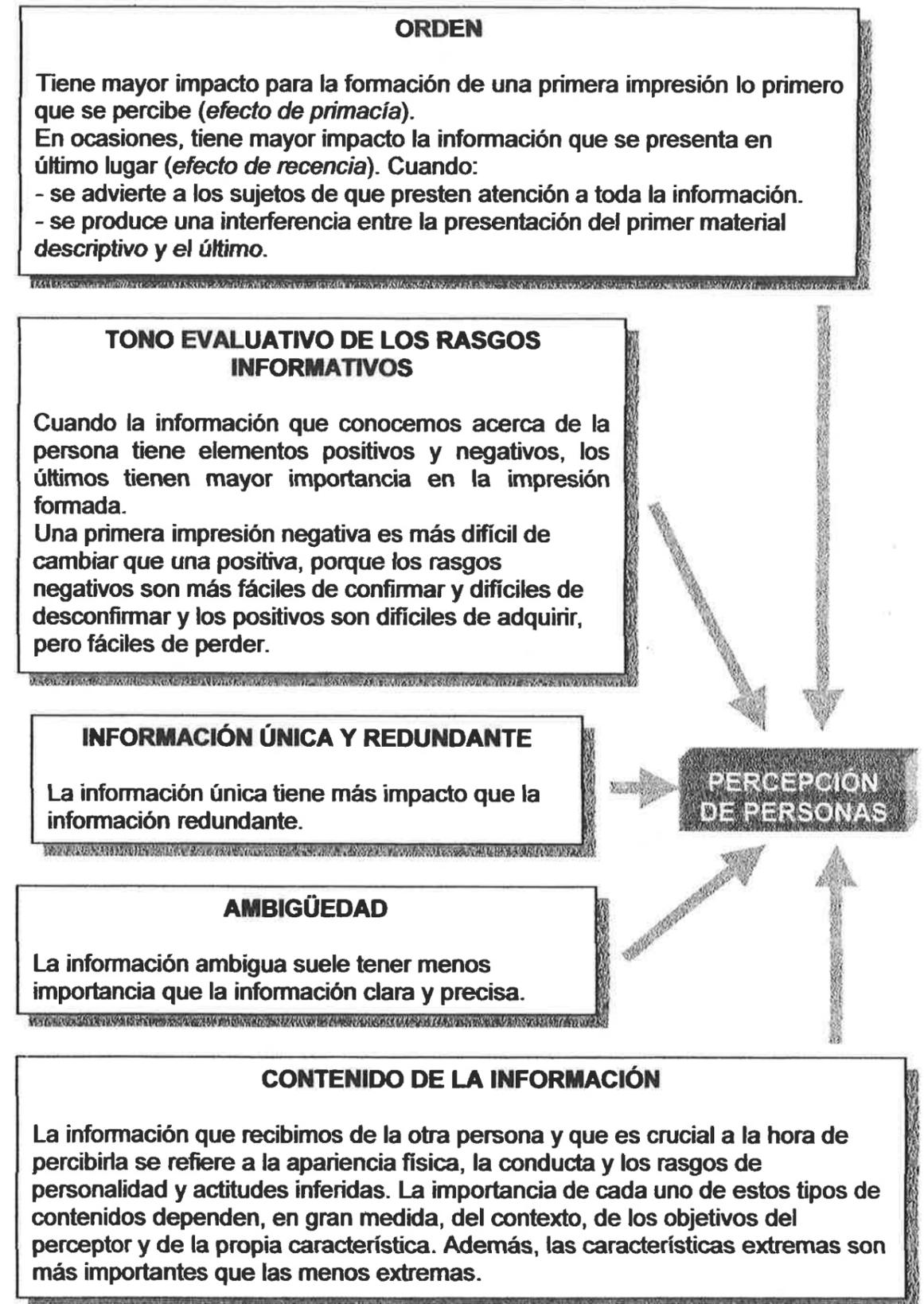
2.5.1. Factores asociados al perceptor



2.5.2. Factores asociados a la persona percibida



2.5.3. Factores relativos al contenido de la percepción



3. EJERCICIOS PRÁCTICOS

Ejercicio 1

Formación de impresiones según el modelo de Asch (adaptado de Moya, 1998)

Objetivo

Comprender cómo organizamos la información sobre una persona para formarnos una impresión coherente de ella, según el modelo de Asch. Analizar el posible impacto de la impresión formada en las características de personalidad que le atribuimos.

Procedimiento

Los alumnos realizarán de forma individual el ejercicio. Éste consiste en leer una serie de adjetivos referidos a los rasgos de personalidad de una persona ficticia y después tratar de imaginar cómo es esa persona.

Seguidamente, te presentamos una lista de rasgos de personalidad de una persona imaginaria¹ (X o Y).

Vuelve a leer la lista detenidamente e imagina a una persona con esas características. ¿Qué tipo de persona crees que es (X o Y)? Como puedes ver, a continuación se te presentan otra lista de características, nos gustaría que eligieses aquéllas que crees apropiadas para la persona que acabas de imaginar.

a) Generosa	SÍ	NO
b) Prudente	SÍ	NO
c) Feliz	SÍ	NO
d) Afable	SÍ	NO
e) Bromista	SÍ	NO
f) Sociable	SÍ	NO
g) Popular	SÍ	NO
h) Digna de confianza	SÍ	NO
i) Importante	SÍ	NO
j) Humana	SÍ	NO
k) Bien parecida	SÍ	NO
l) Perseverante	SÍ	NO
m) Seria	SÍ	NO
n) Contenida	SÍ	NO
o) Altruista	SÍ	NO
p) Imaginativa	SÍ	NO
q) Fuerte	SÍ	NO
r) Honesta	SÍ	NO

¹ Estos rasgos se entregarán a los alumnos en el momento de realización del ejercicio, para evitar que su lectura previa sesgue los resultados del ejercicio.

Cuestiones

1. En función de las respuestas aportadas, ¿cómo dirías que es la persona X? ¿y la Y?
2. Bajo tu punto de vista, ¿cuál de las dos personas ha recibido valoraciones más favorables?
3. ¿Podrías explicar, teniendo como marco de referencia la teoría de Asch, por qué es tan diferente la impresión que se han formado de ambas personas?

Ejercicio 2

Formación y manejo de impresiones

Objetivo

Comprender cómo nos formamos una impresión sobre una persona. Estudiar qué efecto tiene en la otra persona la utilización del manejo de impresiones.

Procedimiento

Los alumnos trabajarán en parejas. Éstas deben estar formadas por alumnos desconocidos entre sí, es decir, que entre ellos no ha habido apenas relación anteriormente. Uno de los miembros de la pareja hará de persona estímulo (persona objeto de la percepción) y el otro de observador (perceptor). El perceptor se debe limitar a observar a su compañero, tratando de no emitir ningún tipo de mensaje (verbal o no verbal). Por su parte, la persona objeto de la percepción se comportará de acuerdo con la instrucciones² que se le den, las cuales no deben ser conocidas por el observador. A continuación todos los alumnos que han sido observadores contestarán el siguiente cuestionario acerca de la persona a la que han observado.

Vuelve a mirar detenidamente a su compañero/a ¿Qué tipo de persona crees que es?. Como puedes ver, seguidamente se te presenta una lista de cuestiones y de características, nos gustaría que respondieses a estas preguntas y que eligieses aquellos rasgos que creas apropiados para la persona que has observado.

¿Invitaría a cenar a su casa a su compañero/a?	SÍ	NO
¿Se iría de vacaciones con su compañero/a?	SÍ	NO
¿Contaría un problema personal a su compañero/a?	SÍ	NO
¿Le prestaría 60€?	SÍ	NO
Esta persona es:		
a) Alegre	SÍ	NO
b) Simpática	SÍ	NO
c) Interesante	SÍ	NO
d) Agradable	SÍ	NO
e) Humana	SÍ	NO
f) Digna de confianza	SÍ	NO
g) Sensible	SÍ	NO

² Las instrucciones de cómo comportarse se entregarán en el momento de realización del ejercicio, para evitar posibles sesgos en los resultados.

Cuestiones

1. ¿Todos los observadores se han formado impresiones similares acerca de la persona objeto de la percepción?
2. ¿Qué grupo de observadores se ha formado una impresión más favorable acerca de la persona que ha observado?
3. ¿A qué podría atribuir las diferencias?
4. Bajo su punto de vista, ¿funciona la táctica del manejo de impresiones?

4. ACTIVIDADES DE APLICACIÓN AL ÁMBITO DE LA EDUCACIÓN SOCIAL

Ejercicio 1

Formación de impresiones a partir de la apariencia física

Objetivo

Comprender cómo nos formamos una impresión sobre una persona, teniendo como única información su apariencia física.

Procedimiento

Los alumnos observarán detenidamente dos fotografías donde aparecen dos personas. Sin más información adicional contestarán el siguiente cuestionario, tratando de imaginar cómo son esas personas. Finalmente, se abrirá un debate en clase acerca de la importancia o no de la apariencia física en las relaciones interpersonales.

Seguidamente, te presentamos dos fotografías³ de las personas A y B. Míralas detenidamente.

Vuelve a mirar las fotografías y piensa en cómo pueden ser estas personas. Como puedes ver, a continuación se te presentan una lista de características, nos gustaría que eligieses aquellas que crees apropiadas para la persona A y después las características que consideras apropiadas para la persona B (pueden ser repetidas).

	<u>Persona A</u>		<u>Persona B</u>	
a) Generosa	SÍ	NO	SÍ	NO
b) Prudente	SÍ	NO	SÍ	NO
c) Feliz	SÍ	NO	SÍ	NO
d) Afable	SÍ	NO	SÍ	NO
e) Bromista	SÍ	NO	SÍ	NO
f) Sociable	SÍ	NO	SÍ	NO
g) Popular	SÍ	NO	SÍ	NO
h) Digna de confianza	SÍ	NO	SÍ	NO
i) Importante	SÍ	NO	SÍ	NO
j) Humana	SÍ	NO	SÍ	NO
k) Bien parecida	SÍ	NO	SÍ	NO

³ Las fotografías se entregarán a los alumnos en el momento de realización del ejercicio, para evitar que la observación previa de las mismas sesgue los resultados del ejercicio.

l) Perseverante	SÍ	NO	SÍ	NO
m) Seria	SÍ	NO	SÍ	NO
n) Contenida	SÍ	NO	SÍ	NO
o) Altruista	SÍ	NO	SÍ	NO
p) Imaginativa	SÍ	NO	SÍ	NO
q) Fuerte	SÍ	NO	SÍ	NO
r) Honesta	SÍ	NO	SÍ	NO

Cuestiones

1. ¿Te has formado la misma impresión de las dos personas?
2. En caso negativo, ¿de cuál de las dos personas te has formado una impresión más favorable? ¿Por qué?
3. Bajo tu punto de vista, ¿es adecuado formarse una impresión acerca de las personas basándose únicamente en la apariencia física?

Ejercicio 2

¿Las apariencias engañan?

Objetivo

Comprender cómo nos formamos una impresión sobre una persona a partir de la información que nos proporciona la propia persona y cómo esta impresión puede modificarse.

Procedimiento

Los alumnos leerán detenidamente el texto que se presenta a continuación donde se describe a una persona. Después, de forma individual, contestarán una serie de cuestiones, tratando de imaginar cómo es la persona que se describe en el texto.

Seguidamente te presentamos un relato⁴ acerca de una persona X. Léelo detenidamente. ¿Qué tipo de persona crees que es?.

Ahora te presentamos una lista de características, nos gustaría que respondieses a estas preguntas y que eligieses aquellos rasgos que crees apropiados para la persona del relato.

Esta persona es:

a) Simpática	SÍ	NO
b) Agradable	SÍ	NO
c) Humana	SÍ	NO
d) Digna de confianza	SÍ	NO
e) Sensible	SÍ	NO
f) Alocada	SÍ	NO
g) Agresiva	SÍ	NO

⁴ El relato se entregará a los alumnos en el momento de realización del ejercicio, para evitar que su lectura previa contamine los resultados del ejercicio.

h) Aficionada al alcohol	SÍ	NO
i) Poco respetuosa	SÍ	NO
j) Pelma	SÍ	NO

Cuestiones

1. ¿Todos los alumnos se han formado la misma impresión del protagonista del relato?
2. En caso negativo, ¿quiénes se han formado una impresión más favorable? ¿Por qué?
3. ¿Por qué crees que Pedro se ha comportado así en la fiesta? (guarda la respuesta a esta pregunta).
4. Los invitados que no conocían a Pedro, después de haberle visto en la fiesta, ¿qué impresión crees se han formado de él?
5. ¿Cómo crees que afectará lo ocurrido en la fiesta a las posibles futuras interacciones de Pedro con los invitados de la fiesta?
6. Bajo tu punto de vista, ¿es "objetivo" formarse una impresión acerca de las personas, basándose únicamente en la conducta de una persona en un momento determinado?

5. TÉRMINOS CLAVE

- **Acentuación perceptiva:** Tendencia a percibir de forma incrementada las cualidades (positivas o negativas) de un estímulo.
- **Cognición social:** Ciencia que estudia la conducta y de los procesos mentales.
- **Efecto de la mera exposición:** La mayor frecuencia de exposición a un estímulo, siempre que su valor sea positivo o neutral, acaba por convertirlo en más positivo o atractivo.
- **Efecto halo:** Quienes son vistos de forma muy positiva en un rasgo tienden a verse como poseedores de otros rasgos positivos.
- **Esquema:** Marco mental que contiene información relevante de personas, roles o situaciones específicas, los cuales, una vez establecidos, nos ayudan a interpretar a otras personas, roles o situaciones.
- **Formación de impresiones:** proceso mediante el cual nos formamos impresiones de los demás.
- **Heurístico de disponibilidad:** Estrategia para realizar juicios en base a cómo la información puede ser fácilmente accesible o conducida a la mente.
- **Heurístico de representatividad:** Estrategia para realizar juicios basados en la medida en que los estímulos o situaciones se parecen a otros estímulos o categorías.
- **Heurístico:** Regla o principio que nos permite hacer rápidamente juicios sociales y con esfuerzo reducido.

- **Manejo de impresiones:** Esfuerzos de los individuos para producir impresiones favorables en los demás.

- **Percepción de personas:** Proceso o procesos a través de los cuales pretendemos conocer y comprender a otras personas.

- **Profecía autocumplida:** Tendencia de las expectativas del observador sobre una conducta o desempeño de una persona a ser confirmadas porque cambia la forma en que el observador actúa con esa persona.

Prototipo: Modelo mental que contiene información sobre las cualidades del miembro típico de una categoría.

6. BIBLIOGRAFÍA BÁSICA Y COMPLEMENTARIA

Básica:

- Grau, R. y Agut, S. (2002). Percepción de personas y atribución causal. En Marín, M; Grau, R. y Yubero, S., *Procesos psicosociales en los contextos educativos*. Madrid: Pirámide. pp. 65-77.
- Moya, M. (1999). Percepción de personas. En F. Morales (coord.) *Psicología social*. Madrid. McGraw Hill. pp. 47-61.

Complementaria:

- Baron, R.A. y Byrne, D. (1998). Percepción social: La comprensión de los demás. En *Psicología social*. Madrid: Prentice Hall. pp. 1-38.
- León, J.M. y Gómez, T. (1998). Percepción social. En J.M. León, S. Barriga, T. Gómez, B. González, S. Medina y F.J. Cantero. *Psicología social. Orientaciones teóricas y ejercicios prácticos*. 89-101.
- Smith, E.R. y Mackie, D.M. (1997). Percepción de los individuos En *Psicología social*. Madrid: Editorial Médica Panamericana. pp. 66-111.

**CAPÍTULO 3:
ATRIBUCIÓN CAUSAL**
Sonia Agut

1. OBJETIVOS GENERALES DEL CAPÍTULO

2. CONTENIDOS BÁSICOS

2.1. ¿Qué es la atribución causal?

2.2. Tipologías

2.3. Teorías de la atribución causal

2.3.1. El análisis ingenuo de la acción de Heider

2.3.2. El modelo de Weiner

2.3.3. La teoría de las inferencias correspondientes de Jones y Davis

2.3.4. El modelo de covariación de Kelley

2.4. Sesgos y errores de atribución

2.4.1. Error fundamental de atribución

2.4.2. Sesgo actor-observador

2.4.3. ilusión de dominio

2.4.4. Sesgo del autocumplimiento

3. EJERCICIOS PRÁCTICOS

4. ACTIVIDADES DE APLICACIÓN AL ÁMBITO DE LA EDUCACIÓN SOCIAL

5. TÉRMINOS CLAVE

6. BIBLIOGRAFÍA BÁSICA Y COMPLEMENTARIA

1. OBJETIVOS GENERALES DEL CAPÍTULO

a. Comprender cómo las personas llegamos a comprender las causas de las conductas propias y ajenas.

b. Conocer los distintos tipos de atribuciones que podemos realizar de las causas de las conductas.

c. Profundizar en los distintos marcos teóricos que tratan de comprender cómo intentamos dar sentidos a nuestra conducta y a la conducta de los demás.

d. Analizar los posibles sesgos y errores que las personas podemos cometer en la atribución causal.

2. CONTENIDOS BÁSICOS

2.1. ¿Qué es la atribución causal?

Si alguien nos hace un cumplido que nos parece excesivo, ¿le creemos realmente? O más bien nos detenemos un momento a pensar ¿por qué me ha hecho este cumplido? Las personas no queremos simplemente saber **cómo** han actuado los demás o nosotros mismos, también queremos comprender el **por qué** de la conducta propia o ajena.

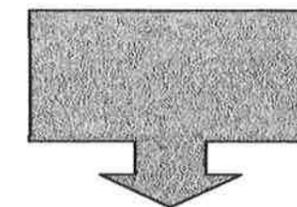
Debido a que la comprensión de nosotros mismos y de los demás depende de saber **por qué** las personas nos comportamos como lo hacemos, **las atribuciones causales** son un elemento fundamental para superar las impresiones superficiales.

Una atribución es...

Una creencia o juicio que alguien puede tener acerca de la causa de un suceso.

La atribución causal en contextos sociales es...

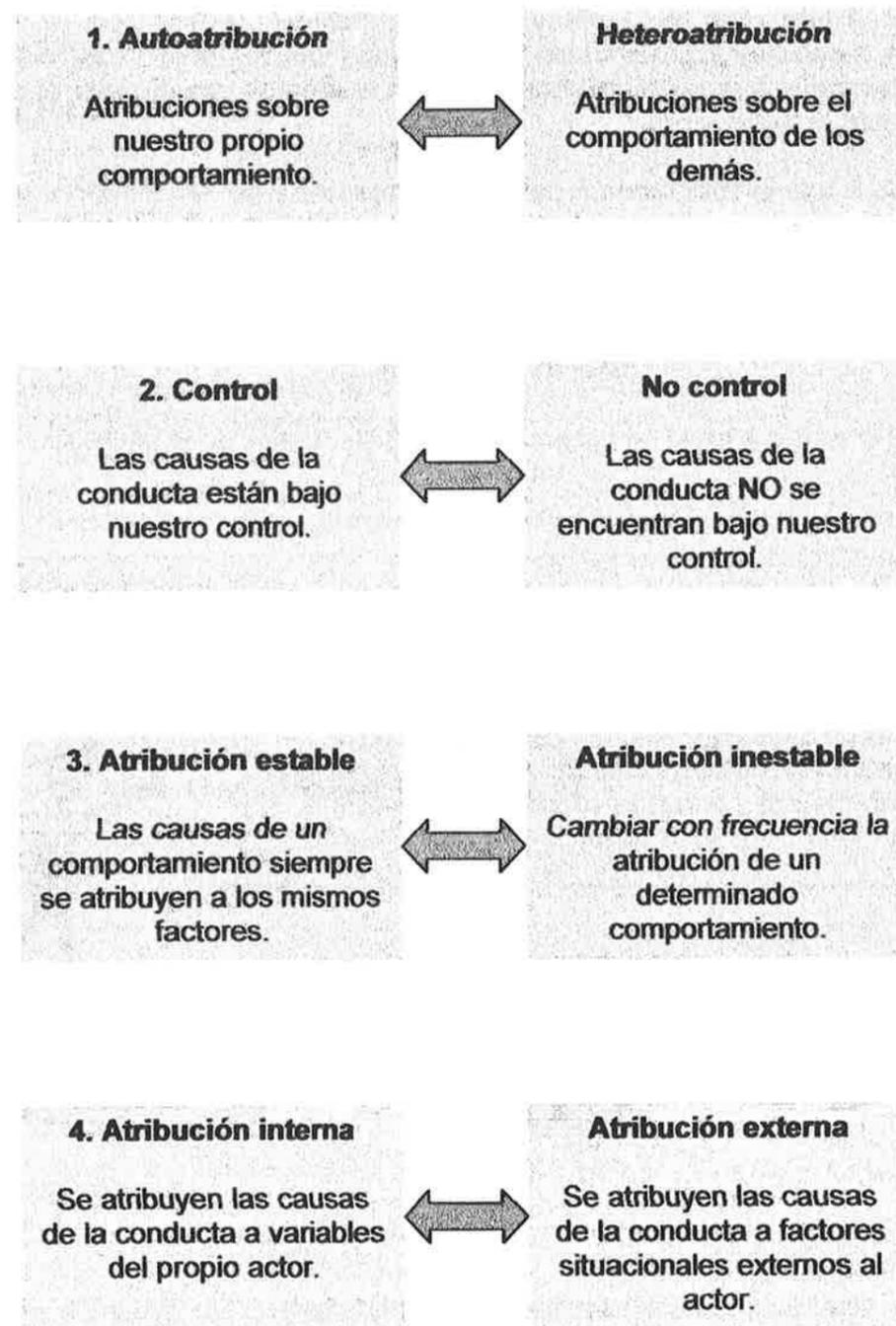
Inferencias sobre las causas de la conducta, propia o de otros, elaboradas sobre la base de la información proporcionada por el contexto, nuestra experiencia y nuestros conocimientos sobre el actor.



Gracias a estas inferencias nuestro mundo se hace más predecible, obtenemos una sensación de control y contribuimos a mantener los niveles de autoestima.

2.2. Tipologías

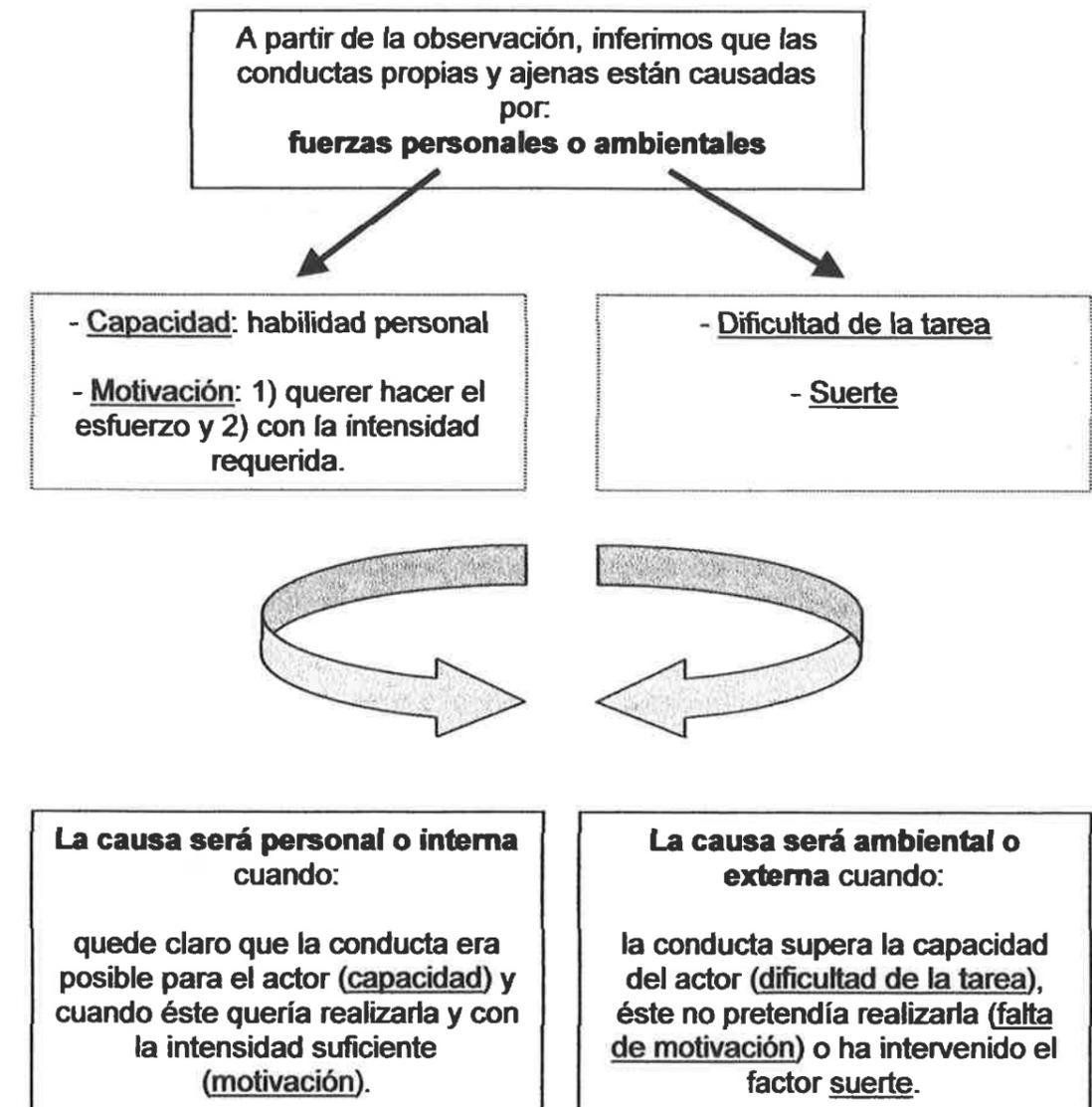
Las atribuciones causales se encuentran en algún punto situado entre los extremos de las cuatro dimensiones siguientes:



2.3. Teorías de la atribución causal

2.3.1. El análisis ingenuo de la acción de Heider

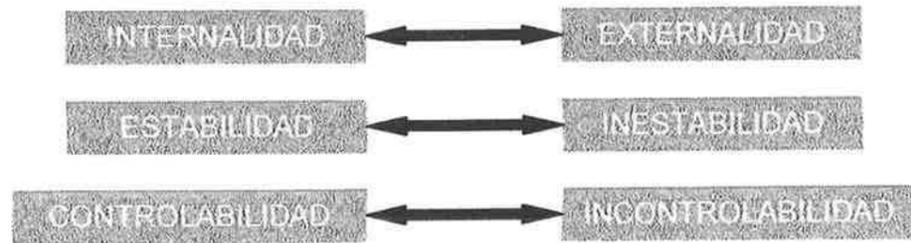
Según Heider (1958, cit. en Morales, 1999), las personas tienden a creer que un suceso queda explicado satisfactoriamente, cuando descubren por qué ha ocurrido. El proceso atributivo comienza con la observación de una conducta y finaliza cuando el observador cree encontrar la causa que la produjo. El observador recurre para ello a unas normas de inferencia de sentido común, que Heider denomina reglas de la "psicología ingenua de la acción".



Por lo general, existe una tendencia general en las personas a explicar más habitualmente una conducta en función de variables internas que de variables contextuales (por ejemplo, la conducta torpe: persona torpe).

2.3.2. El modelo de Weiner

Es una teoría especialmente propuesta para explicar el éxito o fracaso en la realización de una tarea. Sostiene que cualquier causa puede caer en algún punto de tres dimensiones:

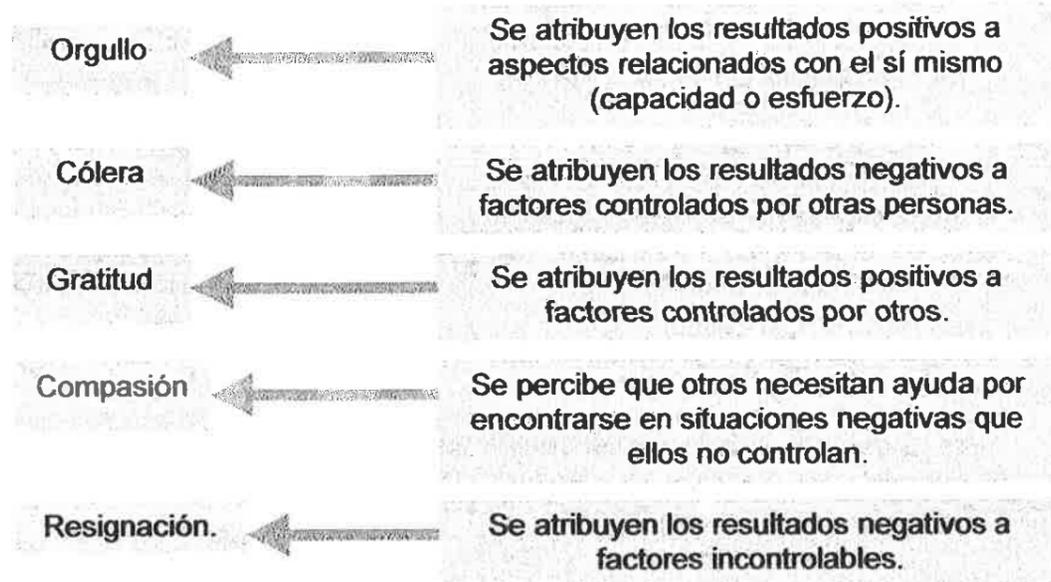


Estas tres dimensiones se combinan para formar ocho posibles permutaciones de causas:

Dimensiones			
Estable	Interna	Controlable	Capacidad
Estable	Interna	Incontrolable	
Estable	Externa	Controlable	Dificultad de la tarea
Estable	Externa	Incontrolable	
Inestable	Interna	Controlable	Esfuerzo
Inestable	Interna	Incontrolable	
Inestable	Externa	Controlable	
Inestable	Externa	Incontrolable	

Esta teoría da prioridad a la causalidad percibida sobre la causalidad real. Según el modelo, lo importante no es lo que causó la conducta, sino lo que la persona piensa que lo causó.

Pueden aparecer diferentes emociones como resultado de un proceso atributivo concreto:



2.3.3. El modelo de inferencias correspondientes de Jones y Davis

Según León y Gómez (1998), la teoría de Jones y Davis (1965) fue concebida para explicar cómo un observador atribuye la conducta de un actor a factores contextuales o a factores internos (heteroatribuciones).

Según esta teoría, el objetivo del proceso de atribución es inferir que la conducta observada y la intención que la produjo **corresponden** a alguna cualidad estable subyacente en la persona.



En el proceso de inferencia hay dos estadios:

1. ATRIBUCIÓN DE LA INTENCIÓN DE LA ACCIÓN:
Si quien percibe cree que el actor conoce los efectos y tiene capacidad para producirlos, entonces atribuirá que los efectos de la acción fueron intencionados.

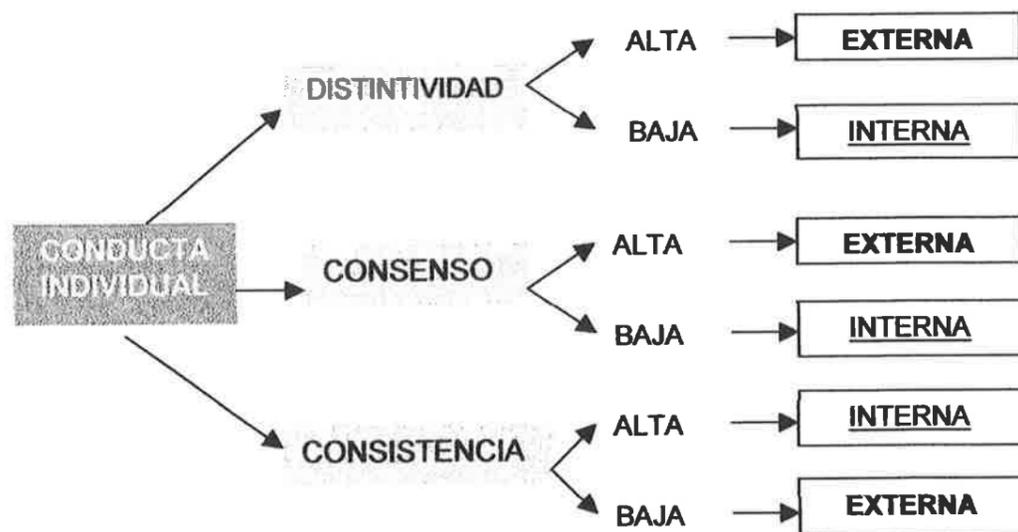
2. ATRIBUCIÓN DE LA DISPOSICIÓN:
Se lleva a cabo mediante la aplicación de tres principios fundamentales.

Efecto no común	Deseabilidad social	Relevancia hedónica
<p>Cuanto menor sea el número de efectos no comunes, mayor será la confianza con que se harán inferencias de disposición personal.</p> <p>EJEMPLO Ana tiene dos pretendientes (ambos guapos y ricos). Uno es muy intelectual y el otro muy bromista. Si Ana elige al pretendiente intelectual podemos pensar que le gustan las personas intelectuales.</p>	<p>A menor deseabilidad social de la conducta emitida por el actor, más fácilmente se harán inferencias correspondientes.</p> <p>EJEMPLO Si un candidato a un puesto vacante confiesa en la entrevista de selección de personal que no tiene aptitudes para desempeñar el trabajo, buscaremos explicaciones de carácter personal.</p>	<p>A mayor relevancia hedónica de la acción para el observador, mayor probabilidad de hacer inferencias correspondientes.</p> <p>EJEMPLO Un insulto o acción agresiva dirigida contra el observador se atribuirá más fácilmente a características personales del actor, que ese mismo insulto dirigido a una tercera persona.</p>

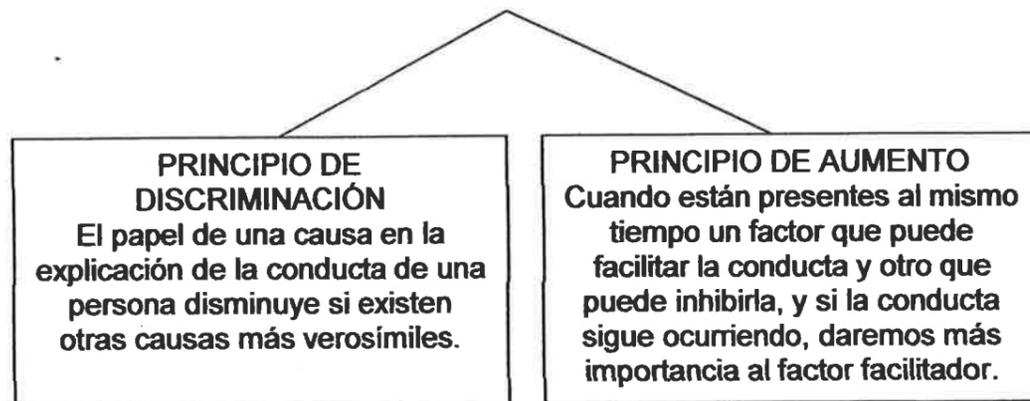
2.3.4. El modelo de covariación de Kelley

Este modelo es aplicable a las autoatribuciones y las heteroatribuciones. Sugiere que para determinar si la conducta de una persona está causada interna o externamente, podemos realizar dos procesos diferentes: la covarianza y la configuración.

Utilizamos la **covariación** cuando disponemos de información procedente de distintas fuentes. Un observador llega a una comprensión total de la conducta percibida sobre la base de la covariación observada de la conducta y sus posibles causas. Hay tres criterios claves para establecer atribuciones (internas o externas).



La **configuración** se utiliza para explicar cómo realizamos las atribuciones atendiendo sólo a una única observación. En este caso, utilizamos esquemas causales que funcionan a partir de varios principios. Entre ellos,



2.4. Sesgos y errores de atribución

2.4.1. Error fundamental de atribución

Tendencia a sobrestimar la influencia de las causas disposicionales sobre el comportamiento de los demás. Tendemos a explicar la conducta de los demás en términos de causas disposicionales (internas) más que situacionales (externas).

¿POR QUÉ? El perceptor se centra más en la persona (es más saliente) que en la situación.

👉 **EJEMPLO:** Con frecuencia, cuando nos encontramos con una persona drogodependiente, atribuimos las causas de su conducta adictiva a factores internos, más que a factores externos.

2.4.2. Sesgo actor-observador

Tendencia a atribuir nuestra conducta principalmente a causas situacionales, pero la conducta de los demás a causas disposicionales (internas).

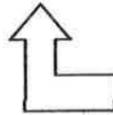
¿POR QUÉ? Somos muy conscientes de los muchos factores situacionales que afectan nuestras acciones, pero somos menos conscientes de estas variables cuando centramos la atención en las acciones de otros.

👉 **EJEMPLO:** Tú te caías, a mí me empujaban.

2.4.3. ilusión de dominio

Tendencia a creer ilusoriamente que ciertos aspectos de nuestro entorno se encuentran bajo nuestro control cuando, en realidad, dependen de otros factores o simplemente del azar.

¿POR QUÉ?



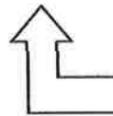
Tenemos la necesidad de entender y dominar nuestro entorno social, gracias a los aspectos estables y consistentes que hallamos en él.

👉 **EJEMPLO:** Si discutimos de un tema polémico con alguien que conocemos poco y nos da la razón con facilidad, quizá pensemos que tenemos argumentos muy sólidos, pero puede que en realidad esa persona no desee discutir.

2.4.4. Sesgo del autocumplimiento

Tendencia a atribuir nuestros resultados positivos a causas internas (por ejemplo, a nuestros rasgos o características), pero los resultados o sucesos negativos a causas externas (por ejemplo, el azar o la dificultad de la tarea).

¿POR QUÉ?



Tenemos la necesidad de proteger y mejorar nuestra autoestima.

👉 **EJEMPLO:** He aprobado. Me han suspendido.

3. EJERCICIOS PRÁCTICOS

Ejercicio 1

¿Atribuciones sesgadas? (adaptado de Quiles et al., 1998)

Objetivo

Comprobar las distintas explicaciones causales que empleamos, según seamos actores u observadores del hecho a explicar.

Procedimiento

Los alumnos realizarán el ejercicio de forma individual. Éste consiste en describirse a uno mismo y a otra persona conocida (compañero), sobre la base de una serie de adjetivos que se le presentan al alumno.

LISTA 1

Esta escala consiste en una lista de rasgos que te describen a ti. Responde, por favor, utilizando las palabras SÍ, NO o DEPENDE en los espacios en blanco que figuran en la parte izquierda de cada rasgo.

- | | |
|-------------------------|--------------------------|
| _____ 1. Amistoso/a | _____ 21. Apático/a |
| _____ 2. Hogareño/a | _____ 22. brillante |
| _____ 3. Tacaño/a | _____ 23. Simpático/a |
| _____ 4. Noble | _____ 24. Bueno/a |
| _____ 5. Leal | _____ 25. Emprendedor/a |
| _____ 6. Exagerado/a | _____ 26. Atolondrado/a |
| _____ 7. Individualista | _____ 27. Cinico/a |
| _____ 8. Ingenuo/a | _____ 28. Confiado/a |
| _____ 9. Flexible | _____ 29. Fanfarrón/a |
| _____ 10. Juerguista | _____ 30. Cursi |
| _____ 11. Vulnerable | _____ 31. Serio/a |
| _____ 12. Malcriado/a | _____ 32. Eficaz |
| _____ 13. Vanidoso/a | _____ 33. Cariñoso/a |
| _____ 14. Vengativo/a | _____ 34. Optimista |
| _____ 15. Escéptico/a | _____ 35. Aburrido/a |
| _____ 16. Ambicioso/a | _____ 36. Educado/a |
| _____ 17. Apasionado/a | _____ 37. Extravertido/a |
| _____ 18. Clasista | _____ 38. Inteligente |
| _____ 19. Cordial | _____ 39. Testarudo |
| _____ 20. Agradable | _____ 40. Servicial |

LISTA 2

Esta escala consiste en una lista de rasgos que describen a un conocido o a un compañero. Responde, por favor, utilizando las palabras SÍ, NO o DEPENDE en los espacios en blanco que figuran en la parte izquierda de cada rasgo.

- | | |
|-------------------------|--------------------------|
| _____ 1. Amigoso/a | _____ 21. Apático/a |
| _____ 2. Hogareño/a | _____ 22. brillante |
| _____ 3. Tacaño/a | _____ 23. Simpático/a |
| _____ 4. Noble | _____ 24. Bueno/a |
| _____ 5. Leal | _____ 25. Emprendedor/a |
| _____ 6. Exagerado/a | _____ 26. Atolondrado/a |
| _____ 7. Individualista | _____ 27. Cínico/a |
| _____ 8. Ingenuo/a | _____ 28. Confiado/a |
| _____ 9. Flexible | _____ 29. Fanfarrón/a |
| _____ 10. Juerguista | _____ 30. Cursi |
| _____ 11. Vulnerable | _____ 31. Serio/a |
| _____ 12. Malcriado/a | _____ 32. Eficaz |
| _____ 13. Vanidoso/a | _____ 33. Cariñoso/a |
| _____ 14. Vengativo/a | _____ 34. Optimista |
| _____ 15. Escéptico/a | _____ 35. Aburrido/a |
| _____ 16. Ambicioso/a | _____ 36. Educado/a |
| _____ 17. Apasionado/a | _____ 37. Extravertido/a |
| _____ 18. Clasista | _____ 38. Inteligente |
| _____ 19. Cordial | _____ 39. Testarudo |
| _____ 20. Agradable | _____ 40. Servicial |

Cuestiones

1. En función de las respuestas aportadas, ¿cómo te has descrito a ti mismo (lista 1)? ¿y a tu conocido o compañero (lista 2)?
2. ¿De quién has hecho valoraciones más favorables, de ti mismo o de tu conocido o compañero?
3. ¿Cómo podrías explicar los resultados obtenidos?

4. ACTIVIDADES DE APLICACIÓN AL ÁMBITO DE LA EDUCACIÓN SOCIAL

Ejercicio 1

Atribución causal de la conducta ajena

Objetivo

Comprender cómo atribuimos las causas de la conducta de una persona y ver cómo influye el hecho de que la conozcamos o no.

Procedimiento

Los alumnos volverán a leer el relato leído en el ejercicio 2 (actividades de aplicación al ámbito de la Educación social) del capítulo 2 (Percepción de personas) y responderán a las cuestiones que figuran a continuación.

Cuestiones

1. Retoma la respuesta que diste a la pregunta 3 del mencionado ejercicio (¿Por qué crees que Pedro se ha comportado así en la fiesta?) ¿Aparecen diferencias en las atribuciones causales entre quienes tenían información adicional de Pedro y quienes no disponían de ella? ¿Quiénes han realizado atribuciones causales más favorables? ¿Ha aparecido algún tipo de sesgo en la atribución?
2. ¿Qué tipo de atribución causal crees que han hecho los invitados (que no disponen de información adicional de Pedro, sólo a partir de la conducta que han observado en la fiesta)? ¿Crees que ha podido aparecer algún tipo de sesgo en la atribución que realizan? Explica cuál.
3. ¿Qué tipo de atribución causal crees que ha realizado su amigo acerca de la conducta de Pedro en la fiesta? Trata de explicar su atribución causal, considerando la teoría de la covariación de Kelley.

Ejercicio 2

Debate. Atribución causal de situaciones o conductas controvertidas

Objetivo

Comprender cómo atribuimos las causas de situaciones o conductas polémicas que son frecuentes en la sociedad actual y cómo puede variar esta atribución en función de la cercanía de estos hechos a nosotros.

Procedimiento

Los alumnos leerán detenidamente las diferentes situaciones o conductas que aparecen a continuación y tratarán de delimitar las causas de las mismas. Después, debatirán entre todos las respuestas aportadas y responderán a las cuestiones que aparecen al final.

Seguidamente te presentamos diferentes situaciones y conductas de personas que viven en tu misma ciudad a las que no conoces. Sin conocer más datos acerca de las personas anteriores, bajo tu punto de vista, ¿a qué crees que se debe su conducta actual o la situación en la que se encuentran, a factores fundamentalmente *internos* (capacidad, rasgos de personalidad, etc.) o factores *externos* (suerte, destino, etc.)? Explica tus elecciones.

Situaciones/conductas	Tipo de atribución
- Alfredo tiene 18 años y ha cometido varios delitos graves. Empezó a delinquir a los 10 años.	
- Luís tiene 20 años y hace 2 años le detectaron el VIH.	
- Úrsula es española y tiene 20 años, desde los 14 años se dedica a la prostitución.	
- Laura tiene 16 años y ha sido violada por un chico conocido con el que se citó para salir.	
- Ana tiene 14 años y consume drogas de diseño desde hace 2 años.	

Cuestiones

1. ¿Qué tipo de atribuciones has realizado de las diferentes situaciones y conductas descritas anteriormente?
2. ¿Crees que si alguien de tu familia (por ejemplo, hermano o hermana) o un amigo muy próximo se encontrara en alguna de estas situaciones, variaría de alguna forma tu atribución causal?
3. ¿Qué tipo de atribución causal crees que hace, por lo general, buena parte de la sociedad de las situaciones descritas anteriormente?

5. TÉRMINOS CLAVE

- **Atribución causal:** Juicio o inferencia sobre la conducta ajena y/o la propia.
 - **Consenso:** La medida en que las reacciones de una persona también las presentan otras personas.
 - **Consistencia:** La medida en que una persona responde a un determinado estímulo o situación de la misma forma en distintas situaciones, por ejemplo, a través del tiempo.
 - **Deseabilidad social:** tendencia de las personas a comportarse en una determinada situación social como se espera de ellas.
 - **Distintividad o diferenciación:** El grado en el que una persona responde o no del mismo modo a distintos estímulos o situaciones.
 - **Efecto no común:** Consecuencia no compartida con las acciones o conductas alternativas.
 - **Inferencia de correspondencia o correspondiente:** Proceso de atribuir claramente la causa de la conducta a factores ínteros, tales como las intenciones, los gustos personales o los rasgos de personalidad.
- Principio de relevancia hedónica:** Efecto(s) o consecuencia(s) positiva(s) o negativa(s) que tiene la conducta del actor para la persona que observa.

6. BIBLIOGRAFÍA BÁSICA Y COMPLEMENTARIA**Básica:**

- Grau, R. y Agut, S. (2002). Percepción de personas y atribución causal. En Marín, M; Grau, R. y Yubero, S., *Procesos psicosociales en los contextos educativos*. Madrid: Pirámide. pp. 65-77.
- Morales, J.F. (1999). Procesos de atribución. En J.F. Morales (coord.). *Psicología Social*. Madrid. McGraw-Hill. pp. 79-86.

Complementaria:

- Baron, R.A. y Byrne, D. (1998). Percepción social: La comprensión de los demás. En *Psicología social*. Madrid: Prentice Hall. pp. 1-38.

- León, J.M. y Gómez, T. (1998). Atribución causal. En J.M. León, S. Barriga, T. Gómez, B. González, S. Medina y F.J. Cantero. *Psicología social. Orientaciones teóricas y ejercicios prácticos*. Madrid: McGraw-Hill. pp.103-115.
- Smith, E.R. y Mackie, D.M. (1997). Percepción de los individuos En *Psicología social*. Madrid: Editorial Médica Panamericana. pp. 66-111.

**CAPÍTULO 4:
ACTITUDES I. NATURALEZA Y FORMACIÓN**
Sonia Agut

1. OBJETIVOS GENERALES DEL CAPÍTULO

2. CONTENIDOS BÁSICOS

- 2.1. ¿Qué es una actitud?
- 2.2. ¿Cómo surgen las actitudes?
 - 2.2.1. Antecedentes cognitivos
 - 2.2.2. Antecedentes afectivos
 - 2.2.3. Antecedentes conductuales
 - 2.2.4. Factores biológicos en la formación de actitudes
- 2.3. La actitud y sus respuestas
 - 2.3.1. Respuestas cognitivas
 - 2.3.2. Respuestas afectivas
 - 2.3.3. Respuestas conativo-conductuales
 - 2.3.4. Relación entre los tres tipos de respuestas
- 2.4. Algunas características estructurales de las actitudes
- 2.5. Funciones de las actitudes ¿Por qué tenemos actitudes?
- 2.6. Medición de las actitudes
 - 2.6.1. Medidas directas
 - 2.6.2. Medidas indirectas

3. EJERCICIOS PRÁCTICOS

4. ACTIVIDADES DE APLICACIÓN AL ÁMBITO DE LA EDUCACIÓN SOCIAL

5. TÉRMINOS CLAVE

6. BIBLIOGRAFÍA BÁSICA Y COMPLEMENTARIA

1. OBJETIVOS GENERALES DEL CAPÍTULO

- a. Comprender qué es una actitud y su importancia para el funcionamiento psíquico y las relaciones interpersonales.
- b. Conocer los distintos componentes o formas en que se pueden manifestar las actitudes.
- c. Entender qué clase de información forma las bases para la construcción de las actitudes.
- d. Analizar las principales características estructurales de las actitudes y sus implicaciones en nuestra conducta posterior.

e. Entender la importancia de las actitudes, repasando las funciones que cumplen en nuestra vida social cotidiana.

f. Familiarizarse con las distintas técnicas para medir las actitudes, valorando sus ventajas y desventajas.

2. CONTENIDOS BÁSICOS

2.1. ¿Qué es una actitud?

Las actitudes ha sido uno de los temas centrales de la Psicología social a lo largo de su historia, quizá debido al impacto que tienen sobre lo que pensamos, sentimos y hacemos. En consecuencia, son múltiples las definiciones que hay de actitud.

EJEMPLOS:

- ¿Estás de acuerdo con la política que está llevando a cabo el presidente del gobierno?
- ¿Te gusta el deporte?
- ¿Te gusta el jazz?
- ¿Piensas que hay que leer, al menos, un libro al mes?
- ¿Estás de acuerdo con las leyes que prohíben fumar en los lugares públicos?



Algunas definiciones...

- Cualquier representación cognitiva que resume nuestra evaluación de un objeto de actitud (McGuire, 1985, cit. en Smith y Mackie, 1997).

- Predisposición a responder a alguna clase de estímulos con cierta clase de respuesta (Rosemberg y Hovland, 1960).

- Una tendencia psicológica (estado interno de la persona) que se expresa mediante la evaluación de un objeto del mundo social con cierto grado de favorabilidad o desfavorabilidad (Eagly y Chaiken, 1993).

En definitiva, la actitud es un juicio evaluativo (bueno o malo) de un objeto.

Aunque el término **OPINIÓN** se ha usado, con cierta frecuencia, como sinónimo de **ACTITUD**, no es lo mismo.

Un juicio general sobre un objeto. No implica necesariamente un componente afectivo (p.e. me gusta leer) y conductual (p.e. compro un libro cada mes).

Zanna y Rempel (1988, cits. en Worchel et al., 2003) han identificado cuatro rasgos esenciales del concepto de actitud.

■ Las actitudes se refieren a un **estímulo**, es decir, siempre se dirigen a un objeto (un asunto, una conducta, una persona, un grupo o cualquier otro aspecto identificable del medio).

■ Las actitudes se refieren a **evaluaciones** que hacen las personas de esos objetos.

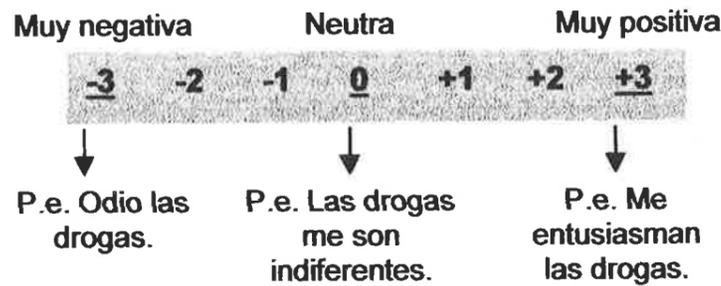
La evaluación implica **valencia** (o dirección) e **intensidad**.

La asignación de aspectos positivos (aprobación, agrado) o aspectos negativos (desaprobación, desagrado) a un objeto.

Gradación de esa valencia
P.e. La actitud hacia las drogas puede ser desde muy positiva a muy negativa.

El carácter positivo o negativo que se atribuye al objeto actitudinal.
P.e. La actitud hacia las drogas puede ser positiva o negativa.

Continuo actitudinal:



■ Las actitudes están **representadas en la memoria**. Esta representación mental tiene una cierta duración y se activa cada vez que la persona se encuentra con el objeto.

Las actitudes difieren en cuanto al grado de dificultad para recuperarlas de la memoria. **Accesibilidad**

■ Las actitudes se desarrollan a partir de la **información cognitiva, afectiva o conductual** y tienen efectos en nuestra forma de percibir y pensar, en nuestras **emociones y conductas**.

2.2. ¿Cómo surgen las actitudes?

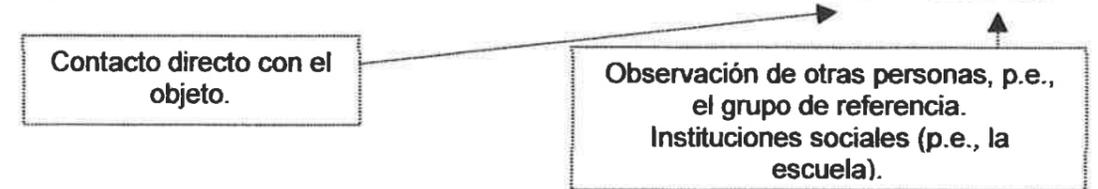
Las actitudes se basan en tres clases de información: cognitiva, afectiva y conductual. Muchas son combinación de dos de las categorías o de las tres.

Las actitudes son aprendidas.

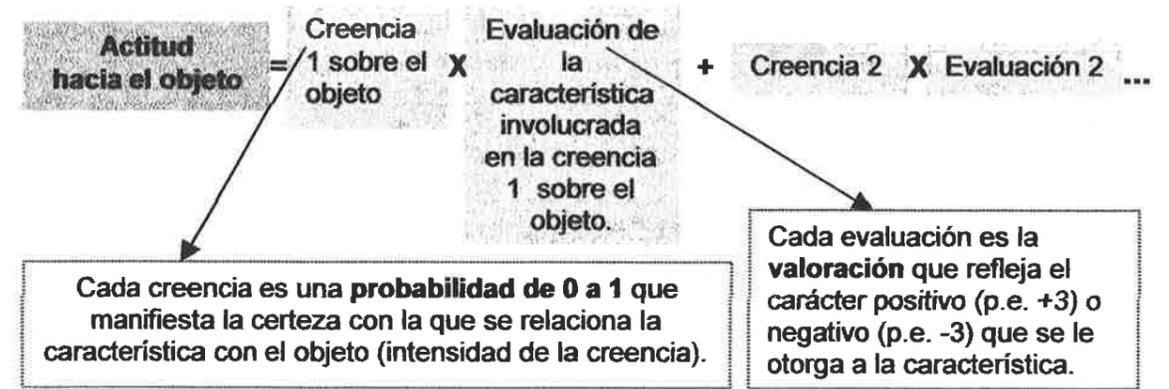
2.2.1. Antecedentes cognitivos

La forma en que evaluamos un objeto de actitud está influida por lo que sabemos o creemos de él.

El conocimiento que la persona haya adquirido en el pasado acerca del objeto actitudinal, le proporciona una buena estimación de cómo merece ser evaluado dicho objeto. Este conocimiento puede provenir de la experiencia **directa** o **indirecta**.



Fishbein y Ajzen (1975) explican esta relación de la siguiente forma:



● EJEMPLO: Actitud de Juan hacia las drogas

Creencia 1	Juan está seguro de que las drogas son peligrosas = 0.9.
X	
Evaluación 1	Juan evalúa la peligrosidad de forma bastante negativa = -2
+	
Creencia 2	Juan está algo seguro de que las drogas producen adicción = 0.4
X	
Evaluación 2	Juan evalúa la adicción de forma algo negativa = -1
...	

La estimación de la actitud de Juan hacia las drogas a partir de estas creencias es:
 $0.9X(-2) + 0.4X(-1) = -1.8-0.4 = -2.2$

La actitud de Juan hacia las drogas es negativa o desfavorable.

2.2.2. Antecedentes afectivos

No siempre las actitudes parten de un análisis consciente de la información que tenemos sobre el objeto de actitud. En ocasiones, es posible formarse una actitud sin un procesamiento consciente de la información acerca del objeto.



Efecto de mera exposición
La familiaridad lleva al aprecio (en vez de al desprecio)

La presentación repetida de un objeto hacia el que no existe una actitud previa hace que la persona adquiera al final una actitud positiva hacia ese objeto. Cuando vuelves a ver el objeto, como te resulta familiar, lo evalúas de forma más positiva que otro objeto que antes no te han presentado.

Limitaciones

- Después de un elevado número de repeticiones, el grado puede estabilizarse e incluso puede reducirse (por saciedad, aburrimiento).
- Si el estímulo ya es desagradable desde el principio, la exposición repetida puede conducir a un mayor desagrado.

Condicionamiento clásico

Un estímulo llega a evocar una respuesta que no producía antes, debido únicamente a que se empareja con un estímulo que la genera de "manera natural".

👉 **EJEMPLO:**
Sentimos afecto por personas y lugares asociados con experiencias felices.

Condicionamiento operante

Si una opinión se refuerza positivamente o se castiga, la persona puede acabar formándose una actitud (favorable o desfavorable) hacia la cuestión a la que se refiere la opinión.

👉 **EJEMPLO:**
Si un niño emite una opinión favorable sobre el deporte y se le refuerza de forma positiva (p.e., los padres le sonríen), el niño puede acabar adoptando una actitud favorable hacia el deporte.

2.2.3. Antecedentes conductuales

La conducta pasada puede ser una fuente de las actitudes.

La repetición muy intensa de ciertas conductas acabará por crear en la persona determinadas actitudes.

La experiencia directa (positiva o negativa) con el objeto de actitud influye mucho en el desarrollo de una actitud (positiva o negativa) hacia ese objeto de actitud. La experiencia directa hace que las actitudes sean más accesibles, es decir, más fácilmente recuperables de la memoria.

2.2.4. Factores biológicos en la formación de actitudes

Las actitudes son aprendidas, pero los factores biológicos determinan algunas predisposiciones hacia ciertas actitudes.

Algunas líneas de investigación...

Las **hormonas** tienen una participación muy importante en determinados comportamientos.

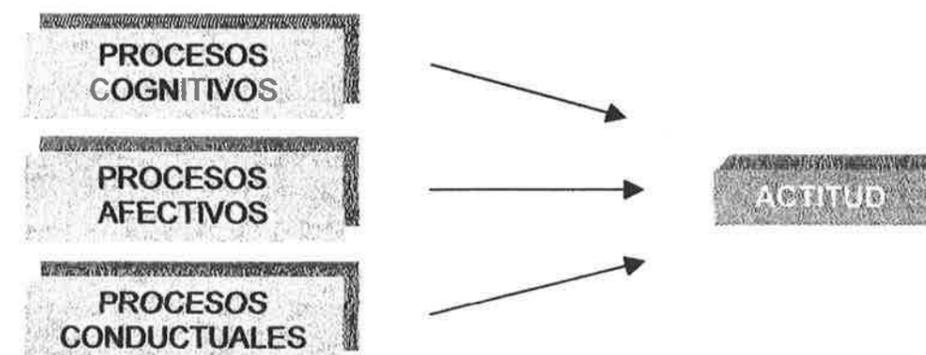
👉 **EJEMPLO**
Las concentraciones elevadas de testosterona nos predisponen a mostrar actitudes positivas hacia los deportes agresivos.

Los **factores genéticos** juegan un papel importante en la formación de actitudes.

👉 **EJEMPLO**
Las capacidades deportivas naturales (heredadas) de los individuos, como la coordinación, la fuerza o la velocidad, les predisponen a formar actitudes favorables o desfavorables hacia los deportes.

En definitiva...

Figura 4.1. Antecedentes de la actitud



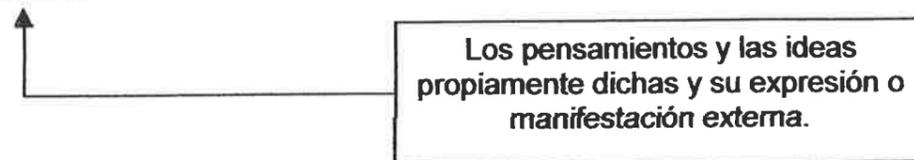
Fuente: Eagly y Chaiken (1993)

2.3. La actitud y sus respuestas

La actitud se manifiesta a través de una serie de respuestas. A estas respuestas se las considera, en realidad, componentes de las actitudes.

2.3.1. Respuestas cognitivas

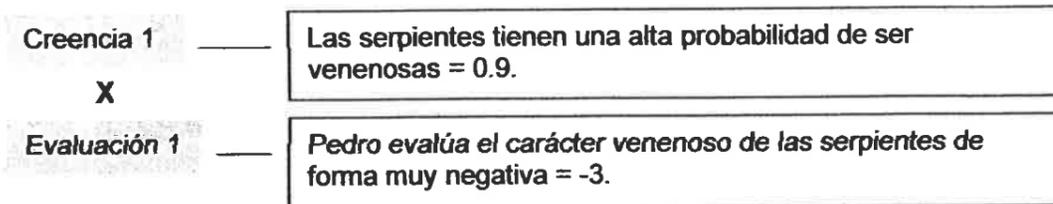
Las creencias acerca del objeto de actitud.



El proceso es el mismo que en el caso de los antecedentes cognitivos.

$$\text{Creencia X} \times \text{Evaluación X} + \text{Creencia Y} \times \text{Evaluación Y} \dots$$

● EJEMPLO: Actitud de Pedro hacia las serpientes.



La estimación de la actitud de Pedro hacia las serpientes a partir de esta creencia es:

$$0.9 \times (-3) = -2.7$$

La actitud de Pedro hacia las serpientes es negativa o desfavorable.

Cuando Pedro ve una serpiente, aunque sea en fotografía, piensa que es venenosa.

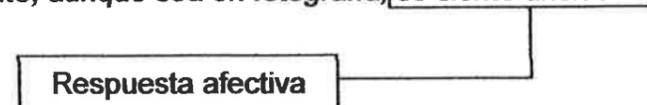


2.3.2. Respuestas afectivas

Son los sentimientos, los estados de ánimo y las emociones asociadas con el objeto de actitud. Algunos autores consideran que éste es el elemento central de la actitud e incluso otros afirman que es el único componente de la actitud (actitud y respuesta afectiva serían la misma cosa) (Morales, 1999).

● EJEMPLO: Actitud de Pedro hacia las serpientes.

Cuando Pedro ve una serpiente, aunque sea en fotografía, se siente ansioso.



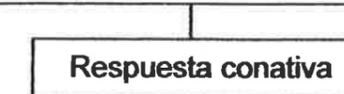
2.3.3. Respuesta conativo-conductuales

Son las intenciones de realizar una conducta (aspecto conativo)...

● EJEMPLO: Actitud de Pedro hacia las serpientes.

Cuando Pedro ve una serpiente, aunque sea en fotografía,

tiene deseos de salir corriendo.



...o bien realizar las conductas propiamente dichas (aspecto conductual).

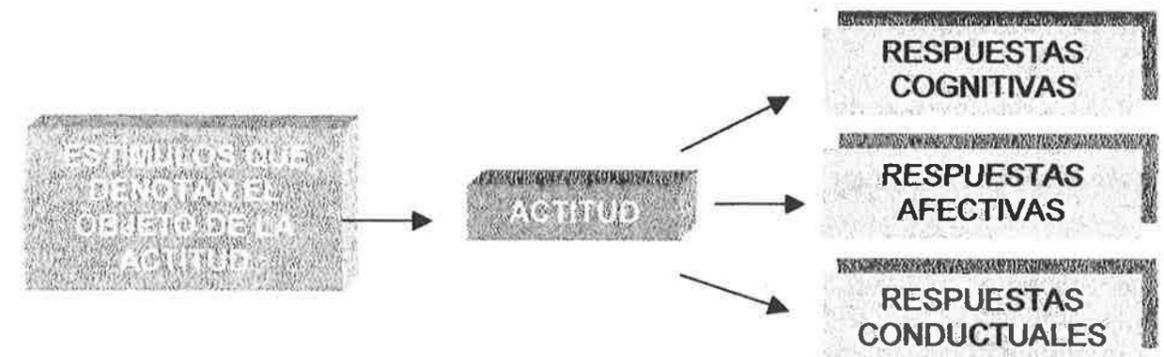
● EJEMPLO: Actitud de Pedro hacia las serpientes.

Cuando Pedro ve una serpiente, aunque sea en fotografía, grita.



En definitiva...

Figura 4.2. Las tres respuestas a través de las que se manifiesta la actitud



Fuente: Morales (1999)

2.3.4. Relación entre los tres tipos de respuestas

Cualquier actitud se puede manifestar a través de tres vías fundamentales, que se diferencian entre sí, pero que convergen, porque comparten una base común.

Cada respuesta se puede medir a través de distintos índices. Las relaciones (=correlaciones) entre estos índices se pronostica que serán positivas y moderadas.

La estructura tridimensional (respuesta afectiva, cognitiva y conativo-conductual) de las actitudes tiene mayor fundamento teórico y respaldo empírico que la estructura unidimensional (respuesta afectiva).

Cuadro resumen de los antecedentes y consecuentes de las actitudes

👉 EJEMPLO: Actitud hacia el grupo musical U2



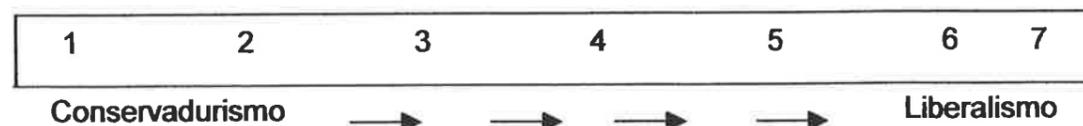
2.4. Algunas características estructurales de las actitudes

■ Bipolaridad actitudinal

La mayoría de actitudes se miden teniendo en cuenta un continuo actitudinal. Sin embargo, algunas actitudes muy significativas (p.e. actitudes políticas o las actitudes hacia el aborto o el uso de la energía nuclear) no parecen ser unidimensionales (Morales, 1999).

👉 EJEMPLO: Liberalismo-conservadurismo

Desde un punto de vista unidimensional:



Desde esta posición, quienes se consideran liberales, rechazarían los planteamientos conservadores y viceversa. Sin embargo, los resultados indican que quienes se consideran liberales evalúan sólo de forma neutral los postulados conservadores y viceversa, pero no de forma radicalmente negativa. Esto es, es posible defender valores y tener creencias diferentes, pero no contrarias.

■ Consistencia de las actitudes

Unas creencias positivas acerca del objeto de actitud deberían ir acompañadas de afectos positivos y de conductas de aproximación a ese objeto.

Sin embargo, no siempre es así.

Puede darse inconsistencia evaluativo-cognitiva (entre la evaluación global del objeto actitudinal y las creencias sobre el mismo).

Esto puede ocurrir cuando:

1. La evaluación tiene un carácter afectivo o conductual.
2. El sujeto no tiene creencias sobre ese objeto actitudinal (no le ha prestado atención o no ha tenido contacto él).



ACTITUD MÁS INESTABLE Y SE MANEJA PEOR LA INFORMACIÓN CONTRARIA A LA ACTITUD.

■ Ambivalencia actitudinal

Ambivalencia afectiva: Existencia de sentimientos positivos y negativos en relación con el objeto de actitud.

Ambivalencia cognitiva: Existencia de creencias positivas y negativas en relación con el objeto de actitud.



ACTITUD MÁS INESTABLE.
IMPORTANCIA DEL CONTEXTO EN EL QUE SE ENCUENTRE EL SUJETO PARA QUE ÉSTE SE DECANTE POR LAS CARACTERÍSTICAS POSITIVAS O POR LAS NEGATIVAS.

2.5. Funciones de las actitudes ¿Por qué tenemos actitudes?

Katz (1960, cit. en Worchel et al., 2003) identificó cuatro funciones posibles de las actitudes.

Función utilitaria

Las actitudes ayudan a las personas a alcanzar objetivos deseados, como las recompensas, o a evitar objetivos no deseados, como el castigo. Esto es, las actitudes sirven para maximizar las recompensas y minimizar los castigos.

Función de conocimiento

Las actitudes dan pistas claras para orientar la acción, saber qué se ha de hacer de antemano con el objeto de actitud y evitar perder tiempo en reflexiones sobre ese objeto cada vez que te encuentras con él.

Esto es, las actitudes ayudan a que los observadores comprendan su entorno al proporcionar evaluaciones resumidas de objetos y grupos de objetos.

Las actitudes son como "lentes" psicológicas, seleccionan la información a distintos niveles



1º

Atención selectiva

Atendemos la información que es congruente con nuestras actitudes y eludimos la incongruente.

2º

Percepción selectiva

Tendemos a interpretar la información en un sentido que apoya más nuestras actitudes de lo que en realidad lo hace. Esto ocurre especialmente cuando la información es ambigua.

3º

Memoria selectiva

Tendemos a recordar mejor la información congruente con nuestras actitudes y a reprimir u olvidar la información que es incongruente.

Función expresiva de valores

Las personas tenemos la necesidad de expresar actitudes que reflejen sus propios valores. Esta expresión de actitudes no está tan dirigida a influir en los demás, sino más bien a confirmar la validez del propio concepto de uno mismo.

Función defensiva del yo

Las actitudes pueden servir para proteger nuestro yo, no admitiendo verdades poco halagüeñas.

2.6. Medición de las actitudes

A diferencia de los objetos físicos, las actitudes no se pueden medir directamente. Sin embargo, *las expresiones de las actitudes* pueden ser medidas directa o indirectamente.

2.6.1. Medidas directas

Consisten en preguntar directamente a la persona acerca de su actitud.. La persona sabe que le están evaluando su actitud.

◀ **EJEMPLO:** ¿Qué opinas del uso del preservativo?

VENTAJAS



Bajo coste, rapidez.

DESVENTAJAS



- **Sesgo de la deseabilidad social:**
La persona no dice lo que realmente piensa sino lo que cree que los demás quieren oír ("lo que está bien visto socialmente").

MODALIDADES

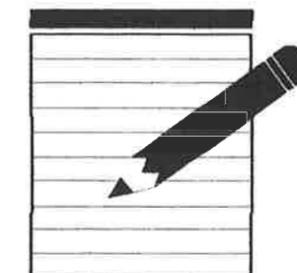


Las más utilizadas....

1. Escalas de puntos
2. Escalas de clasificación
3. Escalas de intensidad. Escalas tipo Likert
4. Escalas de proposiciones
5. Escalas de intervalos aparentemente iguales de Thurstone
6. Escalograma de Gutman
7. Diferencial semántico de Osgood
8. Escalas de clasificación de un solo ítem

PASOS EN LA ELABORACIÓN DE UNA ESCALA TIPO LIKERT

- 1) **Elaboración de un banco de ítems.** Recogida de un gran número de ítems (alrededor de 100) relevantes a la actitud. Deben expresar creencias sentimientos o conductas (positivas o negativas) hacia el objeto de actitud.
- 2) **Administración del cuestionario a una muestra.** Los ítems se clasifican en una escala de 5 puntos (+ 2, favorable hacia el objeto de actitud, y -2, desfavorable hacia el objeto de actitud).
- 3) **Análisis de ítems mediante correlaciones.** Sólo los ítems que están altamente correlacionados entre sí pueden ser considerados indicativos de la actitud subyacente.
- 4) **Obtención de las puntuaciones de las escalas.** La puntuación final de la actitud se halla sumando las respuestas dadas a los ítems finales.



PASOS EN LA ELABORACIÓN DE UNA ESCALA DE INTERVALOS APARENTEMENTE IGUALES DE THURSTONE

- 1) **Obtención de un Banco de ítems**, alrededor de 100 ítems (*opiniones, creencias, etc.*) relevantes sobre el objeto de actitud.
- 2) **Evaluación de los ítems**. Alrededor de 100 sujetos representativos de la población cuyas actitudes tengan que ser evaluadas con posterioridad, clasifican todos los ítems en una escala de clasificación que va de 1 a 11 puntos: (1 grado máximo de posible de no favorable y 11 grado máximo de posible de favorabilidad, siendo las distancias entre los puntos iguales).
- 3) **Cálculo del valor de escala**. Generalmente, se calcula la media aritmética de todos los valores de las categorías atribuidos por los diferentes jueces a un ítem, esta media señala el valor de escala de ese ítem.
- 4) **Selección de ítems**. Se seleccionarán finalmente 20 o 30 ítems, que serán elegidos teniendo en cuenta que cubran el continuo de la actitud.
- 5) **Elaboración de la escala final**. A partir de los 20 a 30 ítems seleccionados, se construye el cuestionario que incluirá los ítems en orden aleatorio. La puntuación de actitud de un sujeto es la media de sus puntuaciones en cada uno de los ítems.



2.6.2. Medidas indirectas

La persona no sabe que le están evaluando sobre una determinada cuestión.

VENTAJAS



Menos susceptibles a la deseabilidad social.

DESVENTAJAS



Ambigüedad en los resultados. Además, existen problemas éticos, por el engaño al sujeto.

MODALIDADES

1. Medidas psicofisiológicas

2. Observación de la conducta

■ **Respuesta psicogalvánica de la piel** cambia cuando las personas están emocionalmente activadas.

■ **Electromiograma facial**. Ciertos *músculos faciales* son activados más fuertemente y otros menos en estados afectivos positivos que en estados afectivos negativos.



■ **Técnica de la carta perdida de Milgram**. Técnica de observación disimulada para medir actitudes políticas.

Los investigadores extraviaron en barrios determinados cartas franqueadas dirigidas a organizaciones de ideologías determinadas. El porcentaje de cartas remitidas se consideró indicador de la ideología del barrio.

■ **Técnica del falso canal de comunicación** para descubrir actitudes aparentemente comprometidas.

- 1) Se conecta a los sujetos mediante electrodos a un aparato similar al detector de mentiras.
- 2) Les plantean cuestiones que tienen que resolver unas veces a favor de su actitud y otras en contra.
- 3) Se les convence de que el instrumento pudo juzgar si la respuesta era verdadera o si mentían.
- 4) Cuando los sujetos estaban convencidos de la fiabilidad del aparato entonces se les plantean las verdaderas cuestiones de investigación.

3. EJERCICIOS PRÁCTICOS

Ejercicio 1

Actitud hacia el consumo de tabaco

Objetivo

Comprender la importancia de las actitudes en la vida de las personas. Más concretamente, analizar cómo las actitudes funcionan como una "lente" psicológica a través de la cual se procesa la información y se ve el mundo.

Procedimiento

Los alumnos leerán detenidamente el texto que se presenta a continuación acerca del tabaco y sus efectos. Después, de forma individual, contestarán una serie de cuestiones.

Seguidamente te presentamos un relato sobre el tabaco y sus efectos. Léelo detenidamente..

El tabaco y sus efectos

El tabaco fue uno de los descubrimientos que hicieron los marineros españoles a su llegada al Nuevo Mundo. Su consumo era práctica habitual de algunas tribus indígenas, generalmente en el marco de ceremonias rituales dadas las propiedades alucinógenas que le atribuían. También era consumido, curiosamente por los efectos supuestamente medicinales que se derivaban de la planta. El consumo de tabaco se fue generalizando por Europa y llevado a todos los continentes por parte de los marineros.

En la actualidad, el cigarrillo es la forma más extendida de consumo de tabaco. En el humo de un cigarrillo se han identificado alrededor de 4.000 componentes tóxicos. Entre los más importantes se encuentran la nicotina, los alquitranes y el monóxido de carbono.

El tabaco es consumido en busca de algunos efectos psicológicos positivos, entre los que cabe destacar la relajación y la sensación de mayor concentración. También posee graves efectos fisiológicos, como la disminución de la capacidad pulmonar, la fatiga prematura o el envejecimiento prematuro de la piel de la cara.

Texto extraído de *Drogas: + información - riesgos*.
Plan Nacional sobre Drogas
Ministerio del Interior.
2001

Cuestiones

1. ¿Piensas que si se fuma tabaco negro en vez de rubio se reduce el riesgo de contraer cáncer de pulmón? SÍ NO
2. ¿Piensas que fumar tranquiliza mucho cuando se está nervioso? SÍ NO
3. ¿Piensas que si se fuma menos de un paquete diario de cigarrillos se reduce considerablemente los peligros del tabaco? SÍ NO
4. Enumera algunos argumentos o razones a favor del tabaco.

5. Enumera algunos argumentos o razones en contra del tabaco.

4. ACTIVIDADES DE APLICACIÓN AL ÁMBITO DE LA EDUCACIÓN SOCIAL

Ejercicio 1

Elaboración de una escala tipo Likert para medir la actitud hacia las drogas de diseño

Objetivo

Familiarizar al estudiante en la medida de las actitudes mediante la obtención de un banco de ítems para una escala de actitudes tipo Likert.

Procedimiento

Tras el estudio y análisis de diferentes escalas de medida de actitudes y concretamente las escalas tipo Likert, los alumnos trabajarán en pequeños grupos (4-5 personas), tratando de elaborar ítems para una posible escala de actitudes acerca de las drogas de diseño. Posteriormente cada grupo expondrá los ítems a los demás grupos y se llevará a cabo la depuración de los ítems.

La redacción de los ítems se han tener en cuenta los siguientes criterios:

1. Los enunciados deben recoger las tres dimensiones básicas de las actitudes (*cognitiva*: información, ideas acerca del objeto de actitud, *afectiva*: emociones que despierta el objeto de actitud y *conativo-conductual*: tendencias o disposiciones hacia el objeto de actitud o acciones).
2. Los enunciados deben ser simples y breves.
3. Deben cubrir todo el continuo desde los muy favorables a los muy desfavorables.

4. Han de ser relevantes para el objeto de actitud.
5. Cada uno ha de suponer la aceptación o rechazo del objeto de actitud, indicando algo acerca de la actitud de la persona que responde.
6. Evitar varias ideas en un mismo ítem.
7. Debe haber balance entre ítems positivos y negativos.
8. Utilizar un lenguaje directo.
9. Evitar ítems complejos.
10. No utilizar refranes o frases hechas.
11. Evitar ítems descriptivos.

Ejercicio 2

Debate. ¿La sociedad actual tiene una actitud favorable hacia el consumo del alcohol?

Objetivo

A partir de lo estudiado acerca de los antecedentes (cognitivos, afectivos y conductuales) de las actitudes, los alumnos tratarán de explicar qué actitud mantiene, en general, la sociedad actual respecto del consumo de bebidas alcohólicas por parte de jóvenes y adultos.

Procedimiento

Los alumnos se reunirán en grupos de 4-5 personas. Cada grupo elegirá a un coordinador y portavoz que dirigirá el debate acerca del tema propuesto (actitud de la sociedad actual hacia el consumo de bebidas alcohólicas) y a un secretario, que anotará las diferentes contribuciones de los miembros de su grupo. Entre todos los miembros del grupo ordenarán y clasificarán las diferentes aportaciones realizadas, distinguiendo entre antecedentes cognitivos, afectivos y conductuales. Los portavoces de cada grupo expondrán las contribuciones grupales al resto de la clase y se debatirán entre todos las ideas expuestas.

5. TÉRMINOS CLAVE

- **Accesibilidad:** Rapidez con que una actitud viene a la mente de manera automática cuando se presenta el objeto de actitud, fuerza de asociación en la memoria entre el objeto de actitud y su evaluación.

- **Bipolaridad actitudinal:** La actitud de una persona se sitúa a lo largo de un continuo actitudinal, representando uno de los polos una actitud muy negativa y el otro polo una actitud muy positiva.

- **Consistencia de las actitudes:** Tendencia a que las creencias positivas o negativas, los afectos positivos o negativos y las conductas de acercamiento o evitación-escape funcionen a la vez y en la misma dirección. A su vez estas evaluaciones parciales (cognitivas, afectivas y conductuales) deben armonizar también con la evaluación global del objeto de actitud que proporciona la actitud general.

- **Grupo de referencia:** Grupo cuyas ideas, actitudes y conductas proporcionan un criterio para compararnos.

6. BIBLIOGRAFÍA BÁSICA Y COMPLEMENTARIA

Básica:

Cantero, F.J., León, J.M. y Barriga, S. (1998). Actitudes: naturaleza, formación y cambio. En J.M. León, S. Barriga, T. Gómez, B. González, S. Medina y F.J. Cantero. *Psicología social. Orientaciones teóricas y ejercicios prácticos*. 117-131.

Worchel, S., Cooper, J., Goethals, G.R. y Olson, J.M. (2003). Actitudes. En *Psicología social*. Madrid. Thomson. pp. 124-154.

Complementaria:

Barreiro, J. y Marcuello, A.A. (2003). Actitudes. En C. Rodríguez (coord.). *Psicología social. Cómo influimos en el pensamiento y la conducta de los demás*. Madrid Pirámide. pp. 31-46.

: Morales, J.F. (1999). Actitudes. En J.F. Morales (coord.) *Psicología social*. Madrid. McGraw-Hill. pp. 193-205.

Smith, E.R. y Mackie, D.M. (1997). Actitudes y cambio de actitudes. En *Psicología social*. Madrid: Editorial Médica Panamericana. pp. 265-309.

**CAPÍTULO 5:
ACTITUDES II. RELACIÓN ACTITUD-CONDUCTA. CAMBIO DE
ACTITUDES**
Sonia Agut

1. OBJETIVOS GENERALES DEL CAPÍTULO

2. CONTENIDOS BÁSICOS

2.1. Relación entre la actitud y la conducta posterior

2.1.1. ¿Cuándo?

2.1.2. ¿Cómo?

2.2. Cambio de actitudes. Persuasión

2.2.1. Enfoque tradicional

2.2.2. Enfoque cognitivo

2.2.3. Resistencia a la persuasión

2.3. Disonancia cognitiva

3. EJERCICIOS PRÁCTICOS

4. ACTIVIDADES DE APLICACIÓN AL ÁMBITO DE LA EDUCACIÓN SOCIAL

5. TÉRMINOS CLAVE

6. BIBLIOGRAFÍA BÁSICA Y COMPLEMENTARIA

1. OBJETIVOS GENERALES DEL CAPÍTULO

a. Analizar cuándo la actitud de una persona es congruente con su conducta posterior y cómo es la relación que se establece entre ambas.

b. Comprender qué ocurre cuando las personas actúan de forma contraria o no congruente con sus actitudes.

c. Conocer las distintas formas en que las personas pueden ser persuadidas para modificar sus actitudes y, en consecuencia, modificar su conducta en una determinada dirección. Estudiar los distintos factores que afectan al proceso de persuasión y qué provoca que una persona se resista a ser persuadido.

d. Analizar el fenómeno de disonancia cognitiva y las distintas formas en que ésta puede resolverse.

2. CONTENIDOS BÁSICOS

2.1. Relación entre la actitud y la conducta posterior

Se supone que nuestras actitudes determinan, al menos en parte, nuestras acciones posteriores. Si nos gusta alguien, actuaremos de manera diferente que si nos disgusta.

No obstante, no siempre esta relación ha sido tan clara.



ESTUDIO DE LAPIERE (1934, cit. en Worchel et al., 2003)

Objetivo: Estudiar la relación entre la actitud de los estadounidenses hacia los chinos y la conducta de aceptación o rechazo a los chinos.

1. Viaje con una pareja china por diferentes hoteles, restaurantes y cafés estadounidenses.

Resultado: Los establecimientos atendieron a la pareja china.
¿Se podía concluir que había actitudes favorables hacia los chinos en estos establecimientos?

2. Envío de carta a cada establecimiento. Cuestionario: ¿Está usted dispuesto a aceptar miembros de la raza china como huéspedes de su establecimiento?

Resultado: La mayoría respondió que no.



Incongruencia entre actitud y conducta.

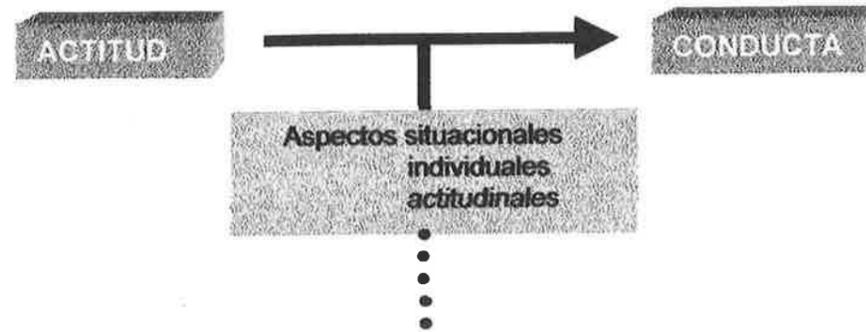
Esta conclusión pesimista sirvió a los investigadores para iniciar una interesante línea de investigación en torno a esta cuestión: ¿las actitudes predicen verdaderamente las conductas?

Los numerosos estudios realizados durante las décadas posteriores han permitido afirmar que las actitudes y las conductas están relacionadas, pero bajo determinadas condiciones.

Según Baron y Byrne (1998), la cuestión clave no es si las actitudes influyen en la conducta, sino ¿cuándo y cómo ejercen esos efectos?

2.1.1. ¿Cuándo?

Existen una serie de aspectos que moderan la relación entre actitud y comportamiento:



1. ASPECTOS SITUACIONALES

- Restricciones situacionales

Existen situaciones en las que las personas no pueden expresar sus actitudes porque, si lo hacen, serían contrarias a las **normas** en una determinada situación social. En estas situaciones, la relación entre actitud y conducta es más débil.

- Presión temporal

En situaciones donde la **presión temporal** es **alta**, el vínculo entre actitud y conducta tiende a ser más fuerte que en situaciones donde no hay presiones. Esto ocurre porque cuando se está bajo presión y se ha de decidir y actuar rápidamente, nos basamos en nuestras actitudes porque nos sirven de guía rápida y sencilla.

- Preferencia de situaciones:

Tendencia a preferir situaciones que nos permiten mantener una estrecha relación entre nuestras actitudes y nuestra conducta. La relación actitud y conducta es más fuerte en las **situaciones preferidas**.

2. ASPECTOS INDIVIDUALES

- Autovigilancia

Característica de la personalidad que implica la tendencia a mirar hacia el exterior, ver lo que otros dicen o hacen y tratar de comportarse de la forma considerada más favorable por la gente de alrededor.

Las actitudes son un mejor predictor de la conducta para los individuos con un **nivel bajo de autovigilancia**, quienes utilizan sus actitudes como guías de comportamiento.

3. ASPECTOS ACTITUDINALES

- Origen de las actitudes

Las actitudes formadas sobre la base de la **experiencia directa** son más fáciles de tenerlas en mente, y esto favorece su impacto en la conducta.

- Especificidad de las actitudes

Hasta qué punto las actitudes se centran más en objetos o situaciones específicas que en objetos o situaciones generales. El vínculo entre actitud y conducta es más fuerte cuando actitudes y conductas están medidos al **mismo nivel de especificidad**.

- Intensidad de las actitudes

Las actitudes **más intensas** son las que mayor impacto tienen en la conducta. Además, son más resistentes al cambio y más estables a través del tiempo.

↑
DE QUÉ
DEPENDE
LA
INTENSIDAD

- **Importancia:** El grado en que la persona se preocupa mucho y está personalmente afectada por la actitud.

Mayor importancia cuando:

- *Interés propio:* mayor es el impacto en el interés propio de la persona.
- *Identificación social:* la actitud es mantenida por los grupos sociales con los que la persona se identifica.
- *Relevancia de valores:* más estrechamente conectada esté la actitud a los valores personales.

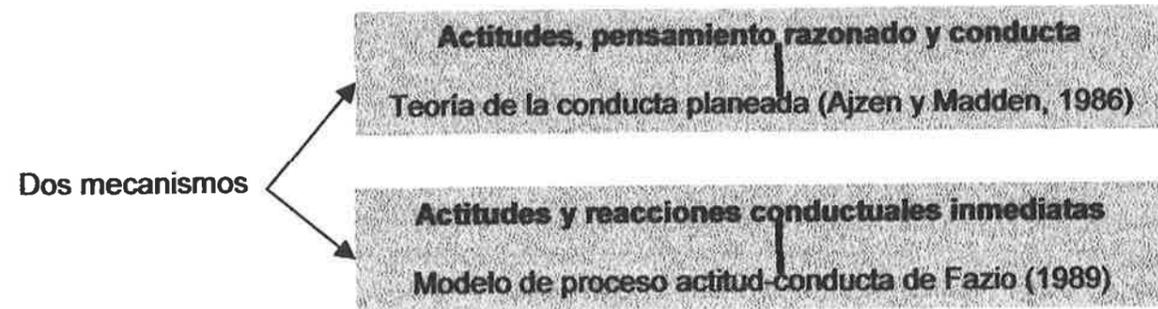
- **Conocimiento:** cuánto sabe la persona sobre el objeto de actitud

- **Accesibilidad:** Cuanto más fuerte es el vínculo en la memoria entre el objeto y la evaluación que se ha hecho de ese objeto, más rápido viene a la mente una actitud.

.....
En definitiva...



2.1.2. ¿Cómo?



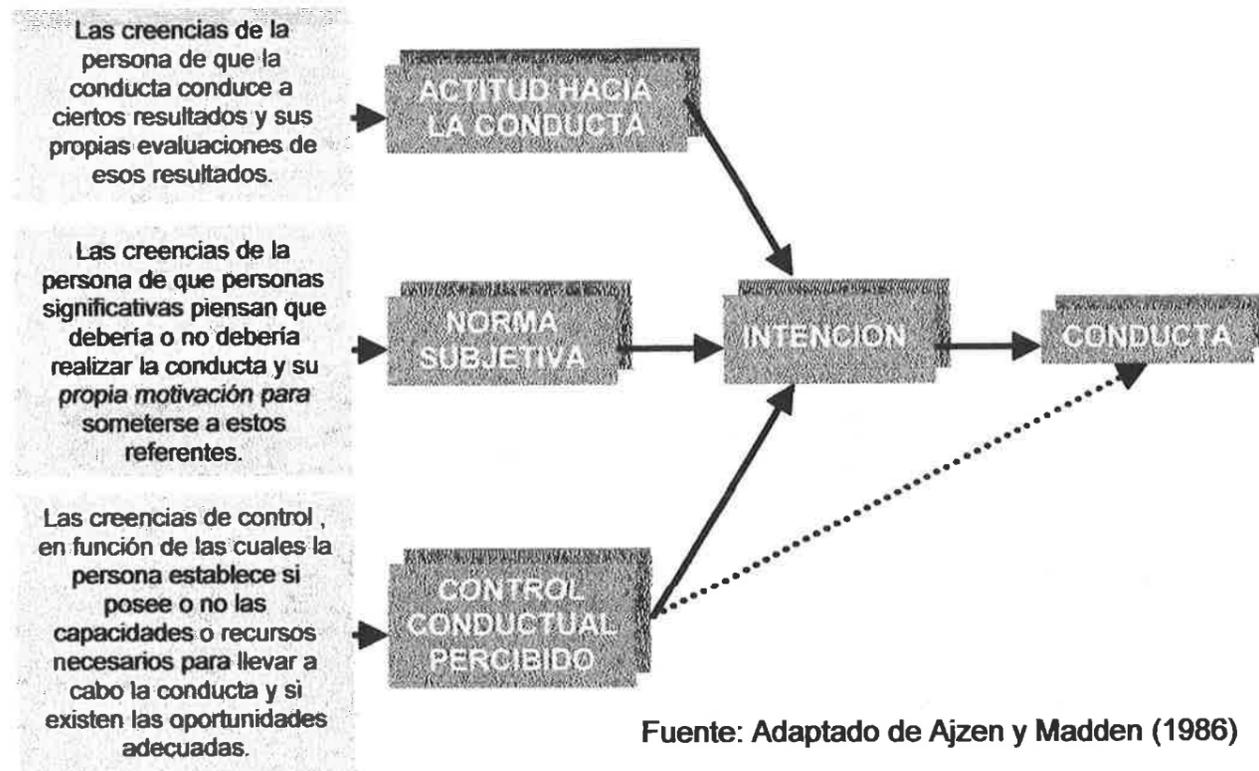
TEORÍA DE LA CONDUCTA PLANEADA DE AJZEN Y MADDEN (1986)

Inicialmente Ajzen y Fishbein (1980) elaboraron la Teoría de la acción razonada. Este modelo permite entender la relación entre actitud y conducta, cuando esta última es voluntaria y en consecuencia, las personas consideran las implicaciones de sus acciones antes de decidir realizar la conducta.

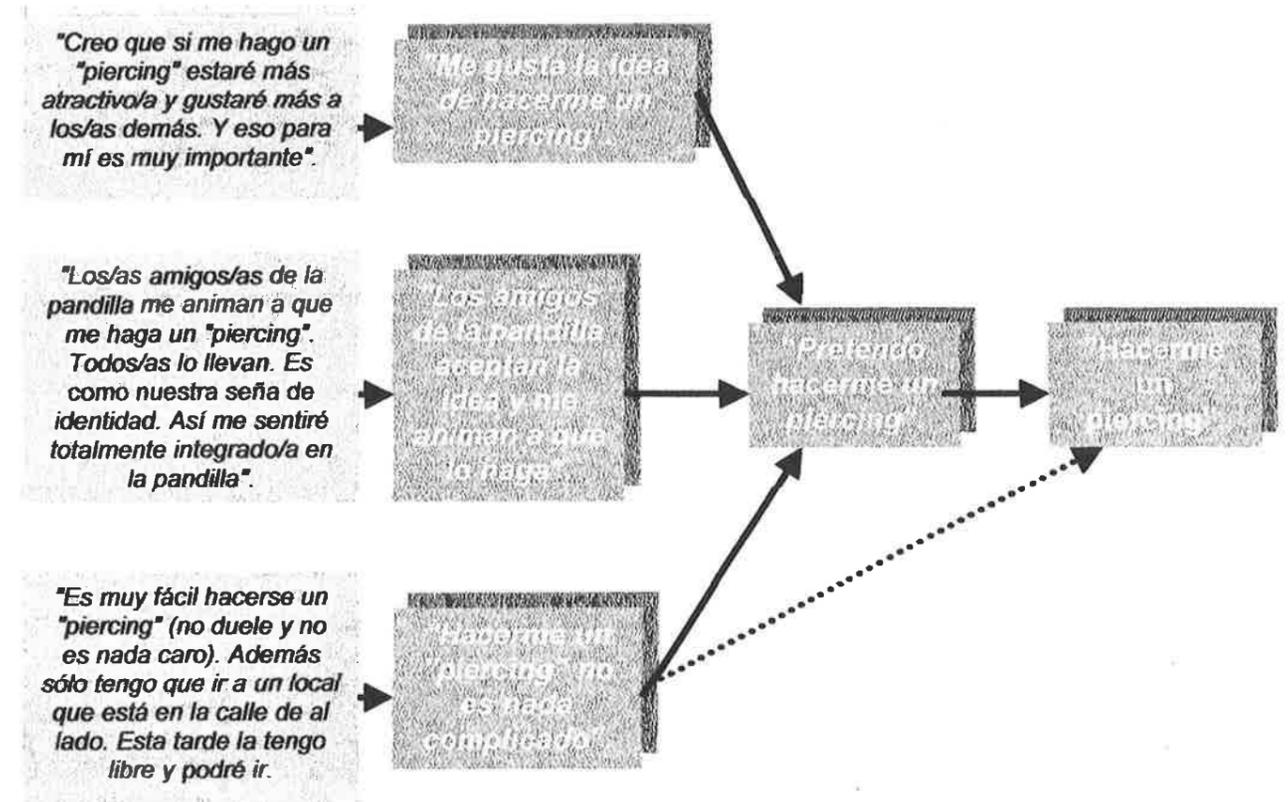
Desde esta teoría se afirma que el mejor predictor de cómo actuaríamos en una situación determinada es la intensidad de nuestras **intenciones** con respecto a la situación. Estas intenciones, a su vez, están fuertemente influidas por la **actitud hacia la conducta** y la **norma subjetiva**.

Posteriormente Ajzen y Madden (1986) reformularon esta teoría, que pasó a denominarse, Teoría de la conducta planeada e incorporaron un tercer predictor de la intención conductual: el **control conductual percibido**. Este último predictor puede incidir directamente en la conducta sin pasar previamente por la intención.

Figura 5.1. Teoría de la conducta planeada



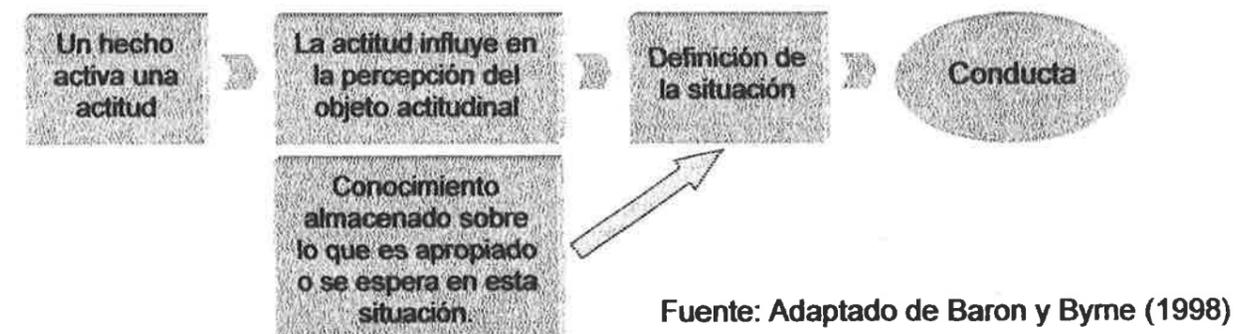
EJEMPLO



MODELO DE PROCESO ACTITUD-CONDUCTA DE FAZIO (1989)

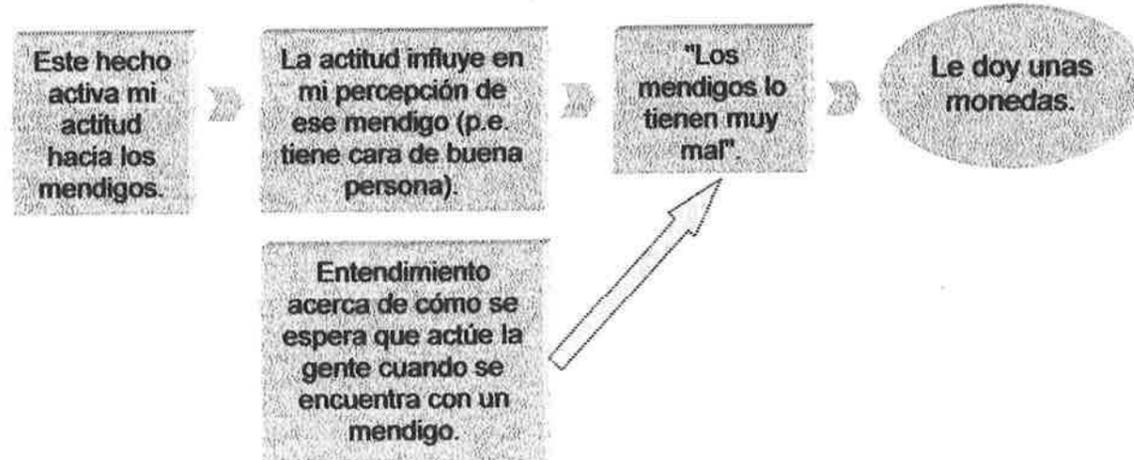
En las situaciones en que tenemos que actuar rápidamente, las actitudes parecen influir en la conducta de un modo más directo y automático. De acuerdo con el modelo de Fazio (1989), el proceso funciona de la siguiente forma: algún hecho activa la actitud, la actitud, una vez activada, influye en nuestra percepción del objeto actitudinal. Al mismo tiempo, nuestro conocimiento de lo que es adecuado en una situación determinada también se activa. Ambos elementos perfilan nuestra definición del hecho y esta definición o percepción, a su vez, incide en nuestra conducta.

Figura 5.2. Modelo de proceso actitud-conducta de Fazio (1989)

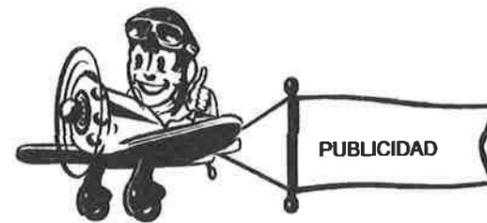
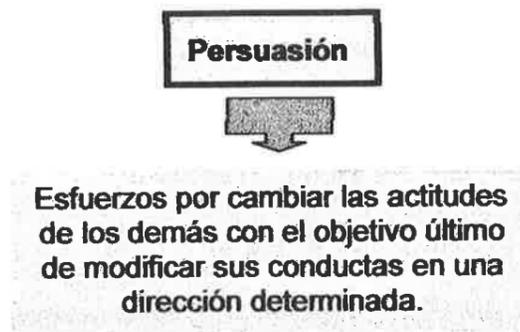


EJEMPLO

Hecho: un mendigo se te acerca en la calle.



2.2. Cambio de actitudes. Persuasión



2.2.1. Enfoque tradicional

Buscaba identificar las características de los comunicadores (**fuentes**), de las comunicaciones (**mensajes persuasivos**) y de las personas cuyas actitudes se desean cambiar (**audiencias**) que influyen en la persuasión.

Como resumen Baron y Byrne (1998), entre los hallazgos más importantes se encuentran los siguientes:

- ◆ *Los expertos son más persuasivos que los no expertos.*
 ↑ Los expertos parece que saben de qué están hablando.
- ◆ *Los mensajes que no parecen estar hechos para cambiar nuestras actitudes son a menudo más persuasivos que aquellos que parecen intentar alcanzar este objetivo.*
 ↑ Nos negamos a ser influenciados por personas que deliberadamente pretenden persuadirnos.

- ◆ *Los comunicadores atractivos son más efectivos en el cambio de actitudes que los no atractivos.*
 ↑ Los comunicadores atractivos generan emociones más positivas que las personas menos atractivos y esto se relaciona positivamente con la persuasión.

- ◆ *La gente es a veces más susceptible a la persuasión cuando están distraídos que cuando están prestando atención.*
 ↑ No pueden pensar en argumentos que contradigan a los que les tratan de transmitir.

- ◆ *Las personas que hablan rápidamente a menudo son más persuasivas que las que hablan más despacio.*
 ↑ Estas personas parece que saben de qué están hablando.

- ◆ *Se incrementa la persuasión a través de mensajes que evocan emociones fuertes (p.e. temor), especialmente cuando se dan recomendaciones de cómo un cambio de actitudes o comportamiento pueden prevenir consecuencias negativas.*
 ↑ Los mensajes amenazantes producen un cambio de actitud al motivar al oyente a protegerse de los peligros descritos.

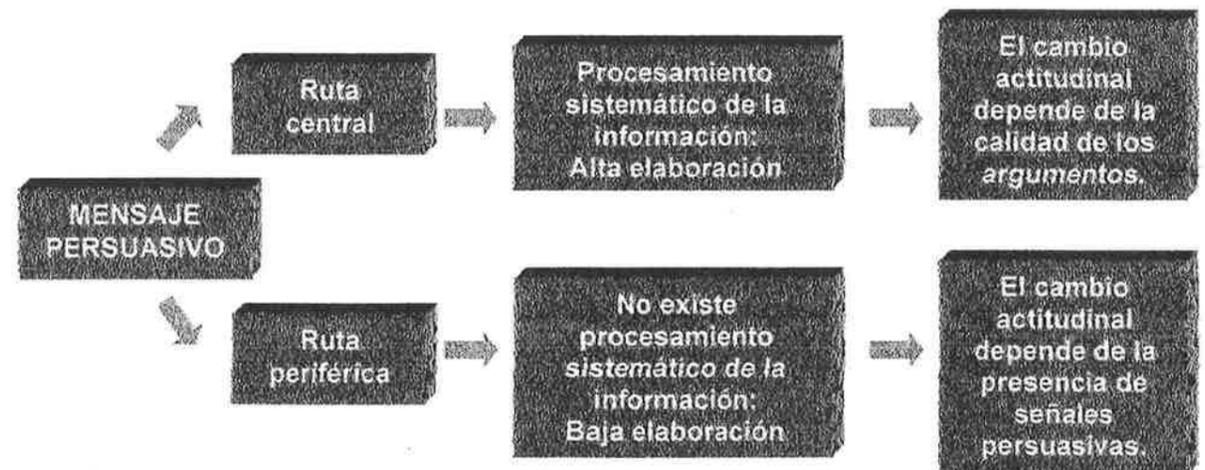
2.2.2. Enfoque cognitivo

Permite explicar por qué la gente cambia sus actitudes. Se centra en los procesos cognitivos que determinan cómo son realmente persuadidos los individuos.

MODELO DE PROBABILIDAD DE ELABORACIÓN (MPE) (DE LA PERSUASIÓN) de Petty y Cacioppo (1986)

La persuasión puede ocurrir de dos formas distintas, en función de la cantidad de esfuerzo cognitivo que sea necesario para procesar la información.

Figura 5.3. Modelo MPE (Petty y Caccioppo, 1986)



Fuente: Adaptado de Baron y Byrne (1998)

RUTA CENTRAL

- ★ Ocurre cuando los receptores encuentran un mensaje interesante, importante o personalmente relevante y cuando no hay nada (p.e. una distracción) que les impida mantener a atención en él.
- ★ La persona examina el mensaje cuidadosamente y la racionalidad de los argumentos que contiene. Si sus reacciones son favorables, sus actitudes podrán cambiarse, es decir, se produce persuasión.
- ★ Las actitudes cambiadas a través de la ruta central perduran más en el tiempo.
- ★ Los cambios producidos a través de la ruta central son más resistentes a posteriores intentos de persuasión.
- ★ Las actitudes cambiadas a través de la ruta central se relacionan más con la conducta.
- ★ Los cambios producidos implican un cambio en la forma de pensar de la persona a largo plazo.

RUTA PERIFÉRICA

- ★ Ocurre cuando los receptores encuentran el mensaje poco interesante y entonces no están motivados para procesarlo cuidadosamente.
- ★ Estos mensajes pueden ser también persuasivos si hay presentes señales persuasivas, tales como el atractivo, la experiencia, el estatus de los posibles persuasores, o cuando tratan de provocar emociones positivas o negativas.
- ★ Las actitudes cambiadas a través de la ruta periférica perduran menos en el tiempo.
- ★ Los cambios producidos a través de la ruta periférica son menos resistentes a posteriores intentos de persuasión.
- ★ Las actitudes cambiadas a través de la ruta periférica se relacionan menos con la conducta.
- ★ Los cambios producidos a través de la ruta periférica reflejan una respuesta al estímulo que hay en ese momento (corto plazo), pero cuando el estímulo cesa, el cambio suele desaparecer.

 Son complementarias

◀ EJEMPLO

Anuncio publicitario (TV) de un coche: persuasión para que los telespectadores compren el coche anunciado.

RUTA CENTRAL

La persona necesita comprarse un coche y presta atención a la información que se le ofrece. Le ofrecen argumentos sólidos favorables: buena relación calidad-precio, sistemas de seguridad, bajo consumo, etc.

RUTA PERIFÉRICA

La persona, en este momento, no necesita comprarse un coche, así que no atiende a la información que se le ofrece. No le ofrecen argumentos sólidos. Aparece una "top model" con poca ropa que sonríe al telespectador.

2.2.3. Resistencia a la persuasión

No cambiamos de actitudes a cada momento. Nuestras actitudes se mantienen muy estables. ¿Qué factores nos hacen resistir?



Reactancia (reacciones negativas a la amenaza de la libertad personal).
Cuando alguien quiere limitar nuestra libertad personal, nuestra actitud o conducta cambia pero en sentido opuesto a lo que nos dice la otra persona.

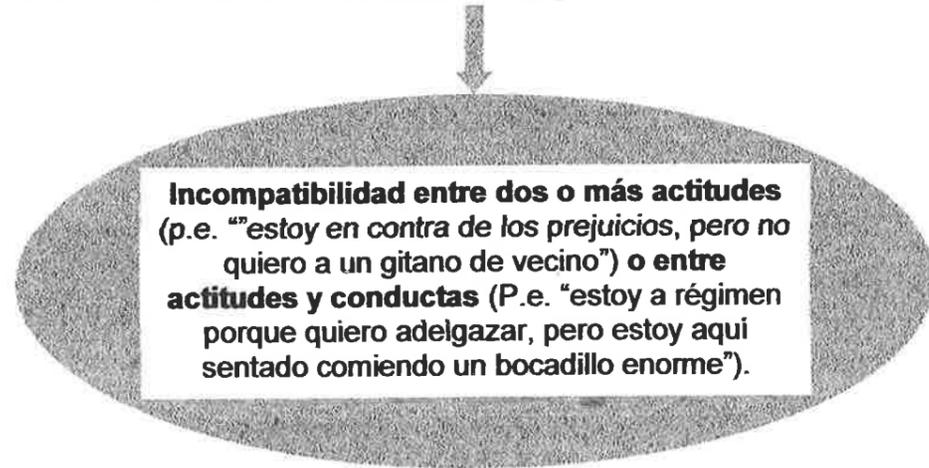
Estar sobreavisado (conocimiento previo de que uno va a ser blanco de un intento de persuasión).
Cuando estamos sobreavisados se incrementa la resistencia a la persuasión.
Nos da tiempo a formular contrargumentos y a recopilar información que puede reducir el impacto del mensaje persuasivo. Este recurso es útil especialmente en las actitudes que consideramos importantes..

Evitación selectiva (tendencia a dirigir la atención lejos de la información que pone en duda nuestras actitudes).
Tendemos a ignorar o evitar activamente información que contradice nuestras actitudes (p.e. hacer "zapping").
También se produce el efecto de **exposición selectiva** (buscamos activamente información consistente con nuestras actitudes).
La evitación y la exposición selectiva ayudan a que las actitudes se mantengan intactas durante periodos largos de tiempo.

Inoculación
La exposición previa de una persona a una forma debilitada de material que amenace sus actitudes, hará a esa persona más resistente ante tales amenazas, siempre y cuando el material inoculado no sea tan fuerte como para superar las defensas.
La inoculación sería similar al efecto de las vacunas en medicina.

2.3. Disonancia cognitiva

No siempre cambiamos nuestras actitudes como consecuencia de los intentos persuasivos de alguien. En ocasiones, cambiamos nuestras actitudes con el objetivo de resolver la denominada **disonancia cognitiva**.

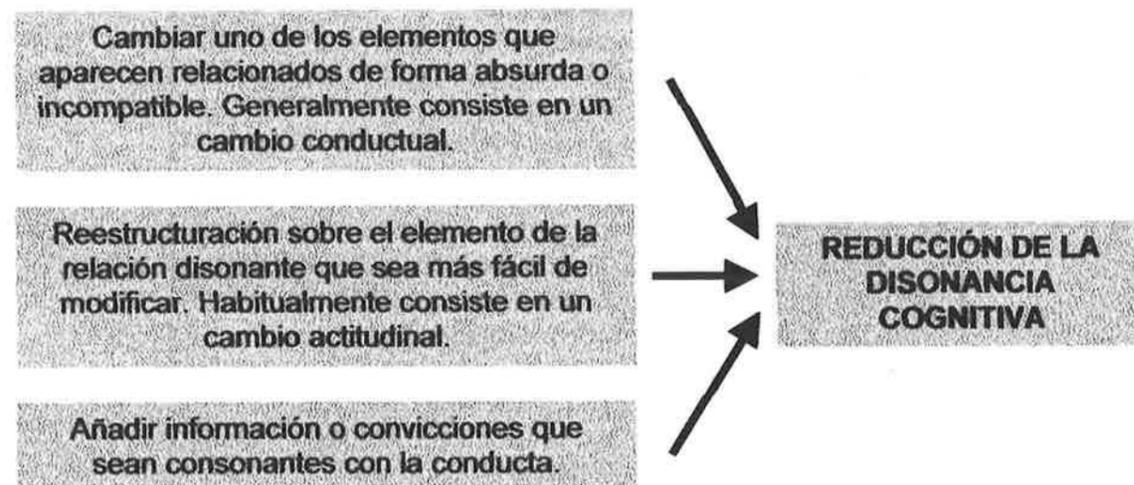


TEORÍA DE LA DISONANCIA DE FESTINGER

La disonancia a menudo se produce cuando una conducta entra en conflicto con una actitud previa. De acuerdo con Festinger, la incongruencia, por sí misma, es causa suficiente para producir disonancia.

Ahora bien, **sólo las incongruencias importantes y relevantes para el yo** (acciones que comprometen la integridad moral o amenazan un sentido positivo del yo), **tienen potencial para producir disonancia**.

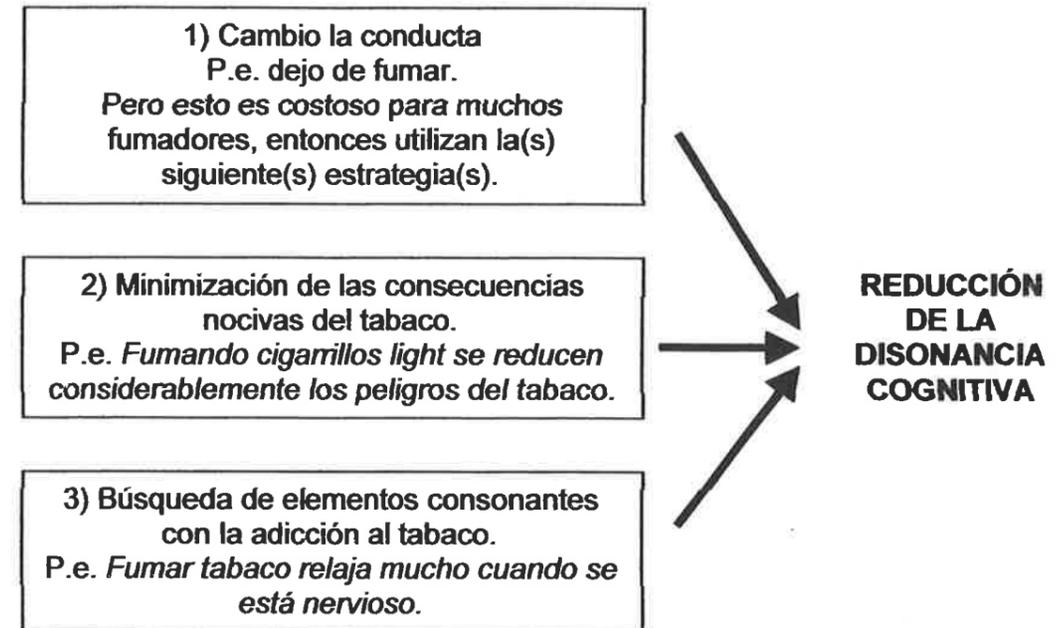
A las personas no nos gusta la disonancia, porque genera malestar, incomodidad. Queremos recuperar la consonancia. **¿CÓMO?**



EJEMPLO

Sé que fumar es nocivo, pero sigo fumando

↓
DISONANCIA COGNITIVA. ¿Cómo la resuelvo?



3. EJERCICIOS PRÁCTICOS

Ejercicio 1

Análisis de anuncios publicitarios en formato TV

Objetivo

Comprender cómo funciona la persuasión y sus distintas rutas mediante el análisis de diferentes anuncios publicitarios

Procedimiento

Los alumnos realizarán el ejercicio de forma grupal. Éste consiste en analizar diferentes anuncios publicitarios seleccionados por la profesora, según el *protocolo de evaluación de anuncios publicitarios en formato TV* que se expone a continuación.

Protocolo de evaluación de anuncios publicitarios en formato TV

- ¿A quiénes crees que se dirige el anuncio, en función de la profesión, edad, sexo o nivel socioeconómico?
- ¿El anuncio es informativo, es decir, ofrece al público datos objetivos y sólidos sobre el producto anunciado o servicio, sin realizar otro tipo de aportaciones, como elogios, comparaciones, etc.?
- ¿Aparece un personaje popular o alguien considerado experto para que presente un determinado producto y haga sus alabanzas?
- ¿Aparece un personaje muy atractivo/a físicamente para que presente un determinado producto y haga sus alabanzas?
- ¿Qué colores dominan en el anuncio?
- ¿Se utiliza la música como acompañamiento de las imágenes? ¿cómo es esta música?
- ¿El anuncio utiliza el humor, es decir, trata de despertar un estado anímico positivo?
- ¿El anuncio trata de provocar miedo, angustia o ansiedad en el telespectador?
- ¿El anuncio trata de provocar otro tipo de emociones?
- En definitiva, ¿qué ruta utiliza este anuncio para persuadir al telespectador? ¿utiliza más rutas? ¿hay alguna de predomine?
- Otras cuestiones a destacar.

4. ACTIVIDADES DE APLICACIÓN AL ÁMBITO DE LA EDUCACIÓN SOCIAL

Ejercicio 1

Debate. Relaciones sexuales en adolescentes

Objetivo

A partir de lo estudiado acerca de las relaciones entre las actitudes y las acciones posteriores de las personas, los alumnos reflexionarán sobre las siguientes cuestiones: 1) por qué hay jóvenes que mantienen relaciones sexuales no seguras y 2) cómo fomentar la conducta de sexo seguro entre ellos.

Procedimiento

Los alumnos se reunirán en grupos de 4-5 personas. Cada grupo elegirá a un coordinador y portavoz que dirigirá el debate acerca del tema propuesto (relaciones sexuales entre los jóvenes) y a un secretario, que anotará las diferentes contribuciones de los miembros de su grupo. Entre todos los miembros del grupo identificarán los motivos que, a su juicio, que conducen a los jóvenes a mantener relaciones sexuales no seguras. A continuación, harán propuestas de cómo fomentar las conductas de sexo seguro entre los jóvenes. Los portavoces de cada grupo expondrán las contribuciones grupales al resto de la clase y se debatirán entre todos las ideas expuestas.

Ejercicio 2

Elaboración de un anuncio publicitario sobre una ONG

Objetivo

Aplicar lo aprendido sobre cambio de actitudes a través de la persuasión y sus rutas en el diseño de un anuncio publicitario en formato TV.

Procedimiento

Los alumnos se reunirán en grupos de 4-5 personas. Cada grupo elegirá a un coordinador y portavoz que dirigirá la sesión y a un secretario, que anotará las diferentes contribuciones de los miembros de su grupo. Entre todos los miembros diseñarán un anuncio publicitario que tendrá que emitirse en TV, siguiendo las directrices que aparecen a continuación. Al finalizar el ejercicio, los portavoces de cada grupo explicarán el anuncio publicitario que ha diseñado su grupo.

Imaginad que sois miembros de una ONG fundada recientemente (cada grupo establecerá el nombre y la finalidad de su organización). Necesitáis dar a conocer vuestra ONG para conseguir socios y también donaciones de particulares o empresas. Habéis pensado en diseñar un anuncio publicitario, aprovechando que la televisión de vuestra región os cede entre 30 segundos y 1 minuto de su tiempo de emisión nocturna (entre las 21:30 y 22 horas) durante quince días ininterrumpidos.

5. TÉRMINOS CLAVE

- **Accesibilidad de las actitudes:** La facilidad con la que actitudes específicas pueden recordarse y hacerse conscientes.
- **Autovigilancia:** Característica de la personalidad que implica la atención hacia el exterior. Las personas autovigilantes ven lo que los otros dicen o hacen y tratan de comportarse del modo considerado más favorable por la gente que les rodea.
- **Control conductual percibido:** Las personas tienen en cuenta si son capaces de realizar una conducta cuando formulan sus intenciones.
- **Disonancia cognitiva:** Estado de incompatibilidad entre dos o más actitudes o entre actitudes y conductas que genera tensión o incomodidad en la persona.
- **Identidad social:** La parte del concepto de yo que surge de la pertenencia a grupos.
- **Normas:** Reglas sobre cómo las personas deben comportarse en determinadas situaciones)
- **Ruta central:** Cambio actitudinal que es resultado del procesamiento sistemático de la información presentada por los mensajes persuasivos.

- **Ruta periférica:** Cambio actitudinal que se da en respuesta a señales persuasivas como el atractivo, la experiencia o el estatus de los posibles persuasores.

6. BIBLIOGRAFÍA BÁSICA Y COMPLEMENTARIA

Básica:

- Baron, R.A. y Byrne, D. (1998). Las actitudes: una evaluación del mundo social. En *Psicología social*. Madrid: Prentice Hall. pp. 129-175.
- Worchel, S., Cooper, J., Goethals, G.R. y Olson, J.M. (2003). Actitudes. En *Psicología social*. Madrid. Thomson. pp. 124-154.
- Persuasión. En *Psicología social*. Madrid. Thomson. pp. 155-190.

Complementaria:

- León, J.M. y Gómez, T. (1998). Atribución causal. En J.M. León, S. Barriga, T. Gómez, B. González, S. Medina y F.J. Cantero. *Psicología social. Orientaciones teóricas y ejercicios prácticos*. 103-115.
- Morales, J.F. (1999). Relaciones entre actitud y conducta. En J.F. Morales (coord.). *Psicología Social*. Madrid. McGraw-Hill. pp. 207-213.
- Persuasión y cambio de actitudes. En J.F. Morales (coord.). *Psicología Social*. Madrid. McGraw-Hill. pp. 215-232.
- Teoría de la disonancia cognitiva. En J.F. Morales (coord.). *Psicología Social*. Madrid. McGraw-Hill. pp. 233-249.
- Smith, E.R. y Mackie, D.M. (1997). Actitudes y cambio de actitudes En *Psicología social*. Madrid: Editorial Médica Panamericana. pp. 265-309.
- Actitudes y conducta. En *Psicología social*. Madrid: Editorial Médica Panamericana. pp. 311-349.

CAPÍTULO 6: ESTEREOTIPOS, PREJUICIOS Y DISCRIMINACIÓN Sonia Agut

1. OBJETIVOS GENERALES DEL CAPÍTULO

2. CONTENIDOS BÁSICOS

2.1. Prejuicios

2.1.1. ¿Qué es el prejuicio?

2.1.2. ¿Cuáles son las causas de los prejuicios?

2.2. Estereotipos

2.2.1. ¿Qué son?

2.2.2. Funciones de los estereotipos

2.2.3. ¿Cómo se forman y se mantienen?

2.3. Discriminación

2.3.1. ¿Qué es la discriminación?

2.3.2. Tipos de discriminación

2.4. Relación entre el estereotipo, el prejuicio y la discriminación

2.5. Cambio de los estereotipos: para reducir el prejuicio y eliminar la discriminación

3. EJERCICIOS PRÁCTICOS

4. ACTIVIDADES DE APLICACIÓN AL ÁMBITO DE LA EDUCACIÓN SOCIAL

5. TÉRMINOS CLAVE

6. BIBLIOGRAFÍA BÁSICA Y COMPLEMENTARIA

1. OBJETIVOS GENERALES DEL CAPÍTULO

a. Comprender qué es un prejuicio y cuáles son sus modalidades y los factores que pueden conducir al desarrollo de prejuicios hacia determinados grupos sociales.

b. Profundizar en el estudio de los factores de índole cognitiva (estereotipos), que pueden contribuir al desarrollo y mantenimiento de prejuicios hacia determinados colectivos.

c. Analizar los fenómenos de discriminación que pueden surgir como consecuencia de la existencia de determinados estereotipos negativos y prejuicios hacia grupos sociales específicos.

d. Estudiar cómo se pueden cambiar los estereotipos que derivan en actitudes prejuiciosas y en conductas discriminatorias hacia determinados grupos.

2. CONTENIDOS BÁSICOS

2.1. Prejuicios

2.1.1. ¿Qué es el prejuicio?

Existen diferentes definiciones de prejuicio, entre ellas destacamos las siguientes:

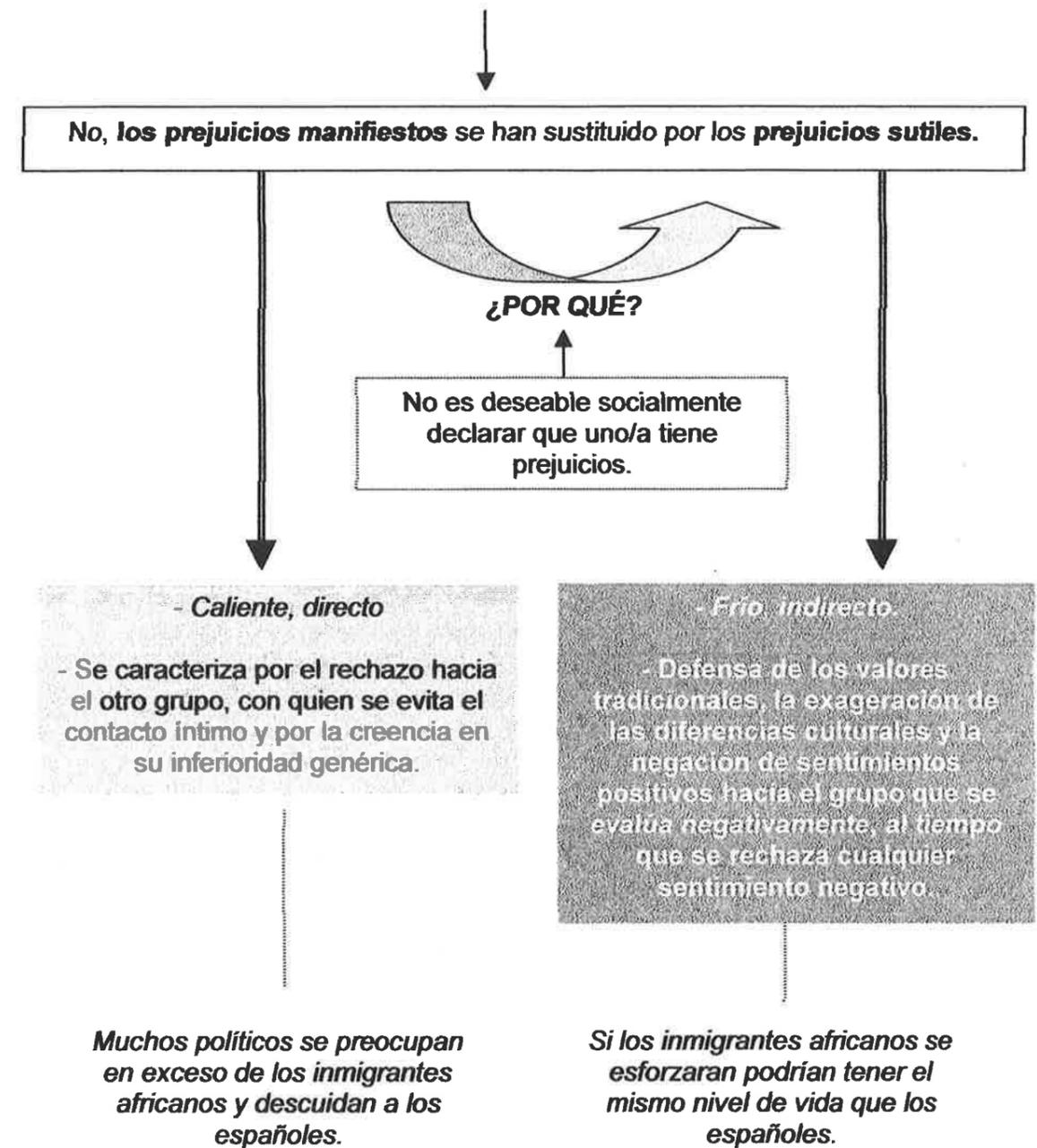
- *Actitud negativa hacia los miembros de un grupo. Es la evaluación de alguien basada únicamente en características como su raza, sexo o religión (Worchel et al., 2002).*
- *Actitud de rechazo hacia los miembros de un grupo. Reacción evaluativa injustificada ante una persona, cuando se origina exclusivamente en la pertenencia de dicha persona a un grupo social concreto (Morales, 1999).*
- *Actitud (normalmente negativa) hacia miembros de algún grupo social, basada únicamente en la pertenencia de esas personas a ese grupo (Baron y Byrne, 1998).*

• EJEMPLOS de prejuicios:



En las sociedades modernas parece que las mujeres tienen más oportunidades de prosperar en el mercado laboral que hace 25 años, los homosexuales son más tolerados en muchos sectores y las encuestas revelan que los ciudadanos tienen opiniones más favorables acerca de los grupos minoritarios.

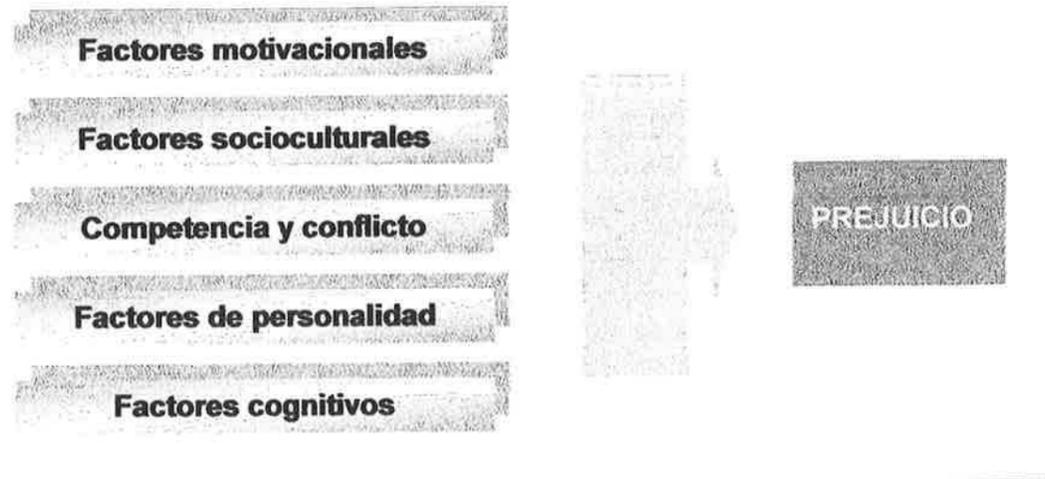
Ahora bien, ¿han disminuido o desaparecido realmente los prejuicios?



Ejemplos de ítems del cuestionario de racismo sutil vs. explícito de Petegrew y Meertens (1995).

2.1.2. ¿Cuáles son las causas de los prejuicios?

Worchel et al. (2002) sitúan los orígenes de los prejuicios en cinco factores fundamentales. Así, los prejuicios están producidos por muchas causas, cada una de las cuales es necesaria pero no suficiente.



Factores motivacionales

Los prejuicios son el resultado de tensiones, emociones, miedos y necesidades del sujeto. Los prejuicios sirven para reducir estados emocionales negativos o satisfacer necesidades básicas.

FRUSTRACIÓN Y CHIVOS EXPIATORIOS

Las diferentes frustraciones de la vida pueden ser la causa de una agresión desplazada que desahoga (reduce) la frustración. Los destinatarios más probables de estos desahogos emocionales son los grupos a los que no pertenecemos (exogrupos).

DESEO DE SUPERIORIDAD: TEORÍA DE LA IDENTIDAD SOCIAL

Nos formamos una identidad personal basada en nuestras características y realizaciones. Nos formamos una identidad social basada en nuestra pertenencia a diversos grupos (endogrupos). Los grupos a los que no pertenecemos constituyen los exogrupos.

Percibimos de forma más favorable a los endogrupos (nos sentimos superiores) y despreciamos a los exogrupos (les vemos inferiores), porque eso mejora nuestra identidad social.

Factores socioculturales

Los prejuicios son el resultado del aprendizaje sociocultural. Los padres, los compañeros del colegio, los amigos, los medios de comunicación de masas inculcan y/o fomentan actitudes prejuiciosas hacia grupos sociales específicos.

La perspectiva del aprendizaje sociocultural explica por qué hay tales variaciones en los objetos de los prejuicios. Los niños de diferentes países o regiones aprenden a menospreciar a diferentes grupos sociales.

Competencia y conflicto

Los prejuicios surgen porque a lo largo de la historia determinados grupos (p.e. las personas de color o los judíos) han entrado en conflicto con los grupos más mayoritarios, que los percibieron como una amenaza. Los conflictos han adoptado la forma de competencia por recursos económicos o naturales escasos, como empleos, viviendas, tierras o dinero. La amenaza percibida y los conflictos por recursos escasos pueden provocar actitudes prejuiciosas. Además, cuando los grupos están en competencia, se intensifica el efecto de homogeneidad del exogrupo (tendencia a ver como semejantes u homogéneos a los miembros del exogrupo).

Factores de personalidad

Los prejuicios tienen su origen en los conflictos internos de quienes tienen personalidades autoritarias (personas que no pueden aceptar su propia hostilidad, creen ciegamente en la legitimidad de la autoridad y ven sus propias deficiencias en los otros). El prejuicio protege a estos individuos de ser conscientes de sus dolorosos conflictos internos y de sus propias dudas. Se ha hallado una alta correlación entre el etnocentrismo (rechazo del exogrupo y aceptación ciega del endogrupo) y las actitudes prejuiciosas.

Factores cognitivos

La causa de los prejuicios son los **estereotipos negativos** sobre determinados grupos sociales que derivarían en el desarrollo y/o fomento de actitudes prejuiciosas hacia miembros de este grupo. Esto, a su vez, generaría comportamientos discriminatorios hacia estas personas.

QUÉ SON LOS ESTEREOTIPOS, CUÁLES SON SUS FUNCIONES, CÓMO SE FORMAN Y CÓMO SE MANTIENEN



2.2. Estereotipos

2.2.1. ¿Qué son?

Podemos encontrar diferentes definiciones de estereotipo.

Creencias populares sobre los atributos que caracterizan a una categoría social (por ejemplo, un grupo étnico) y sobre los que hay un acuerdo sustancial (Mackie, 1973, cit. en León et al., 1998).

Creencias sobre las características de los integrantes de un grupo, generalizadas a todos ellos (Worchel et al., 2002).

Una representación o impresión cognitiva de un grupo social que desarrollan las personas al asociar al grupo características y emociones particulares (Smith y Mackie, 1997).



Los estereotipos pueden ser negativos o positivos.

Los estereotipos son **desacertados**, porque no consideran las variaciones reales que se dan en el grupo -son generalizaciones exageradas.

Ahora bien, **algunos estereotipos pueden ser acertados en cuanto a la dirección**, pero no en cuanto al grado o intensidad.

EJEMPLOS de estereotipos...



2.2.2. Funciones de los estereotipos

1) Economía cognitiva y predictibilidad de la conducta

Los estereotipos resultan del normal funcionamiento de nuestro sistema cognitivo que se caracteriza por simplificar la complejidad estimular del entorno para facilitar nuestra adaptación al mismo.

- * Magnificamos o acentuamos las diferencias entre miembros de grupos diversos.
- * Minimizamos las diferencias entre las personas que forman parte del mismo grupo, sobre todo cuando se trata de exogrupos.

Categorización o clasificación social

Proceso de identificación de los individuos como miembros de un grupo social porque comparten ciertos rasgos que son típicos de ese grupo.

CONSECUENCIAS

EJEMPLO

El primer día de clase, si vemos entrar en el aula a una persona de mediana edad vestida elegantemente, que comienza a hablar dirigiéndose al alumnado, pensaremos que es el/la profesor/a. Entonces aplicaremos nuestro conocimiento previo de la categoría profesor/a y esperaremos de esta persona que explique los contenidos de la asignatura, que nos evalúe, etc.

2) Defensa del yo (proyección)
 Los deseos, impulsos o sentimientos inaceptables socialmente se proyectan en otros grupos, con lo que la persona quedaría protegida del reconocimiento de los mismos.

EJEMPLO

El estereotipo de los negros como personas muy "sexuales" a ojos de los blancos, podría deberse a una proyección, por parte de estos últimos, de sus impulsos sexuales reprimidos.

3) Facilitar la identidad e integración grupal
 La integración en un grupo facilita la identidad social del individuo.
 Una forma de ser aceptado por el grupo e integrarse en el mismo es aceptar e identificarse con los estereotipos predominantes en dicho grupo.

EJEMPLO

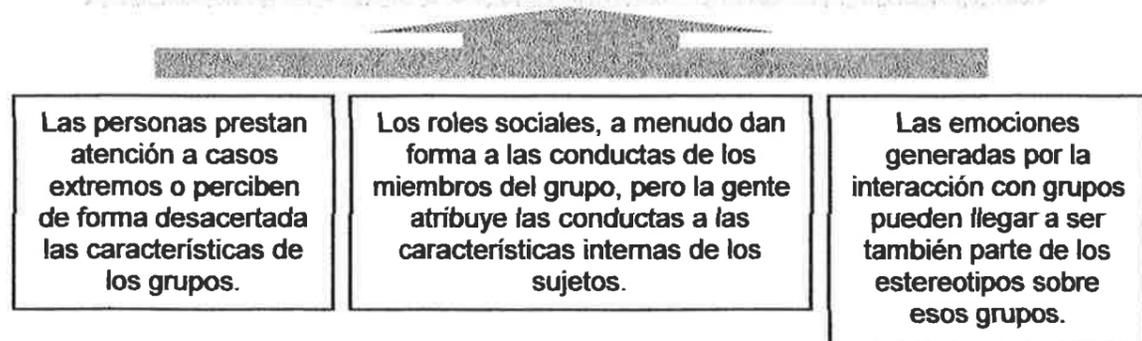
Una persona se ha mudado recientemente a un barrio residencial donde predomina el estereotipo de que los rumanos son unos ladrones -en el último año, una banda de rumanos ha robado en tres casas del barrio. Si el nuevo vecino desea integrarse y ser aceptado por el vecindario, posiblemente acabe asumiendo este estereotipo.

2.2.3. ¿Cómo se forman y se mantienen?

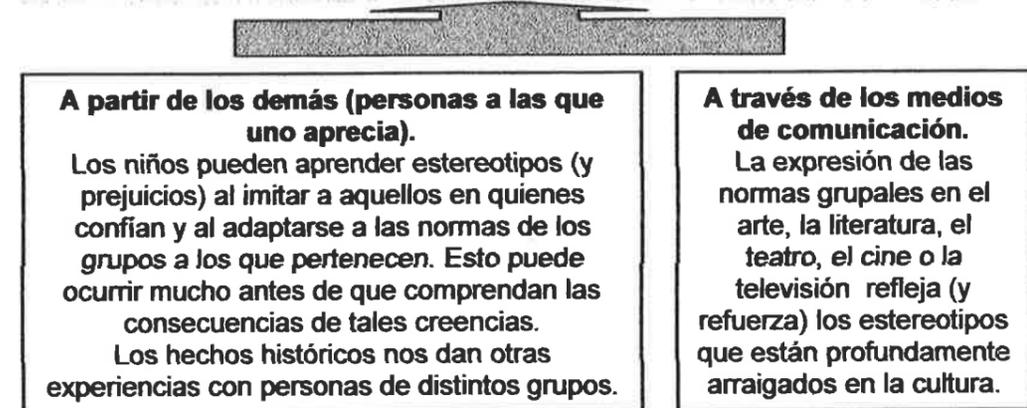
● Como revisan Smith y Mackie (1997), los estereotipos se forman a través de dos rutas fundamentales.

1. Interacción personal con miembros del grupo estereotipado.

Sin embargo, estos estereotipos pueden estar sesgados:



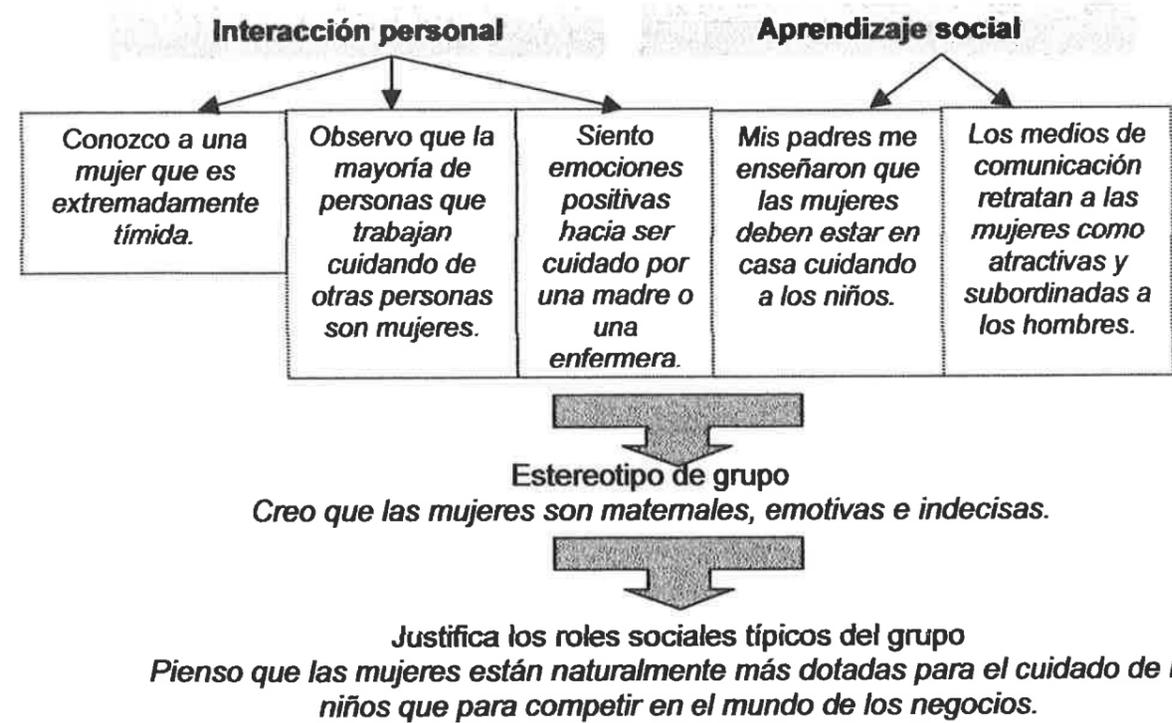
2. Aprendizaje social
 Los estereotipos (también los prejuicios e incluso las conductas discriminatorias) se aprenden del medio.



En definitiva,



Figura 6.1. Ejemplo de cómo se forman los estereotipos de sexo



Fuente: Adaptación de Smith y Mackie (1997)

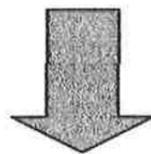
● ¿Cómo se mantienen los estereotipos si a menudo son incorrectos o demasiado extremos?

Como señalan Worchel et al. (2002), esto ocurre porque procesamos la información de forma selectiva.

ATENCIÓN SELECTIVA
Las personas tendemos a prestar atención a la información que confirma nuestras expectativas (nuestros estereotipos) y a omitir aquella que los niega.

PERCEPCIÓN SELECTIVA
Las personas tendemos a percibir la información que confirma nuestras expectativas (nuestros estereotipos) y a omitir aquella que los niega. Así, las pruebas reales en contra de los estereotipos suelen pasar inadvertidas y las conductas ambiguas se interpretan en concordancia con los estereotipos.

MEMORIA SELECTIVA
La información congruente con los estereotipos se recuerda mejor que la incongruente.



Los estereotipos se fortalecen y/o perpetúan, aunque sean equivocados.

2.3. Discriminación

Las actitudes no siempre conducen a la realización de conductas consistentes con ellas (p.e. aunque a alguien no le gusten los gitanos, normalmente no se dedica a escupirles cuando les ve por la calle).

Afortunadamente, las personas que tienen prejuicios hacia determinados grupos sociales, no siempre realizan conductas que ponen de manifiesto estos prejuicios (por presión social, leyes que lo impiden, etc.).

Sin embargo, en ocasiones, sí aparecen comportamientos claramente vejatorios hacia miembros de ese grupo, tales como la **discriminación**, que sigue vigente en la actualidad, pese a su prohibición expresa en la mayoría de países.

2.3.1. ¿Qué es la discriminación?

Conductas negativas que provocan situaciones de inferioridad o subordinación de algún grupo social, sobre la base de alguna característica personal irrelevante como la raza, la religión, la edad, el sexo, la orientación sexual, etc.

EJEMPLOS

RACISMO
Conductas discriminatorias contra las personas de otras razas diferentes a la dominante. Hoy en día, no es habitual expresar el racismo de forma directa..

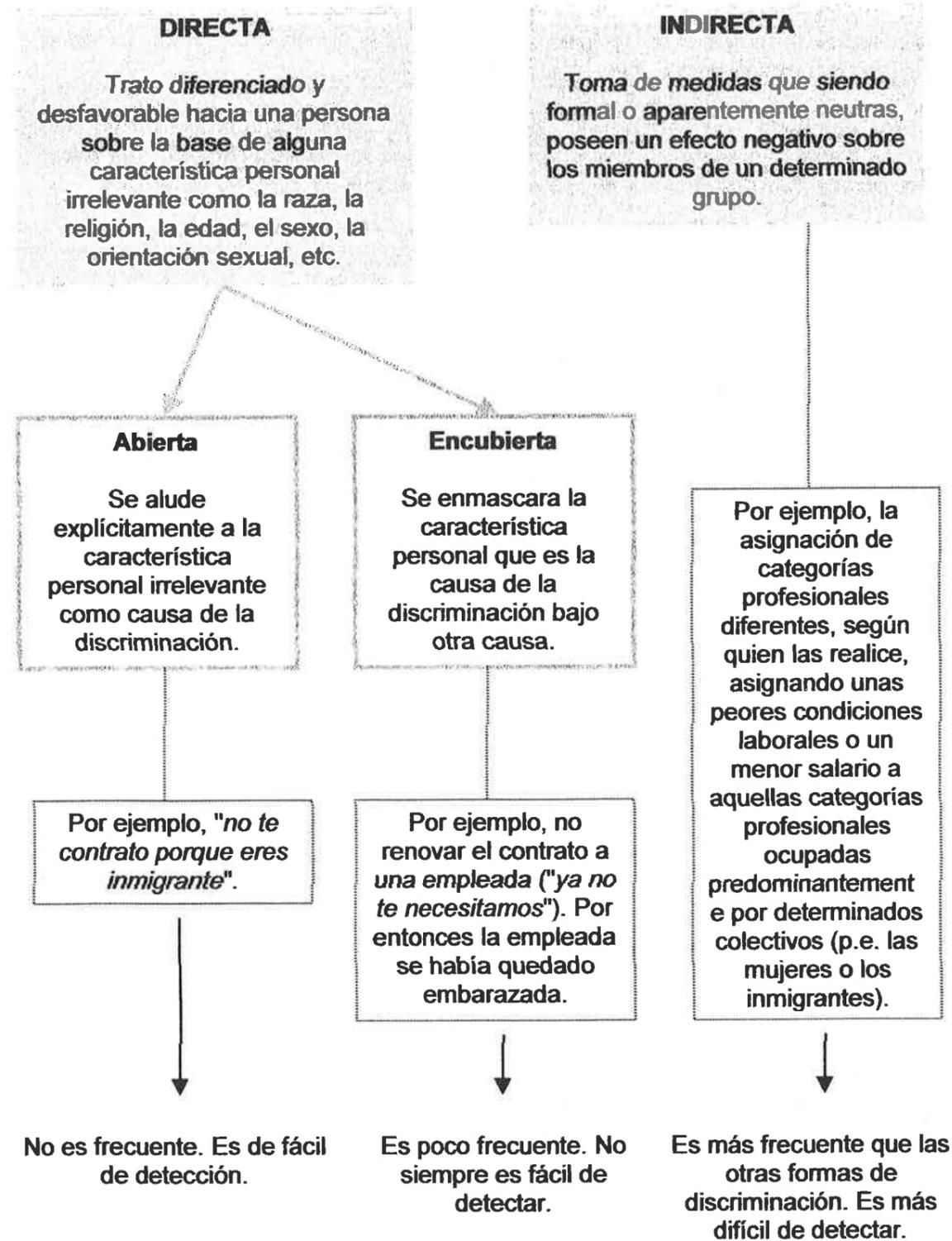
SEXISMO
Conductas discriminatorias contra las mujeres. Hoy en día, no es habitual expresar el sexismo de forma directa o violenta.

Los miembros de razas diferentes a la dominante (p.e. los negros), tienen menos posibilidades de ocupar puestos de poder que quienes pertenecen a razas dominantes (p.e. los blancos).

El salario promedio de las mujeres no supera el 70% de la paga de los hombres. Las mujeres todavía tienen dificultades para llegar a puestos de poder (el denominado "techo de cristal").

2.3.2. Tipos de discriminación

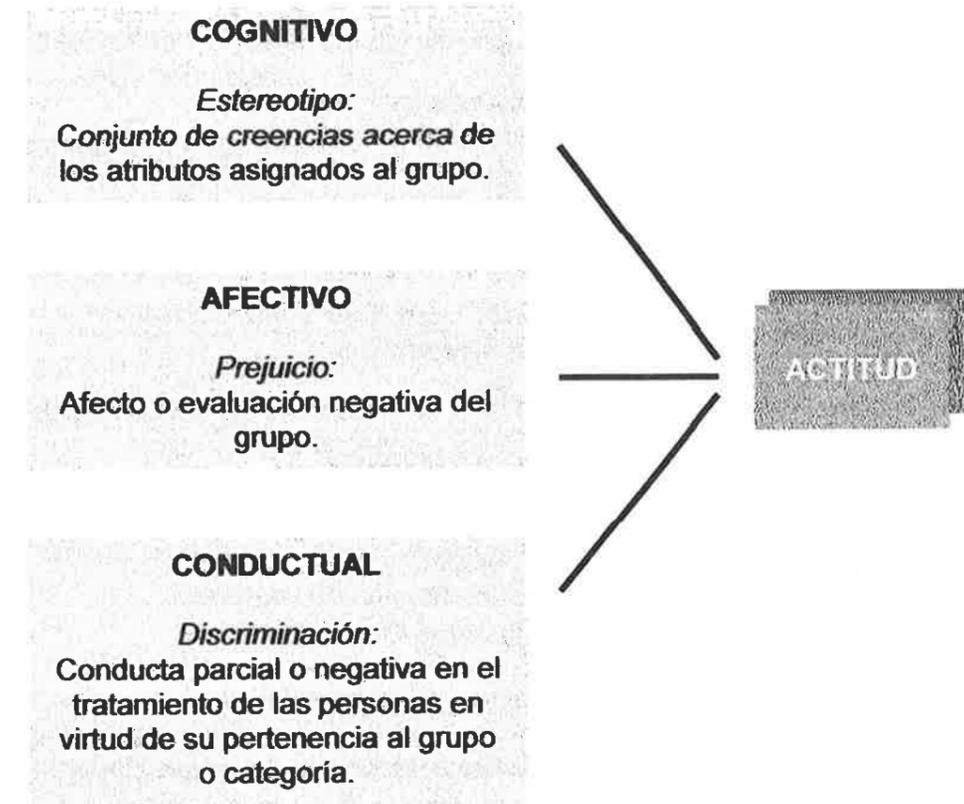
Podemos distinguir dos formas fundamentales de discriminación.



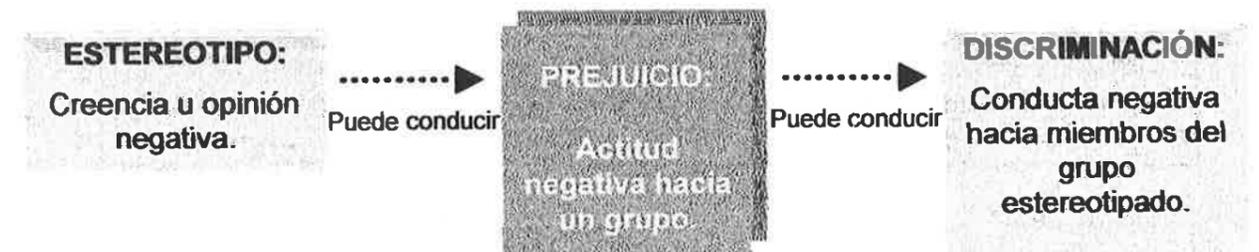
2.4. Relación entre estereotipo, prejuicio y discriminación

Como apunta Morales (1999), la forma de abordar la relación que existe entre estereotipo, prejuicio y discriminación depende del concepto de actitud que se adopte (tres componentes de la actitud vs. un componente actitudinal).

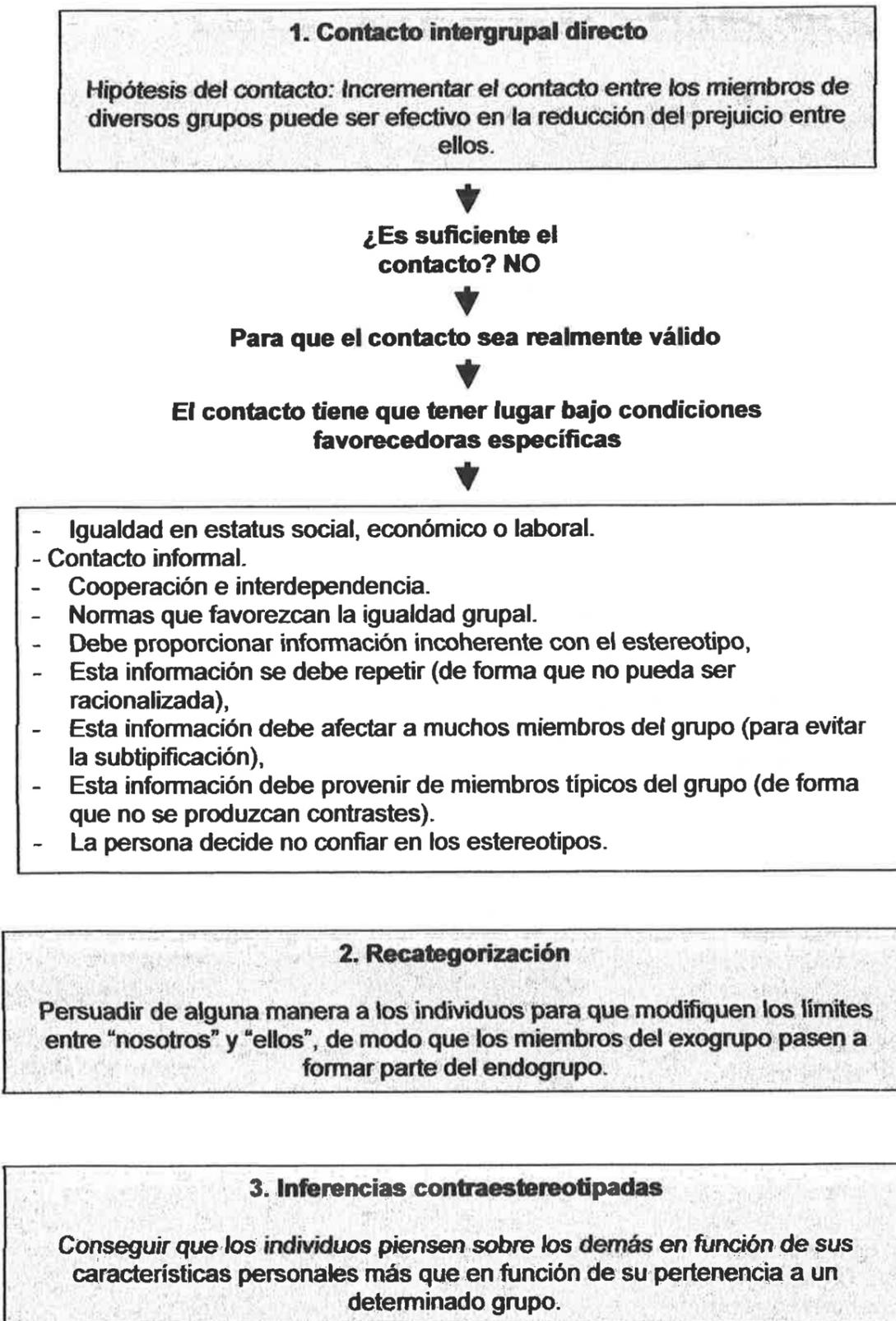
■ Perspectiva de tres componentes de la actitud:



■ Perspectiva de un componente de la actitud:



2.5. Cambio de los estereotipos: para reducir el prejuicio y eliminar la discriminación



3. EJERCICIOS PRÁCTICOS

Ejercicio 1

Escala de homofobia (Quiles et al., 2003)

Objetivo

Reflexionar sobre la posible presencia en nuestra sociedad actual de prejuicios hacia determinados grupos sociales, como el colectivo de homosexuales. Comprender cómo los prejuicios pueden adoptar formas no manifiestas o explícitas, pero igualmente perversas.

Procedimiento

Los alumnos contestarán de forma individual la escala de homofobia (Quiles et al., 2003) que se presenta a continuación. La profesora explicará la forma de corrección de la escala. Después se comentarán, de forma grupal, las respuestas a la escala y se responderán a las cuestiones que aparecen al final del ejercicio.

A continuación, te presentamos una serie de frases que recogen opiniones sobre homosexuales y heterosexuales. Tu tarea es señalar hasta qué punto estás de acuerdo con estas frases, mediante una escala que oscila de 1 (nada de acuerdo) a 7 (totalmente de acuerdo). No obstante, no debes ceñirte al 1 o al 7, sino que debes intentar utilizar todos los números que aparecen, siempre que lo consideres pertinente.

Nada de acuerdo 1 2 3 4 5 6 7 Totalmente de acuerdo

1. Existen muchos grupos de homosexuales que presionan para conseguir cada vez más derechos, pero los políticos se olvidan de los problemas que tenemos los heterosexuales, por ejemplo, cuando decidimos tener un hijo. _____
2. Los homosexuales, en el fondo, son iguales a los heterosexuales. _____
3. Muchos homosexuales tienen una posición social y económica bastante destacada, pero la han logrado, precisamente, gracias a su condición y al apoyo que reciben de otros homosexuales. _____
4. No creo que los/las homosexuales necesitan medidas o leyes especiales que les favorezcan. _____
5. Homosexuales y heterosexuales nunca se sentirán a gusto los unos junto a los otros, aunque sean realmente amigos. _____
6. Por su propia condición, los/las homosexuales nunca alcanzarán el mismo nivel de desarrollo personal que los heterosexuales. _____
7. Si en el futuro tengo una hija, no me importaría que ésta fuera lesbiana y tuviera relaciones íntimas con otra mujer. _____
8. Llegado el caso, y en unas determinadas condiciones, yo podría sentir el deseo de tener una relación sexual con alguien de mi propio sexo. _____
9. El día que trabaje, no me importaría que un homosexual, con los títulos y la experiencia adecuada, fuera mi jefe. _____
10. Si se diera el caso, no me importaría que un homosexual o una homosexual tuviera relaciones íntimas con alguien de mi familia. _____

11. Del mismo modo que los inmigrantes asumen las costumbres del país donde llegan, creo que los/las homosexuales podrían hacer lo mismo y ser más comedidos. _____
12. Las ideas que los/las homosexuales pueden inculcar a un niño son diferentes a las que le transmitiría un heterosexual. _____
13. Si los/las homosexuales se esforzaran realmente en integrarse, no necesitarían hacer tantas movilizaciones ni esconderse. _____
14. No creo que haya muchas diferencias en las creencias e ideas de homosexuales y de heterosexuales. _____
15. Creo que los valores religiosos y éticos de los/las homosexuales son diferentes a los de los heterosexuales. _____
16. A menudo siento simpatía por los/las homosexuales. _____
17. A menudo siento admiración por los/las homosexuales que conozco. _____

Cuestiones

1. En función de las respuestas aportadas, ¿nos podemos considerar personas con prejuicios hacia los/las homosexuales?
2. A partir de las respuestas aportadas, ¿qué dimensiones o factores podemos decir que hay detrás de cada ítem?
3. ¿Podemos hablar de distintos tipos o formas de prejuicios en función de los ítems de la escala anterior?
4. ¿Predomina algún tipo o forma de prejuicio sobre otro(s)?
5. ¿Existen prejuicios en la sociedad actual hacia los/las homosexuales? ¿qué tipo de prejuicio predomina?

4. ACTIVIDADES DE APLICACIÓN AL ÁMBITO DE LA EDUCACIÓN SOCIAL

Ejercicio 1

Cómo cambiar estereotipos y eliminar prejuicios

Objetivo

Aplicar la teoría del tema, especialmente la referida a *Cambio de los estereotipos: para reducir el prejuicio y eliminar la discriminación*, a un caso concreto con el que los estudiantes se pueden encontrar en su futura práctica profesional.

Procedimiento

Los alumnos en grupos de 4-5 personas leerán el caso que se presenta a continuación y responderán a las cuestiones siguientes. Después, se pondrán en común las propuestas de cada grupo y se abrirá un debate en clase acerca de la viabilidad de las diferentes alternativas de solución planteadas.

Desde hace 3 meses trabajas como educador/a social con un grupo de 5 adolescentes adictos a drogas de diseño. El programa está yendo bien. Hace una semana se han incorporado dos nuevos miembros al grupo que, a diferencia del resto, son de etnia gitana. Desde entonces han comenzado a surgir conflictos entre

*los adolescentes. La mayoría del grupo rechaza a los dos nuevos integrantes y han manifestado su deseo de dejar el programa
¿Cómo resuelves esta situación?*

Cuestiones

1. ¿Accederías a que las personas que han manifestado su rechazo hacia los miembros del grupo de etnia gitana abandonasen el programa?
2. ¿Se podrían reducir o eliminar los prejuicios que muestran la mayoría del grupo hacia la minoría gitana?
3. ¿Qué técnicas utilizarías para reducir o eliminar estos prejuicios? Explícalas.
4. ¿En la actualidad existen prejuicios hacia la etnia gitana? ¿crees que se pueden reducir o eliminar? ¿cómo?
5. ¿Qué otros colectivos son objeto de prejuicios (e incluso de conductas discriminatorias) en la sociedad actual? ¿cómo se podrían reducir o eliminar?

5. TÉRMINOS CLAVE

- **Categorización:** Colocar en un grupo a un objeto, persona, animal o cualquier otro estímulo- identificar qué es (a qué categoría pertenece).
- **Endogrupo:** El grupo social al cual un individuo percibe que pertenece ("nosotros").
- **Estereotipo de género:** Creencia acerca de las características y conductas habituales de hombres y mujeres. En general, se percibe a los hombres como independientes, dominantes, agresivos, asertivos e intelectuales y a las mujeres como emocionales, compasivas, hogareñas, sumisas y gentiles.
- **Etnocentrismo:** Tendencia a rechazar a las personas que son culturalmente diferentes al endogrupo, mientras se acepta ciegamente a quienes son culturalmente cercanos al endogrupo.
- **Exogrupo:** Cualquier otro grupo al que el individuo percibe que él no pertenece ("ellos").
- **Grupo social:** Dos o más personas que comparten alguna característica que es socialmente significativa para ellos o para los demás.
- **Hipótesis del contacto:** La teoría de que ciertos tipos de contactos directos entre los miembros de grupos hostiles pueden reducir el prejuicio.
- **Identidad social:** La parte del concepto de yo que surge de la pertenencia a grupos.
- **Racismo:** Conducta discriminatoria basada en el prejuicio hacia un grupo racial concreto.
- **Sexismo:** Conducta discriminatoria hacia una persona basada en el prejuicio hacia el sexo femenino.

6. BIBLIOGRAFÍA BÁSICA Y COMPLEMENTARIA

Básica:

- Smith, E.R. y Mackie, D.M. (1997). Percepción de los grupos En *Psicología social*. Madrid: Editorial Médica Panamericana. pp. 169-217.
- Worchel, S., Cooper, J., Goethals, G.R. y Olson, J.M. (2003). Prejuicios y estereotipos. En *Psicología social*. Madrid. Thomson. pp. 191-223.

Complementaria:

- Baron, R.A. y Byrne, D. (1998). Prejuicio y discriminación: cómo comprender su naturaleza y contrarrestar sus efectos. En *Psicología social*. Madrid: Prentice Hall. pp. 225-272.
- Moya, M. (1999). Percepción de personas. En F. Morales (coord.) *Psicología social*. Madrid. McGraw Hill. pp. 47-61.

CAPÍTULO 7: LA COMUNICACIÓN INTERPERSONAL Sonia Agut

1. OBJETIVOS GENERALES DEL CAPÍTULO

2. CONTENIDOS BÁSICOS

- 2.1. Qué es la comunicación interpersonal
 - 2.1.1. Concepto de comunicación interpersonal
 - 2.1.2. Proceso de comunicación interpersonal
- 2.2. Objetivos de la comunicación interpersonal
- 2.3. Canales de comunicación interpersonal
 - 2.3.1. Canal verbal
 - 2.3.2. Canal no verbal
- 2.4. Factores que favorecen la comunicación
- 2.5. Filtros de la comunicación

3. EJERCICIOS PRÁCTICOS

4. ACTIVIDADES DE APLICACIÓN AL ÁMBITO DE LA EDUCACIÓN SOCIAL

5. TÉRMINOS CLAVE

6. BIBLIOGRAFÍA BÁSICA Y COMPLEMENTARIA

1. OBJETIVOS GENERALES DEL CAPÍTULO

- a. Comprender qué es la comunicación interpersonal y qué elementos la integran.
- b. Revisar qué objetivos tiene la comunicación interpersonal.
- c. Analizar los canales, verbal y no verbal y las distintas modalidades incluidas en estos canales, a través de los cuales se puede producir la comunicación interpersonal.
- d. Estudiar los diferentes factores que influyen en el proceso de comunicación interpersonal.
- e. Conocer las variables psicológicas y situacionales que actúan como filtros en el proceso de comunicación.

2. CONTENIDOS BÁSICOS

De acuerdo con Cáceres (2003), los procesos de comunicación interpersonal abarcan fundamentalmente dos tipos:

- los procesos de comunicación en los que existe mediación tecnológica, por ejemplo, los procesos de comunicación de masas.
- los procesos de comunicación no mediados tecnológicamente, como es la comunicación interpersonal.

2.1. Qué es la comunicación interpersonal

La comunicación se considera esencial entre las personas porque es una vía de acceso e intercambio libre de información, de persuasión, de discusión abierta de ideas, de negociación, de desacuerdos y conflictos y también proporciona apoyo emocional en momentos de estrés. No es lo mismo que interacción, ésta incluye el proceso de comunicación. Como señalan Loscertales y Gómez (1998) la comunicación es "uno de los fenómenos más netamente social y más profundamente psicológico" (p.245).

La posesión de adecuadas habilidades comunicativas es esencial en nuestras relaciones interpersonales en las distintas esferas de nuestra vida y, como no, también en el trabajo. Cualquier profesional necesita comunicarse apropiadamente, pero es en las profesiones que implican trato directo con otras personas, como es la educación social, donde estas destrezas se convierten en imprescindibles.

2.1.1. Concepto de comunicación interpersonal

• Un **proceso** (ya que es dinámico e interactivo) en el que **dos o más personas** (o grupos) **intercambian algo** (ideas, sentimientos, opiniones, etc) **mediante un conjunto de interacciones**.
Sólo habrá comunicación cuando aquello que se comunica (**mensaje**) **tiene un significado común para los dos elementos de la interacción (emisor y receptor)**.

¿Es lo mismo información que comunicación? **NO**

* Fenómeno en el que el mensaje sólo recorre una dirección, desde el emisor a un receptor que no es alguien concreto y que, por lo general, suele ser colectivo.
* Puede existir feedback, pero no es un **proceso inmediato**.

• **EJEMPLO** Letrero de "No fumar"

* Proceso por el que emisor y receptor intercambian sus posiciones según en la dirección en que marche el mensaje.
* Hay feedback y es inmediato.

• **EJEMPLO**

Diálogo entre dos amigos.

Es imposible no comunicarse. La comunicación sigue aun en las situaciones en las que la comunicación verbal cesa.

La comunicación interpersonal se diferencia de otros tipos de comunicación humana en diferentes aspectos:



Tabla 7.1. Características de los procesos de comunicación humana

CARACTERÍSTICAS	Comunicación interpersonal	Carta, teléfono, videoconferencia y correo electrónico	Medios de comunicación de masas
Co-presencia espaciotemporal	Sí	No	No
Orientación específica hacia el otro	Sí	Sí	No
Multiplicidad de códigos	Sí	No	No
Forma dialógica	Sí	Sí	No

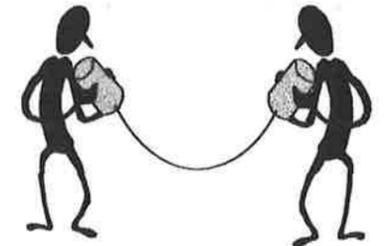
Fuente: Cáceres (2003)

2.1.2. Proceso de comunicación interpersonal

- El proceso de comunicación integra los siguientes elementos.

1- La comunicación representa una interacción entre dos componentes, los cuales actúan a la vez como emisor y receptor. Por tanto, es un **sistema social compartido**.

2- Ambas partes aportan a la interacción sus expectativas e interpretaciones.



3- El emisor y el receptor deben compartir el denominado "bagaje común" (creencias y suposiciones compartidas que les capacitarán para coordinar sus esfuerzos comunicativos.).

4- Los canales verbal y no verbal forman parte del mismo sistema.
 No sólo son importantes las palabras que intercambian los interlocutores, sino también los gestos, las sonrisas, los movimientos, los ademanes, tono de voz, etc., que acompañan a las palabras en la interacción.

Normalmente, el mensaje enviado por los diferentes canales es igual. Pero puede ocurrir que sea contradictorio. En ese caso, la interpretación del mensaje es más difícil.

2.2. Objetivos de la comunicación interpersonal

Son muchos los objetivos de la comunicación, entre los que destacamos los siguientes:

- Algunas veces nos comunicamos para **informar** a los otros sobre un hecho o fenómeno.
- También cuando lo que deseamos es **solicitar** algo (información) a otros.
- En otras ocasiones interactuamos con los demás para **persuadir** con la intención de hacerlos actuar de una forma específica.
- Otro objetivo puede ser el **transmitir** nuestros sentimientos a los otros por diferentes motivos (ej. captar su atención, buscar compasión o ayuda ajena, etc.).
- Podemos comunicarnos para **inducir** sentimientos positivos o negativos (ej. motivar al otro, provocar miedo o precaución, etc.), o provocar acciones, conductas, tareas...
- Otro objetivo de la comunicación podría ser **atraer y mantener la atención** de la otra persona (receptor).
- También nos comunicamos para tratar de **entablar relaciones** o **mantener la interacción**.
- En ocasiones, nuestro objetivo al comunicarnos es **manifestar nuestra personalidad o ideología**.



2.3. Canales de comunicación interpersonal

2.3.1. Canal verbal

CONTENIDOS E IDEAS

La comunicación verbal (que usa las **palabras** como vehículo del mensaje), está destinada fundamentalmente a la transmisión de ideas, de abstracciones. También permite expresar la sensibilidad y los sentimientos (p.e. poesía).

Tabla 7.2. Tipos de intercambios verbales

Individuales: Un único hablante	Monólogo Exposición formal (conferencia, clase, etc.) Exposición informal (contar, informar, transmisión de rumor)
Duales: Dos interlocutores	Diálogo (ámbito privado) Entrevista (ámbito público) Coloquio (todos aportan al tema)
Colectivos: Más de dos interlocutores	Discusión (se contrastan pareceres) Debate (se esgrimen argumentos hasta que uno prevalece)

Fuente: Loscertales y Gómez (1998)

La elección de palabras y la combinación de palabras en frases representa la forma más controlada de comunicación. Una palabra (y también una frase) tiene dos aspectos: el significado o definición (*denotación*); y las asociaciones implícitas (*connotación*).

● Se pueden distinguir hasta cuatro significados diferentes del lenguaje verbal:

- 1- Describir alguna cosa.
- 2- Influir sobre alguien.
- 3- Expresar ideas, sentimientos, actitudes o valores.
- 4- Comprometerse.

● De acuerdo con Loscertales y Gómez (1998), las funciones del lenguaje verbal se pueden simplificar en las tres siguientes:

Expresión.....referencia del emisor, "yo que hablo".

Apelación.....llamada al receptor, "a ti que te hablo".

Representación.....los contenidos, "lo que quiero decir".

LENGUAJE VERBAL

Oral

- Acompañado de la conducta no verbal.
- Efímero. Se emite en un momento histórico y social dado y en una situación biográfica de los interlocutores.
- Importancia de la entonación (matices de tono, timbre, acento, volumen).

Escrito

- No va acompañado de la conducta no verbal.
- No efímero. Permanece para siempre y puede leerlo cualquier persona.
- La entonación se traduce con signos de puntuación como admiraciones, interrogaciones, subrayados, etc.

En el proceso de comunicación, la tarea del emisor es expresar el mensaje y la tarea del receptor es decidir QUÉ INTENCIÓN ha motivado al emisor. Para realizar estas tareas, las personas cuentan con una gran variedad de normas y acuerdos implícitos, que son compartidos por la sociedad (el BAGAGE común mencionado anteriormente).

2.3.2. Canal no verbal

SENTIMIENTOS Y EMOCIONES

Este canal engloba los elementos comunicativos desarrollados por personas: unos son propios de cada persona individualmente, otros de calidad grupal. Una segunda dimensión no verbal es la de la expresión generada por elementos de tipo puramente material o ambiental. Para los propósitos de este texto, nos centraremos en la conducta no verbal desarrollada por cada persona.

De entre los distintos sistemas de comunicación no verbal que revisan Loscertales y Gómez (1998) nos centramos en los siguientes:

- A. Paralenguaje**
- B. Movimientos (cinesis y expresiones corporales)**
- C. Conductas sin movimiento**

A. Paralenguaje

Los elementos paralingüísticos se organizan en torno a las expresiones verbales y son los siguientes:

CARACTERIZADORES VOCALES:
la risa, el suspiro, el bostezo, el estomudo, etc.

CUALIFICADORES VOCALES:
la intensidad de la voz, la altura -grave o aguda- y la extensión -hablar cortado o arrastrar las palabras, ritmo de la conversación.

SEGREGACIONES VOCALES:
vocalizaciones, admiraciones o sonidos del tipo: ah, uh, humm, etc.

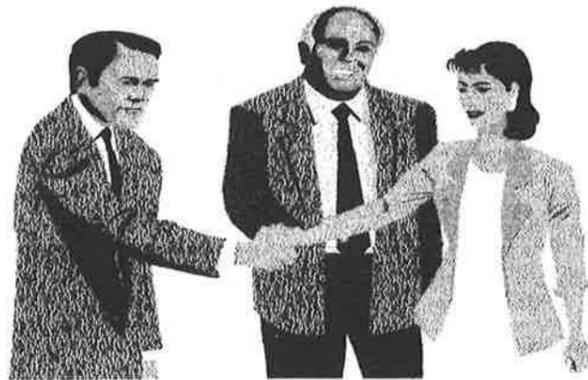
B. Movimientos (cinesis y expresiones corporales)

CONTACTO VISUAL:

Constituye una forma muy importante de comunicación.

Cumple cinco funciones básicas:

- **Proporciona información.** Las personas transmiten información (simpatía, atención, competencia, credibilidad) por medio de una serie de patrones de su conducta visual.
- **Regula la interacción.** El contacto visual tiene un papel importante en la iniciación de una comunicación y en el mantenimiento de la conversación, una vez ésta ha comenzado.
- **Expresa intimidad.** Los contactos visuales frecuentes transmiten sentimientos positivos. Los contactos visuales prolongados indican la intensidad de la relación.
- **Ejerce control social.** El contacto visual a menudo acompaña a los intentos de ejercer control social. La gente contacta visualmente más cuando están intentando persuadir. Dominancia visual.
- **Facilita la realización de la tarea.** El contacto visual puede facilitar la comunicación entre personas que están trabajando juntas en un mismo proyecto.



EXPRESIONES FACIALES:

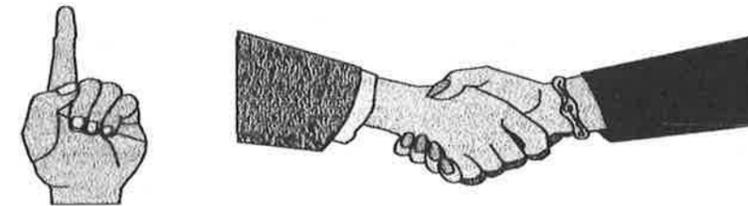
Las expresiones faciales transmiten emociones, principalmente sorpresa, miedo, cólera, disgusto, alegría y tristeza. Sin embargo, las expresiones faciales pueden hacer más que comunicar emociones a los demás. Las expresiones faciales pueden, además, generar emociones en la persona que las observa.

EXPRESIÓN CORPORAL:

Movimientos de la cabeza, manos, piernas, pies y torso (kinesia) pueden comunicar mensajes a los demás (sentimientos, actitudes, intenciones, etc.

Por ejemplo, tamborileamos con los dedos cuando estamos impacientes; nos encogemos de hombros para mostrar indiferencia. Si de pronto nos damos cuenta de que nos hemos olvidado de algo, nos damos una palmada en la frente; extendemos nuestra mano si queremos manifestar a otro nuestra voluntad de saludo o simpatía.

La postura corporal también puede indicar la naturaleza de la relación entre dos personas. Por ejemplo, cuanto mayor es nuestro sentimiento positivo hacia alguien, más tendemos a inclinar el cuerpo hacia él.



CONTACTO FÍSICO:

Este contacto físico puede ser de diferentes formas, en función del tipo de relación.

En las situaciones profesionales (p.e. dentista), el contacto físico no tiene mucha importancia. En las relaciones amistosas o amorosas, el contacto físico es más importante.

ELEMENTOS DEL SISTEMA NEUROVEGETATIVO:

Coloración de la piel, dilatación de la pupila, actividad visceral, etc.

C. Conductas sin movimiento

PROXEMIAS:

La distancia entre los cuerpos es una forma de comunicación.

La distancia entre dos o más personas puede comunicar distintos mensajes Hall (1972) clasifica las distintas distancias interpersonales en cuatro zonas.

- la zona íntima va desde un contacto físico real hasta aproximadamente 0,45 metros. Indica un alto nivel de intimidad entre los participantes, pero hay excepciones (p.e varias personas en un ascensor).
- la zona personal va desde 0,45 hasta 1,20 metros y se refiere a la distancia que se mantiene normalmente con amigos y conocidos en las conversaciones diarias.
- la distancia social va desde 1,20 hasta 3,60 metros. Esta distancia se ha encontrado en las relaciones de negocios o en interacciones sociales muy casuales.
- la zona pública va desde los 3,60 hasta los 7,50 metros. En esta zona se considera la interacción bastante formal. Un ejemplo puede ser la distancia que se mantiene en una interacción con un juez.



EL CUERPO Y LOS CARACTERES FÍSICOS:

La estructura corporal y, en general, el aspecto físico, como la altura, el color de pelo, el tono de piel influye en las relaciones entre las personas.

EL ATRACTIVO PERSONAL:

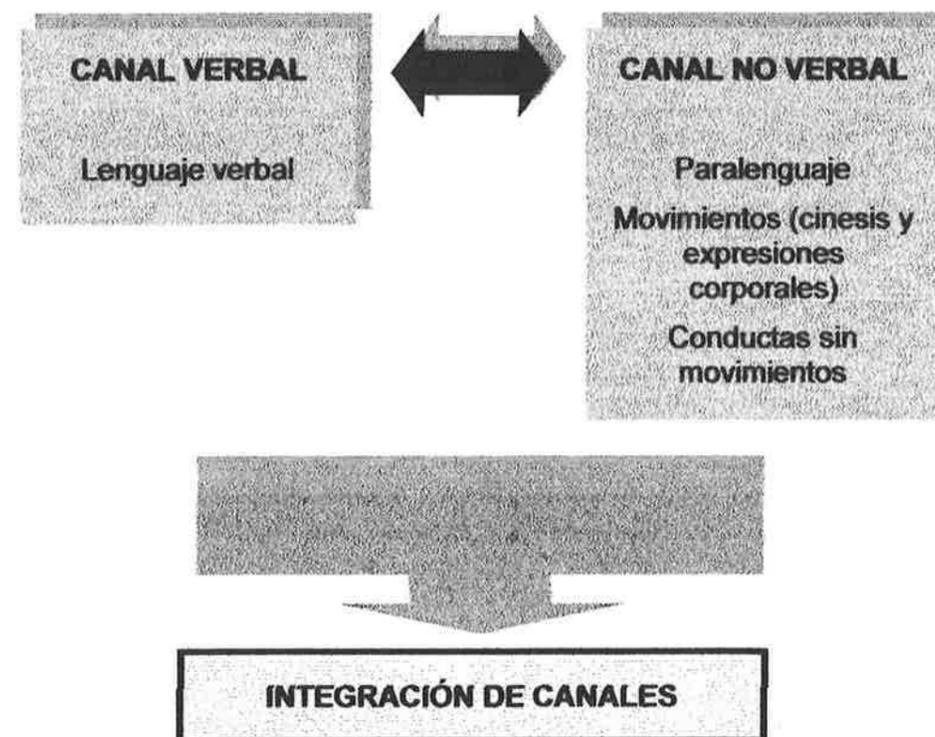
Es comunicación todo lo relacionado con los cánones estéticos más extendidos o impuestos por los grupos dominantes.

ARTEFACTOS:

Ropajes, uniformes, perfumes, maquillaje, etc.

Como hemos visto, la comunicación interpersonal es un proceso que puede implicar a distintos canales. Solamente en algún caso poco frecuente utilizamos un único canal de comunicación.

Lo más frecuente es utilizar distintos sistemas de comunicación, que incluyen tanto el canal verbal como el no verbal. Sin embargo, ello no quiere decir que todos los canales sean igualmente importantes. La importancia de los distintos sistemas depende de distintos factores, como la sinceridad del emisor, el propio mensaje o también de la clase de juicios que se realizan.



2.4. Factores que favorecen la comunicación

Muchos son los factores que favorecen el proceso comunicativo. Entre ellos cabe destacar tres factores facilitadores de la comunicación:

Sintonización

Para que exista una comunicación eficaz, el emisor y el receptor deben estar "sintonizados", es decir, atribuir el mismo significado a los signos verbales y no verbales, comprender adecuadamente el mensaje. Este fenómeno es sencillo en el caso de "sintonizar" con un canal radiofónico, pero es más complicado cuando significa que un perceptor humano debe ser capaz de comprender a su comunicador humano, y además que esa comprensión deber ser mutua.

Redundancia

Un conjunto de elementos del mensaje que no aportan nueva información, pero que ayudan a garantizar la integridad del mensaje.

Cuanto más redundante es un mensaje menos cantidad de información transmite por signo. Consiguientemente, más largo habrá de ser el mensaje para expresar la misma cosa, y por tanto, más costoso, si cada signo cuesta cierta suma para su transmisión.

En la comunicación interpersonal, el problema no es tanto economizar la ocupación del canal transmisor, sino más bien "hacerse entender", es decir, lograr el máximo influjo del emisor sobre el receptor.

"Feedback" o retroalimentación

El conjunto de mensajes que recibimos de los otros y que expresan el efecto de mi conducta sobre ellos, proporciona información al emisor sobre el éxito de sus comunicaciones para la actuación en futuros mensajes y para la corrección del que está enviando en un momento determinado.

El "feedback" tiene efectos positivos sobre:

- A. el EMISOR: le permite percibir los obstáculos de su comunicación, puede adaptar los mensajes a las circunstancias mejorando su eficacia y ayuda a conocer a sus receptores.
- B. la RELACIÓN EMISOR-RECEPTOR: se aumenta la seguridad tanto para A como para B (por la reducción de las dudas y la inquietud respecto a la comunicación, por el aumento de confianza y simpatía mutuas, etc.), se facilitan las comunicaciones posteriores y se intensifican las motivaciones para comunicarse.

2.5. Filtros de la comunicación

Tanto el emisor como el receptor del mensaje, emplean una serie de "filtros" cuando interactúan en el proceso de la comunicación. Con estos filtros se seleccionan o matizan el contenido y la forma del mensaje.

Esos filtros son el resultado de un largo proceso de aprendizaje que tiene lugar a lo largo de la vida y, en muchas ocasiones, se utilizan de modo automático, no intencionado. Existe una gran cantidad de filtros, entre ellos cabe enumerar los siguientes:

LA PERCEPCIÓN DE UNO MISMO:

Tanto el emisor como el receptor tiene una imagen o concepto de sí mismo (autoconcepto), al mismo tiempo que unos determinados sentimientos de la propia valía (autoestima). El autoconcepto y la autoestima levantan a la persona a seleccionar no sólo el contenido de los mensajes sino también la forma en que se emiten.

LA PERCEPCIÓN DEL INTERLOCUTOR:

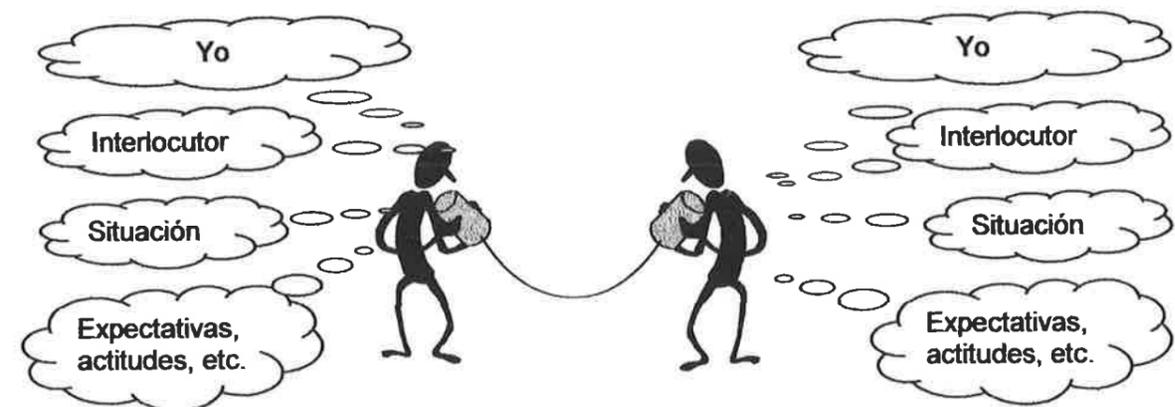
La imagen que tengo del "otro" filtra lo que yo comunico. También influye en la emocionalidad del mensaje y provoca que mucha de la atención que debería ir dirigida al contenido del mensaje, se dirija a la relación que se tiene con la otra persona.

LA PERCEPCIÓN DE LA SITUACIÓN:

La comunicación se matiza para hacerla coherente con la situación concreta tal como la definimos. Cuando se define la situación se diferencian simultáneamente los roles sociales que tiene cada interlocutor.

ACTITUDES, ATENCIÓN, EXPECTATIVAS, ETC.:

Estas variables actúan también como filtros en la selección de la forma y el contenido de los mensajes.



3. EJERCICIOS PRÁCTICOS

Ejercicio 1

Escala de comunicación interpersonal de Marroquín y Villa (1995)

Objetivo

Reflexionar sobre la percepción que las personas tienen acerca de su estilo de comunicación interpersonal.

Procedimiento

Los alumnos contestarán de forma individual la escala de comunicación interpersonal de Marroquín y Villa (1995) que se presenta a continuación. La profesora explicará la forma de corrección de la escala. Después se comentarán, de forma grupal, las respuestas a la escala y se responderán a las cuestiones que aparecen al final del ejercicio.

A continuación se presentan una serie de frases que describen distintos comportamientos, opiniones o creencias que una persona puede tener. No existen respuestas mejores ni peores, sino sólo maneras diferentes de reaccionar. Indica, por favor, en cada cuestión, cuál es la opción con la que te sientes más de acuerdo.

Totalmente de acuerdo 1 2 3 4 5 Totalmente en desacuerdo

18. Me siento mejor solo/a que acompañado/a. _____
19. Abrirse a los demás puede acarrear inconvenientes y no muchas compensaciones. _____
20. La opinión de los otros no me ayuda a conocerme mejor. _____
21. Siento que, cuando me critican, me hace daño. _____
22. En la convivencia normal, hay que tener mucho cuidado con lo que dices y no "mojarte demasiado". _____
23. La comunicación con los demás es necesaria, pero manteniendo a salvo mi intimidad. _____
24. Nadie se conoce mejor que uno/a mismo/a. _____
25. Cuanto menos hables de ti mejor; en boca cerrada no entran moscas. _____
26. Mis sentimientos son algo muy personal; por tanto, difícilmente comunicables. _____
27. Realmente es difícil que alguien te indique algo nuevo e importante de tu persona que tú mismo/a ignores. _____
28. Las personas no necesitan de los demás para conocerse a sí mismas. _____
29. Me resulta muy difícil encontrar personas en las que pueda confiar para comunicar mis sentimientos. _____
30. Cada persona tiene determinadas ideas, opiniones o creencias personales que no veo necesario comunicar a los demás. _____
31. Muchas veces me he arrepentido de haber hablado, pero pocas de haber callado. _____
32. Siento inseguridad al recibir la opinión de los demás sobre mí. _____

33. Me dan miedo las situaciones en las que tengo que relacionarme con los demás. _____

34. Las impresiones de los demás sobre mí no me ayudan a conocerme mejor. _____

35. Es difícil querer al que te dice las verdades. _____

36. El conocimiento propio se basa, de una manera primordial y casi exclusiva, en la capacidad de autoanálisis (reflexión sobre uno mismo). _____

37. Me cuesta aceptar las opiniones que los demás emiten sobre mí. _____

Cuestiones

1. En función de las respuestas aportadas, ¿nos podemos considerar personas más bien receptivas o más bien abiertas?
2. ¿Qué implicaciones tienen estos resultados en nuestra conducta?
3. Las personas, por lo general, ¿tendemos a ser abiertos o receptivos?, ¿sabemos escuchar a los demás o preferimos expresar nuestros sentimientos o ideas?

Ejercicio 2

La expresión facial

Objetivo

Analizar la expresión facial como fuente de información en la comunicación interpersonal.

Procedimiento

Los alumnos en grupos de 4 ó 5 personas observarán unas fotografías de expresiones faciales típicas de algunas de las emociones más comunes. Los participantes deben identificar en las fotografías las diversas emociones. Después, se pondrán en común las propuestas de cada grupo y se abrirá una discusión sobre de la consistencia de las respuestas.

Cuestiones

1. Podemos afirmar que la expresión facial de las emociones es universal?
2. ¿Existen distintas formas de manifestar una misma emoción?, ¿hay distintas emociones que se pueden manifestar de la misma manera?
3. Cuando observamos en alguien la expresión de una determinada emoción, aunque no queramos, ¿acabamos manifestando la misma emoción?
4. ¿Podemos controlar cómo expresamos las emociones siempre que queramos?

4. ACTIVIDADES DE APLICACIÓN AL ÁMBITO DE LA EDUCACIÓN SOCIAL

Ejercicio 1

¿Soy asertivo? Test de evaluación asertiva de Gambрил y Richey (adaptado por Güell y Muñoz, 1999)

Objetivo

Reflexionar acerca de la importancia de ser asertivos/as en nuestras relaciones sociales para establecer y mejorar la comunicación entre las personas. Evaluar qué tipo de conductas (asertivas, pasivas y agresivas) son predominantes en nosotros/as.

Procedimiento

Los alumnos contestarán de forma individual el test de evaluación asertiva de Gambрил y Richey (1975) que se presenta a continuación. La profesora explicará la forma de corrección del test. Después se comentarán, de forma grupal, las respuestas a la escala y se responderán a las cuestiones que aparecen al final del ejercicio.

Lee la siguiente lista de situaciones. En el margen izquierdo escribe el grado de malestar o ansiedad que te creen estas situaciones de acuerdo con la escala siguiente:

1. Ninguno
2. Un poco
3. Bastante
4. Mucho
5. Muchísimo

Una vez realizada esta parte, tapa con un papel la numeración que has escrito. Vuelve a leer las situaciones y escribe en el margen derecho la probabilidad con que tú actuarías si te encontraras en esa situación, de acuerdo con la escala siguiente:

1. Lo hago siempre.
2. Lo hago generalmente.
3. A veces sí a veces no.
4. Lo hago en pocas ocasiones.
5. No lo hago nunca.

Grado de malestar	Situación	Probabilidad de respuesta
_____	1. Decir que no a alguien que me pide la bicicleta.	_____
_____	2. Alabar aun amigo.	_____
_____	3. Pedir un favor a alguien.	_____
_____	4. Resistir la presión de un vendedor que quiere venderte algo.	_____

_____	5. Disculparte cuando te equivocas.	_____
_____	6. tener que decir que no a una entrevista o a una cita.	_____
_____	7. Admitir que tienes miedo de algo y pedir ayuda a alguien.	_____
_____	8. Llamar la atención a una persona que hace o dice algo que te molesta.	_____
_____	9. Reclamar un aumento de sueldo.	_____
_____	10. Admitir tu ignorancia sobre algún tema.	_____
_____	11. Decir que no a alguien que te pide dinero.	_____
_____	12. Hacer preguntas personales.	_____
_____	13. hacer callar a un amigo demasiado hablador.	_____
_____	14. Pedir una crítica constructiva.	_____
_____	15. Iniciar una conversación con alguien que no conoces.	_____
_____	16. Decir "piropos" a una persona con la que tienes una relación íntima.	_____
_____	27. Solicitar una entrevista o una cita a una persona.	_____
_____	18. Pedir una entrevista por segunda vez porque fue rechazada en la primera ocasión.	_____
_____	19. Admitir que a lo mejor ha habido alguna confusión en un tema que se está discutiendo y pedir que se te aclare.	_____
_____	20. Solicitar empleo.	_____

Cuestiones

1. A partir de las respuestas obtenidas, ¿crees que eres una persona asertiva?
2. ¿En qué situaciones te es más difícil mostrarte asertivo/a con los/as demás?
3. ¿Cómo podrías comportarte de forma más asertiva en estas situaciones?

Ejercicio 2**Ejercicios de práctica de la asertividad**Objetivo

Aprender y practicar la conducta asertiva en distintas situaciones.

Procedimiento

El procedimiento a utilizar es el "role playing". Consiste en que los alumnos, en parejas, hagan pequeñas representaciones de teatro a partir de situaciones y personajes determinados que aparecen a continuación. El objetivo es comportarse de forma asertiva. Después, se comentarán la resolución de las situaciones entre todos.

SITUACIÓN 1

Un compañero/a de trabajo te pide que le cambies las vacaciones porque tiene un asunto personal urgente que resolver. Es el tercer año que te hace la misma petición. Ya el año pasado le hiciste el cambio a regañadientes, pero este año tenías previsto marcharte fuera durante las vacaciones. ¿Cómo lo solucionas?

SITUACIÓN 2

Un/a usuario/a del servicio en el que trabajas, te ha pedido, casi llorando, que le prestes dinero porque no puede llegar a fin de mes. Su pareja no trabaja y tiene dos hijos de 2 y 4 años. Sospechas que el dinero que le puedas prestar lo va a gastar en máquinas de juego, pero por otra parte, te sientes mal pensando en las necesidades de esa familia. ¿Qué haces?

SITUACIÓN 3

Formas parte e la comisión que trata las cuestiones de absentismo escolar en el ayuntamiento de tu localidad. Un adolescente que se encuentra en 2º de ESO y considerado conflictivo por sus profesores, está realizando frecuentes e injustificadas faltas de asistencia al centro. Hoy debes hablar con sus padres para tratar la cuestión. En dos ocasiones anteriores en las que los educadores sociales debieron hablar con los padres por la misma cuestión, éstos se mostraron agresivos y poco dialogantes. ¿Cómo gestionas la situación?

5. TÉRMINOS CLAVE

- **Apertura:** Capacidad de la persona para comunicar sus propios pensamientos, emociones, ideas y manifestarlos expresamente a los demás.

- **Asertividad:** Expresión adecuada de las emociones en las relaciones sociales sin que se produzca ansiedad o agresividad.

- **Connotación:** Idea complementaria asociada a las palabras o las ideas. Matiz secundario que rodea al sentido de una expresión, de acuerdo con los sentimientos, valores, etc. del emisor.

- **Denotación:** Significado primario de la palabra o de una frase.

- **Dominancia social:** Patrón específico de conducta visual que consiste en una tendencia a mirar a la otra persona más fijamente cuando la persona habla que cuando escucha.

- **"Feedback" o retroalimentación:** Conjunto de mensajes que envía el receptor al emisor y que expresan el efecto del mensaje del emisor sobre el receptor.

- **Receptividad:** capacidad de la persona para recibir y atender expresamente la comunicación que los otros nos hacen de las emociones, ideas y opiniones que tienen o muestran hacia uno/a.

6. BIBLIOGRAFÍA BÁSICA Y COMPLEMENTARIA**Básica:**

Loscertales, F. y Gómez, D. (1998). La comunicación: una perspectiva psicosocial. En J.M. León, S. Barriga, T. Gómez, B. González, S. Medina y F.J. Cantero. *Psicología social. Orientaciones teóricas y ejercicios prácticos*. Madrid. McGraw Hill. pp. 245-278.

Complementaria:

Cáceres, M.D. (2003). *Introducción a la comunicación interpersonal*. Madrid. Síntesis.

Davis, F. (1973). *La comunicación no verbal*. Madrid. Alianza.

Jiménez, F. (1997). *La comunicación interpersonal: ejercicios educativos*. Madrid. I.C.C.E.

Knapp, M.L. (1982). *La comunicación no verbal. El cuerpo y el entorno*. Barcelona. Paidós.

Muchielli, A. (1997). *Psicología de la comunicación*. Barcelona. Paidós.

Rebel, G. (2002). *El lenguaje corporal*. Madrid. Edaf.

**CAPÍTULO 8:
GRUPOS Y PROCESOS GRUPALES**
Sonia Agut

1. OBJETIVOS GENERALES DEL CAPÍTULO

2. CONTENIDOS BÁSICOS

- 2.1. Concepto de grupo
- 2.2. Cómo funcionan los grupos
 - 2.2.1. Estatus
 - 2.2.2. Roles
 - 2.2.3. Normas
 - 2.2.4. Cohesión
- 2.3. Procesos de influencia social
- 2.4. Grupos y desempeño de tareas
- 2.5. Toma de decisiones en grupo
- 2.6. Relaciones entre grupos

3. EJERCICIOS PRÁCTICOS

4. ACTIVIDADES DE APLICACIÓN AL ÁMBITO DE LA EDUCACIÓN SOCIAL

5. TÉRMINOS CLAVE

6. BIBLIOGRAFÍA BÁSICA Y COMPLEMENTARIA

1. OBJETIVOS GENERALES DEL CAPÍTULO

- a. Comprender qué es un grupo, qué elementos deben darse para hablar de grupo, qué motivos conducen a las personas a reunirse en grupos y cómo funcionan los grupos.
- b. Examinar los procesos a través de los cuales las personas influyen sobre los demás miembros del grupo, cuál es el impacto de los grupos sobre el rendimiento, cómo el desempeño puede estar condicionado por el hecho de trabajar con otras personas o simplemente por su mera presencia.
- c. Entender cómo las personas toman decisiones en los grupos, centrándonos en las maneras en que los grupos, incluso en ocasiones, pueden distorsionar este proceso.
- d. Conocer cómo las personas nos comportamos con otras personas en virtud de nuestra pertenencia a grupos diferentes y qué implicaciones puede tener esto.

2. CONTENIDOS BÁSICOS

Desde una perspectiva profesional, es importante para los/as diplomados/as en Educación Social el conocimiento de aquellos conceptos que se refieren al grupo en sí y los procesos psicosociales que en el seno de los mismos tienen lugar y esto por tres motivos fundamentales:

- A) en la sociedad actual, gran parte de la actividad personal se desarrolla en grupos (familia, amigos, escuela, etc.);
- B) la actividad de los/as educadores sociales, al igual que la de otros muchos profesionales, se desarrolla muchas veces en grupos o equipos de trabajo, que a su vez están inmersos en organizaciones más amplias;
- C) el producto de esta actividad va dirigida, la mayoría de las veces, a grupos de individuos.

2.1. Concepto de grupo

Según Paulus (1989) un grupo son:



Dos o más personas que comparten metas comunes, tienen una relación estable, son en cierto modo interdependientes y perciben que en realidad forman parte de un grupo.



¿QUÉ IMPLICACIONES TIENE ESTO?

- Tienen que interactuar, directa o indirectamente.
- Son interdependientes (lo que le ocurra a uno afectará a lo que le ocurra a los demás).
- La relación es relativamente estable: persiste durante períodos de tiempo apreciables (días, semanas, años, etc.).
 - Comparten metas que todos desean alcanzar.
- Las interacciones deben estar estructuradas de algún modo. Cada miembro del grupo debe realizar las mismas funciones (o parecidas) cada vez que se encuentran.
- Las personas involucradas deben reconocer que forman parte de un grupo.

¿SON NECESARIAS TODAS LAS CONDICIONES PARA DESCRIBIR A DIVERSAS PERSONAS COMO PERTENECIENTES A UN GRUPO?

Todos los grupos están situados a lo largo de un continuo:



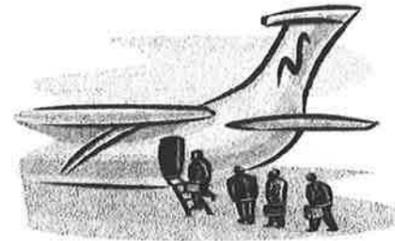
Máximo grado de agrupación

◀ EJEMPLO: Personas que llevan trabajando juntas muchos años.



Mínimo grado de agrupación

▶ EJEMPLO: Pasajeros de un avión.



La mayoría de autores considera que la cuestión clave es si las personas involucradas se **reconocen como parte de un grupo**.

¿POR QUÉ SE AGRUPA LA GENTE?

■ *Los grupos ayudan a satisfacer necesidades psicológicas y sociales.*

P.e. Dar y recibir afecto, conseguir una sensación de pertenencia.

■ *Los grupos ayudan a satisfacer nuestra necesidad de seguridad.*

P.e: Sensación de protección al estar entre un número de personas.

■ *Los grupos ayudan a conseguir metas que no se podrían alcanzar individualmente.*

P.e. Trabajando con otras personas podemos realizar tareas que no se pueden realizar individualmente.

■ *Los grupos proporcionan conocimientos e informaciones que de otro modo no estarían disponibles.*

■ *Los grupos contribuyen a establecer una identidad social positiva. Se refuerza el autoconcepto y la autoestima.*

P.e. Cuanto mayor es el nivel de prestigio de un grupo, más se reforzará nuestro autoconcepto si pertenecemos a ese grupo.

2.2. Cómo funcionan los grupos

De acuerdo con Gil y Alcover (1998), los grupos poseen una serie de propiedades que, hasta cierto punto, son independientes de los miembros que en un momento dado los componen. Precisamente son esas propiedades las que permiten que un grupo se mantenga a lo largo del tiempo, a pesar de que cambien las personas que forman parte de él. Estas propiedades no son estáticas, sino que pueden variar a lo largo del ciclo vital del grupo.

Las propiedades que tradicionalmente se han tenido en cuenta y que constituyen lo que se denomina la estructura del grupo, son el **estatus**, los **roles**, las **normas** y la **cohesión**.

2.2.1. Estatus

Nivel, rango o posición social que una persona posee dentro de un grupo.

Valoración que los miembros conceden a una posición determinada.

- El estatus puede estar formalmente impuesto o puede surgir de modo informal.



● **EJEMPLO:** En una clase, está establecido que el profesor/a es quien tiene el estatus más alto.



● **EJEMPLO:** En un grupo de amigos, el estatus de cada miembro surge de una forma espontánea.

- Si percibimos que recibimos por parte de los demás el trato apropiado a nuestro estatus, sentimos que nos están tratando de manera justa y todo va bien. Pero si el trato que recibimos queda por debajo de lo que esperamos al respecto, las personas tratarán de rectificar la situación.

- ¿Sobre la base de qué criterios se evalúa el estatus de un miembro de un grupo?

Crosbie (1975, cit en Blanco y Fernández-Ríos, 1989) señala tres fuentes fundamentales:



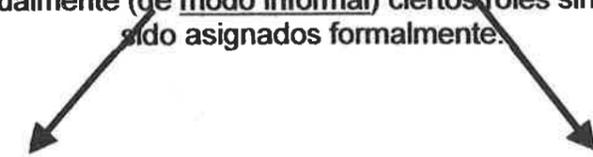
- 1) Primeras impresiones que los miembros del grupo obtienen unos de otros al comienzo de sus interacciones.
- 2) Características externas (sexo, nivel educativo, edad, raza, clase social, etc.).
- 3) **Ejecución del miembro dentro del grupo.** Cuanto mayor es la participación de un sujeto en el logro de metas grupales, mayor es su valor para el grupo y más alta y positivamente será evaluado por los restantes miembros del grupo.



2.2.2. Roles

Series de **conductas que se espera que realicen las personas** que ocupan posiciones específicas **dentro de un grupo**. Conjunto de prescripciones que indican cómo se deben cumplir las funciones recomendadas o asociadas a cada posición.

- A veces los roles son asignados de un modo formal. Otras veces las personas adquieren gradualmente (de modo informal) ciertos roles sin que se les hayan sido asignados formalmente.



● **EJEMPLO:** En un grupo de amigos, uno de los miembros poco a poco se va convirtiendo en el armonizador.

● **EJEMPLO:** Un grupo puede elegir a un individuo para que actúe como su líder o su secretario.

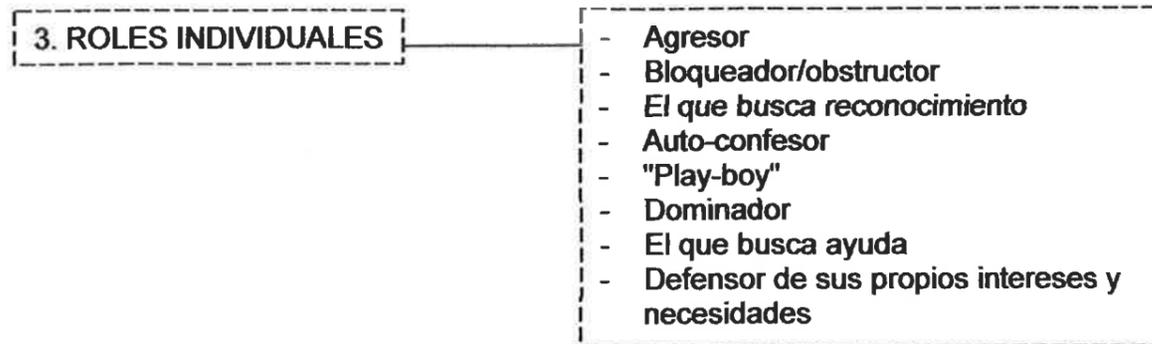
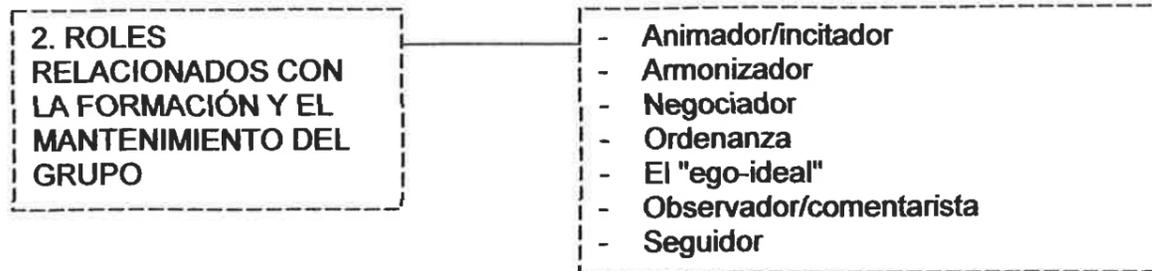
- En los casos en los que los roles surgen de un modo informal, es decir, son adquiridos, en muchas ocasiones las personas acaban *interiorizando* los roles.

Vinculación de los roles a aspectos claves de su autoconcepto y de sus autopercepciones.

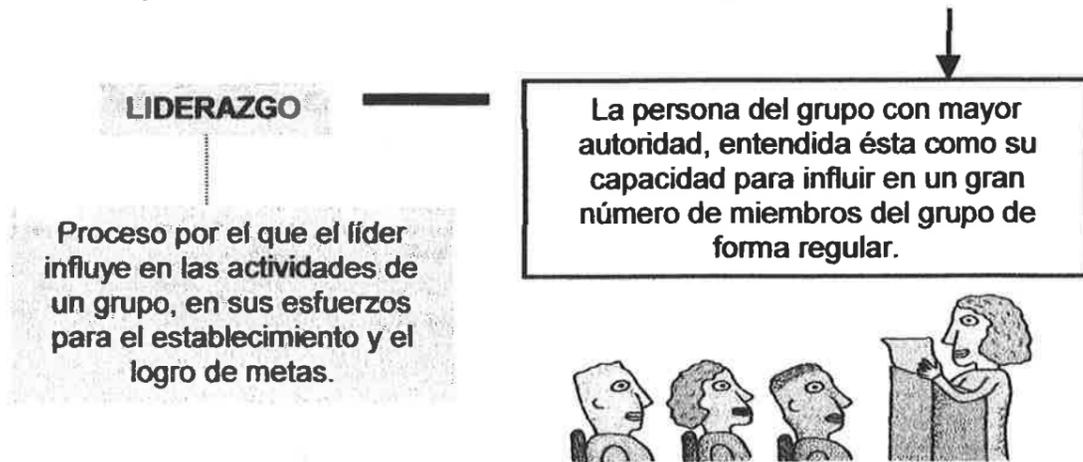
- Benne y Sheats (1948, cit. en Blanco y Fernández-Ríos, 1989) clasifican los roles grupales de acuerdo con tres criterios o dimensiones:

1. ROLES RELACIONADOS CON LA TAREA GRUPAL

- Iniciador
- Solicitante de información
- Rastreador de opinión
- Informador
- El que opina
- Elaborador
- Coordinador
- Orientador
- Crítico-evaluador
- Energizador
- Técnico en procedimiento



● Un rol que merece especial atención por las repercusiones que su conducta puede tener en los restantes miembros del grupo es el de **LÍDER**.

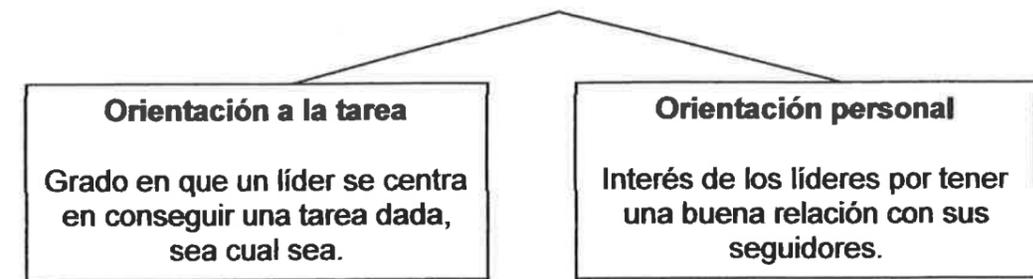


- La relación entre el líder y los miembros del grupo es **asimétrica**: el líder influye de forma más acusada en los miembros del grupo de lo que es influido por ellos.

- Unos enfoques se han centrado en identificar los **RASGOS** de los líderes.

Algunos rasgos relevantes que parecen estar presentes en la mayoría de los líderes, como son la integridad, la madurez emocional, la elevada motivación, la autoconfianza, el alto nivel de energía, la tolerancia al estrés, etc.

- Otros enfoques se han centrado en identificar las **CONDUCTAS** de los líderes.
Se han identificado dos estilos de comportamiento:



- ¿Hay gente que nace para ser líder?
Una persona no es siempre líder, es decir, no ejerce liderazgo en todas las situaciones.
Los diversos grupos en función de las distintas situaciones en las que se encuentren, requerirán diferentes tipos de líderes para afrontar diferentes tareas.

● Los roles ayudan a dejar claras las responsabilidades y obligaciones de las personas que pertenecen a un grupo. Sin embargo, tienen un aspecto negativo potencial.



● **EJEMPLO:** Mujer que tienen que compaginar los roles de madre, esposa y empleada.

● **EJEMPLO:** Empleado recién incorporado a una empresa que no sabe muy bien qué es lo que tiene que hacer.

2.2.3. Normas

Reglas, implícitas o explícitas que indican cómo deben o no deben comportarse los miembros de un grupo en diversas situaciones.

Normas prescriptivas

Normas proscriptivas

● Como resultado de las interacciones entre las personas que forman un grupo, sus pensamientos, emociones y conductas tienden a converger o a hacerse más similares, de modo que los acuerdos o consensos sobre el funcionamiento del grupo llegan a cristalizar en el sistema de normas legitimadas que todos ellos conocen y comparten. Este sistema, de manera más o menos visible, se convierte en el engranaje que permite la buena marcha del grupo (Gil y Alcover, 1998).

● Una de las funciones más importantes de las normas es que proporcionan una base sobre la que predecir el comportamiento de los demás. Así se pueden prever las acciones de los demás y preparar una respuesta acorde a la situación.

● La adhesión a las normas constituye un requisito básico para que una persona pertenezca a un grupo.

2.2.4. Cohesión

Todas las fuerzas o factores que hacen que las personas permanezcan en un grupo y no se marchen a otro.

● La cohesión no implica sólo agrado o atracción entre los miembros del grupo. La cohesión implica más bien atracción despersonalizada.

Agrado mutuo entre los miembros por el hecho de pertenecer al grupo y poseer sus características principales.

2.3. Procesos de influencia social

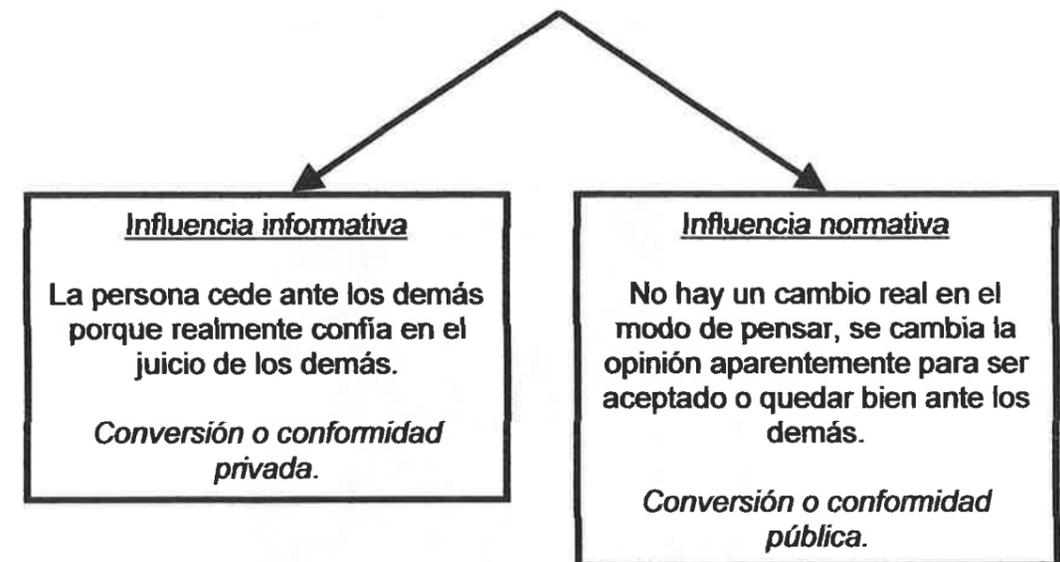
Como indican Gil y Alcover (1998), los procesos a través de los cuales las personas influyen de forma directa o indirecta sobre los pensamientos, sentimientos y conductas de otras personas son algo que guarda mucha relación con los grupos, ya que buena parte de esta influencia tiene lugar en los grupos y otra se produce cuando las personas actúan como integrantes de los mismos. Aquí nos centramos en dos procesos fundamentales:



① **Conformidad: influencia de la mayoría**

Cambio de conducta u opinión de la(s) persona(s) que discrepa(n) de las normas del grupo, como resultado de la presión social explícita o implícita (real o imaginaria) de los sujetos del mismo.

¿PERO REALMENTE LAS PERSONAS CAMBIAN SU FORMA REAL DE PENSAR?



② **Innovación: influencia de la minoría**

Una minoría de personas puede inducir cambios sociales en el grupo.

¿CÓMO TIENE QUE SER LA MINORÍA PARA SER INFLUYENTE?



En la interacción de la minoría con la mayoría:

✓ **Consistencia**

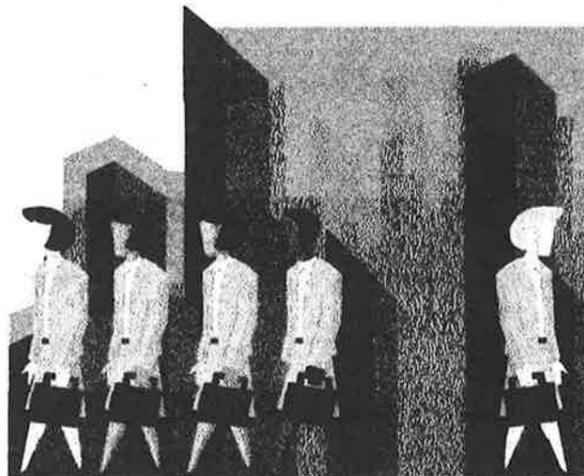


La minoría ha de mantener consistentemente su punto de vista. Esta consistencia ha de ser sincrónica (todos los miembros de la minoría mantienen la misma posición) y diacrónica (mantienen esa posición a lo largo del tiempo).

✓ **Flexibilidad**



La minoría no ha de ser flexible. Debe negociar con la mayoría. Esta negociación debe ser más o menos flexible según su contenido, la situación, etc.



2.4. Grupos y desempeño de tareas

¿Cómo influye la presencia de otros en nuestro rendimiento?



① **Facilitación social**

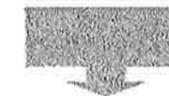
② **Holgazanería social**

① **Facilitación social**

Efectos sobre el rendimiento como consecuencia de la presencia de otros.

La presencia de otros puede mejorar o empeorar el rendimiento en las tareas.

Se han propuesto diversas teorías para explicar esto. La teoría que parece explicar mejor estos resultados es:



TEORÍA DE LA DISTRACCIÓN - CONFLICTO

La facilitación social es consecuencia del conflicto producido cuando individuos intentan simultáneamente prestar atención a una tarea y a otras personas.



② **Holgazanería social**

Reducciones en la motivación y en el esfuerzo que realizan las personas cuando trabajan en un grupo, en comparación a cuando trabajan individualmente.



MODELO DEL ESFUERZO COLECTIVO

La holgazanería social se debe a que los vínculos percibidos 1) entre los esfuerzos de los individuos y el rendimiento del grupo y 2) entre el rendimiento del grupo y sus propios beneficios son más débiles que cuando trabajan solos.

2.5. Toma de decisiones en grupo

Los grupos desempeñan diferentes tareas. Una de las actividades más importantes que desempeñan es la toma de decisiones.

Si tenemos en cuenta que en un grupo se unen las experiencias y conocimientos de todos sus miembros, las decisiones que se tomen serán más acertadas que las que tomen los individuos por separado.

↓
¿ES CIERTO?
↓

Los resultados de muchas investigaciones indican que esto no es así. Entre los diferentes hallazgos destacamos dos fenómenos perjudiciales para el grupo:

POLARIZACIÓN GRUPAL

Tendencia de los miembros del grupo a cambiar de dirección hacia posiciones más extremas que las que sostenían inicialmente, como resultado de la discusión grupal.

PENSAMIENTO GRUPAL

Tendencia de los miembros altamente cohesionados a asumir que sus decisiones no pueden ser erróneas; que todos los miembros deben apoyar las decisiones del grupo e ignorar toda información contraria a éstas.

2.6. Relaciones entre grupos

Comportamiento intergrupal

Comportamiento que se da siempre que las personas que pertenecen a un grupo interactúan colectiva o individualmente con otro grupo o con sus miembros en virtud de su pertenencia a un grupo (respetando las normas y pautas de su grupo de referencia).



Aparecen **SESGOS POSITIVOS** hacia el propio grupo (endogrupo) y **SESGOS NEGATIVOS** hacia el otro grupo (exogrupo).



CONFLICTO INTERGRUPAL

◆ **EJEMPLO:** Un manifestante grita a un policía no porque tenga un problema personal con él, sino por su mera pertenencia al colectivo de policías.



Una de las explicaciones es **LA CATEGORIZACIÓN SOCIAL:** Tendencia a dividir de forma exagerada el mundo social en dos categorías separadas: nuestro endogrupo ("nosotros") y diversos exogrupos ("ellos").

3. EJERCICIOS PRÁCTICOS

Ejercicio 1

Lo que hay que observar en los grupos (adaptado de Fritzen, (1987).

Objetivo

Colaborar con los miembros de un grupo para que comprendan y sean más perceptivos con relación al proceso grupal.

Procedimiento

Se organizan grupos de unos 10 ó 12 miembros, donde a cada participante le corresponde observar uno de los apartados del proceso de interacción (Ver Guía de observación). A continuación, el profesor/a organiza durante unos 10 minutos un ejercicio de debate de determinado asunto (Historia de Ana), durante el cual un grupo actuará como observador del grupo de acción. Seguidamente, el grupo de observadores dará su "feedback" al grupo de acción. Por último, el grupo de clase extraerá conclusiones acerca del ejercicio realizado.

GUÍA DE OBSERVACIÓN

Participación

La participación verbal es el índice de implicación en un grupo. La participación de los miembros puede ser observada de la siguiente manera:

- ¿Quién participa más?
- ¿Quién participa menos?
- ¿Se produce algún cambio en la participación?. Es decir, ¿hay quién participa mucho y de repente se queda callado y quién participa menos y de repente se muestra locuaz? ¿Se observa alguna razón que pueda explicar este cambio de interacción?
- ¿Cómo se trata a las personas más silenciosas? ¿Cómo se interpreta su silencio? ¿Asienten? ¿Disienten? ¿Se desinteresan? ¿Manifiestan miedo?
- ¿Quién habla y con quién? ¿Se observa alguna razón que explique estas interacciones?
- ¿Quién facilita la interacción en el grupo? ¿Por qué? ¿Se observa alguna razón de ello?

Influencia

Influencia no es lo mismo que participación. Hay personas que, a pesar de hablar poco, captan cuanto sucede en el grupo. Y hay otras que hablan demasiado y, por lo general, no escuchan lo que dicen los demás.

- ¿Quién influye más en el grupo?. Es decir, ¿a quién escuchan todos cuando él habla?
- ¿Quién influye menos? Es decir, ¿a quién no escuchan los demás o no hacen caso de lo que dice? ¿hay alguna influencia "meritoria" en el grupo? ¿Quién manipula al grupo?
- ¿Se observa alguna rivalidad en el grupo? ¿Se da algún tipo de lucha por el liderazgo? ¿Qué efectos produce en los otros miembros del grupo esa lucha?

Estilo de influencia

La influencia puede adoptar varias formas. Puede ser una influencia positiva o negativa, de apoyo o cooperación o de alienación...

De aquí cuatro estilos de influencia que suelen manifestarse en los grupos:

Autocrático:

¿Intenta alguien imponer su voluntad o sus valores o procura forzar el apoyo a sus decisiones? ¿Quién valora o juzga a los demás miembros del grupo? ¿Hay alguien que bloquea la acción cuando el grupo no toma la dirección que él desea? ¿Hay alguien que insta exageradamente a que se organice el grupo?

Pacificador

¿Hay alguien que apoya activamente las decisiones de los demás miembros del grupo? ¿Hay alguien que procura insistentemente evitar conflictos o sentimientos desagradables y trata de suavizar las cosas? ¿Hay alguien que evita sistemáticamente dar "feedback" negativo a los demás miembros del grupo?

Dejar hacer

¿Hay personas que llaman la atención del grupo por su escasa participación? ¿Hay alguien que se limita a manifestar su acuerdo con las decisiones del grupo, pero sin participar en la toma de las mismas? ¿Hay alguien que parece no participar, vivir lejos del grupo, no tener iniciativas, o que participa mecánicamente y tan sólo responde cuando le preguntan?

Democrático

¿Hay alguien que procura que todo el grupo participe en las decisiones y en los debates? ¿Hay alguien que expresa abierta y directamente lo que siente y emite sus opiniones sin temor a juicios y a la valoración que puedan hacer los demás? ¿Hay alguien que parece estar abierto a las críticas y al "feedback" por parte de los demás? ¿Hay alguien que trata de resolver el problema cuando la tensión sube de tono?

Roles (funciones)

Además del líder (es la persona que más influye en el grupo), pueden detectarse otros roles dentro de un grupo. El rol es el papel que desempeña cada miembro del grupo. Existen roles relacionados con la tarea grupal, otros relacionados con la formación y el mantenimiento del grupo (aspecto socioemocional) y otros no relacionados con los anteriores, que tienen un carácter individual.

Roles relacionados con la tarea grupal

- ¿Quién inicia la tarea? (Rol de iniciador), ¿Quién solicita información continuamente? (Rol de solicitante de información), ¿Quién pide siempre la opinión de los demás? (Rol de rastreador de opinión), ¿Quién orienta sobre la realización de la tarea? (Rol de orientador), ¿Quién coordina la tarea? (Rol de coordinador), etc.

Roles relacionados con la formación y el mantenimiento del grupo (aspectos socioemocional)

¿Quién trata de evitar conflictos en el grupo y de que haya un buen clima? (Rol de armonizador), ¿Quién negocia la toma de decisiones? (Rol de negociador), etc.

Roles individuales

- ¿Quién busca continuamente que le reconozcan lo que hace/dice (Rol del que busca reconocimiento), ¿Quién se comporta de forma agresiva con los demás? (Rol de agresor), ¿Quién bloquea que se realice la tarea o que se tomen decisiones? (Rol de bloqueador / obstructor).

Cómo se procesan las decisiones

En un grupo se toman muchas decisiones sin tomar en consideración los efectos que puedan producir en unos u otros miembros del propio grupo. Hay quienes tratan de imponer al grupo su propia decisión, mientras que otros prefieren que todos participen en el proceso de la toma de decisión y compartan ésta.

- ¿Hay alguien que decide por su cuenta sin buscar la participación de los demás miembros del grupo? ¿Qué efecto produce en éste tal decisión?
- ¿Pasa fácilmente el grupo de un asunto a otro? ¿Hay alguien que fomenta esta actitud? ¿Se observa alguna razón para que se dé este tipo de interacción en el grupo?
- ¿Hay alguien que apoya las sugerencias o decisiones de los demás miembros del grupo?
- ¿Se intenta en el grupo buscar el consenso?
- ¿Hay alguien que intenta hacer aportaciones sin recibir de los demás miembros del grupo ningún tipo de respuesta o de reconocimiento?

Atmósfera del grupo

La manera que el grupo tiene de trabajar crea una atmósfera que produce una impresión general sobre el grupo. Las personas difieren a la hora de aceptar la atmósfera de un grupo en el que les gusta trabajar.

- ¿Hay quienes prefieren una atmósfera amistosa? ¿Se intenta suprimir los conflictos o las sensaciones desagradables?
- ¿Hay quienes parecen preferir una atmósfera conflictiva y discordante? ¿Hay quienes provocan o incomodan a los demás?
- ¿Hay personas que parecen interesadas y participativas? ¿Parece ser la atmósfera una atmósfera de trabajo, de satisfacción, de lucha, de desavenencia...?

Aceptación

Una de las grandes preocupaciones de los miembros del grupo es su grado de aceptación en el grupo. Existen diversas maneras de interacción que pueden desarrollarse en un grupo y que muestran el grado de relación social de sus miembros.

Sentimientos /comunicación no verbal

Durante un debate en grupo, suelen generarse distintas interacciones entre sus miembros. Pocas veces, sin embargo, hablan de lo que sienten. Los observadores han de fijarse muchas veces en el tono y el volumen de la voz, las expresiones del rostro, los gestos, la postura del cuerpo, las miradas, etc. Todo esto hace referencia a la comunicación no verbal.

- ¿Qué tipos de sentimientos observa en los miembros del grupo: rabia, irritación, frustración, calor, afecto, excitación, aborrecimiento, autodefensa...?
- ¿Observas si alguien intenta bloquear los sentimientos, en especial los negativos? ¿Cómo lo hace? ¿Hay alguien que lo haga constantemente?
- ¿Qué gestos hacen (mover las manos, brazos, cabeza, etc)? ¿Cuál es la postura de los cuerpos y la distancia entre ellos?, ¿Miran a los demás? ¿Quién mira más y quién menos? ¿Cuál es el tono de la voz? ¿Quién grita más y quién menos?

Normas

Hay normas que pueden propiciar en un grupo el control del comportamiento de sus miembros. Por lo general, las normas expresan los deseos de la mayoría: lo que deberían o no deberían hacer en un grupo. Estas normas pueden ser claras (explícitas) o pueden ser conocidas únicamente por unos pocos. Incluso pueden funcionar de un modo totalmente inconsciente por parte de los miembros del grupo (implícitas). Hay normas que facilitan el progreso del grupo, y otras que lo dificultan o lo impiden.

- ¿Hay temas (sexo, religión, política...) que son eludidos en el grupo? ¿Quién parece reforzar estas normas? ¿Cómo lo hace?
- ¿Manifiestan cortesía entre sí los miembros del grupo? ¿Se limitan a expresar sentimientos positivos? ¿Concuerdan fácilmente entre sí? ¿Qué sucede cuando disienten?

4. ACTIVIDADES DE APLICACIÓN AL ÁMBITO DE LA EDUCACIÓN SOCIAL**Ejercicio 1****Juego de roles en los grupos de trabajo**Objetivo

Entender cómo nos comportamos en grupo en función del rol que desempeñemos y qué repercusiones puede tener para el funcionamiento grupal.

Procedimiento

Cinco alumnos/as formarán parte de un grupo de trabajo multidisciplinar dependiente de la Consejería de Asuntos Sociales formado por distintos profesionales que deberán resolver el siguiente caso:

Un niño de 9 años que vive con sus padres que son del mismo sexo, presenta conductas agresivas cada vez más frecuentes, además de un elevado absentismo escolar. ¿Qué actuaciones se pueden llevar a cabo para eliminar las conductas agresivas y el absentismo escolar?

El grupo debe decidir la puesta en marcha de, al menos, 3 medidas de actuación.

Para la realización de la tarea los miembros del grupo se deberán comportar en función del rol que el profesor/a les asigne. El resto de los alumnos deberá observar la interacción grupal. Para ello se basarán en la guía de observación que aparece en el ejercicio anterior y tratarán de averiguar qué rol desempeña cada miembro del grupo.

5. TÉRMINOS CLAVE

- **Autoconcepto:** Colección organizada de creencias y sentimientos relevantes de uno mismo.
- **Autoestima:** Autoevaluación que cada individuo hace de uno mismo a lo largo de una dimensión positiva-negativa.
- **Identidad social:** Véase definición en el capítulo 5.
- **Normas prescriptivas:** Normas que establecen el conjunto de acciones deseables por los miembros del grupo.
- **Normas proscriptivas:** Normas que identifican los comportamientos negativos, lo que no debe hacerse y resulta censurable.
- **Roles de "ego-ideal":** Rol que consiste en salvaguardar las normas grupales.
- **Rol de "play-boy":** Rol en el que la persona exhibe con frecuencia falta de implicación en el proceso grupal y hace orientación de conductas poco adecuadas en el contexto o situación.
- **Toma de decisiones:** Los procesos a través de los cuales individuos o grupos combinan e integran la información disponible para elegir uno de los diversos cursos de acción posibles.

6. BIBLIOGRAFÍA BÁSICA Y COMPLEMENTARIA

Básica:

Loscertales, F. y Gómez, D. (1998). Individuos y grupos: Consecuencias de la pertenencia. En R.A. Baron y D. Byrne. *Psicología social*. Madrid. Prentice Hall. pp. 501-551.

Complementaria:

Gil, F. y Alcover, C.M. (1998). El estudio de los grupos en la psicología social. En J.M. León, S. Barriga, T. Gómez, B. González, S. Medina y F.J. Cantero. *Psicología social. Orientaciones teóricas y ejercicios prácticos*. Madrid. McGraw Hill. pp. 279-306.

CAPÍTULO 9 ORGANIZACIONES: CONCEPTO Y CARACTERIZACIÓN

Antonio Portela

1. OBJETIVOS GENERALES DEL CAPÍTULO

2. CONTENIDOS BÁSICOS

2.1. Definir las organizaciones

2.2. Organizaciones: caracteres básicos

- a) La organización persigue fines
- b) La organización lleva a cabo tareas y acciones
- c) La organización tiene carácter social
- d) La organización es un 'sistema'
- e) La organización está basada en la jerarquía de autoridad

2.3. Organizaciones formales

3. EJERCICIOS PRÁCTICOS

4. ACTIVIDADES DE APLICACIÓN AL ÁMBITO DE LA EDUCACIÓN SOCIAL

5. BIBLIOGRAFÍA BÁSICA Y COMPLEMENTARIA

1. OBJETIVOS GENERALES DEL CAPÍTULO

- a. Tomar conciencia de la complejidad que supone delimitar conceptualmente qué es una organización.
- b. Comprender diferentes rasgos atribuibles a las organizaciones, así como las relaciones existentes entre ellos.
- c. Identificar organizaciones, además de relacionarlas con otras entidades y diferenciarlas de ellas.
- d. Comprender qué es una organización formal y delimitarla con respecto a otras organizaciones.

2. CONTENIDOS BÁSICOS

2.1. Definir las organizaciones

Las organizaciones son algo de lo que cotidianamente tenemos experiencia (véase ejercicio práctico), pero, realmente, no es tan fácil aprehenderlas, al menos en toda su envergadura y complejidad. Pensemos en que, aun pudiendo ser consideradas como objetos empíricos (Clegg y Hardy 1996), constituyen algo abstracto, inconcreto e incluso difuso (Daft 2003).

No es así de extrañar que delimitar y concentrar la definición de la organización en una definición comporte serías dificultades. No obstante, he aquí, en primer lugar, tres definiciones clásicas citadas con relativa frecuencia (Hall 2001; Scott 2003):

Una organización es "un sistema de actividades o fuerzas conscientemente coordinadas que corresponden a dos o más personas" (Barnard 1938).

Las organizaciones son combinaciones de individuos en interacción. Más aún, son las de mayor envergadura en nuestra sociedad y cuentan con una especie de sistema de coordinación central (March y Simon 1958).

Las organizaciones son unidades sociales (o agrupaciones humanas) construidas y reconstruidas deliberadamente en la búsqueda de metas específicas (Etzioni 1964).

Las organizaciones se definen como colectividades ... establecidas para perseguir objetivos relativamente específicos, ya sea con mayor o menor continuidad (Scott 1964).

Pero, naturalmente, definiciones no faltan, aunque cada vez hay más reticencias a proponerlas. He aquí, en segundo lugar, algunas que son más recientes:

Una organización es una colectividad con límites relativamente identificables, un orden normativo, niveles de autoridad, sistemas de comunicación y sistemas de coordinación entre sus miembros; su existencia en el entorno tiene continuidad, e interviene en actividades que normalmente están relacionadas con un conjunto de metas y tienen resultados para los miembros de la organización, para ésta misma y para la sociedad (Hall 2001).

Una organización se define como dos o más personas que, dentro de unos límites identificables, trabajan juntas en cooperación para lograr una meta u objetivo común (Hodge, Anthony y Gales 2002).

Las organizaciones son entidades sociales que constituyen sistemas con límites permeables, orientados a metas y cuya actividad está deliberadamente estructurada (Daft 2003).

Una organización es un instrumento que las personas emplean para coordinar sus acciones y, así, obtener algo que desean o valoran; esto es, para lograr sus metas (Jones 2003).

2.2. Organizaciones: caracteres básicos

Para tratar de delimitar la organización, van a destacarse una serie de notas características en torno a las que suele haber un grado considerable de coincidencia. Como se verá, buena parte de ellas no son exclusivas de este tipo de entidades y, por tanto, pueden identificarse en otro tipo de entidades que, habitualmente, no son consideradas organizaciones. No obstante, se llamará la atención sobre aquellas (pocas) características que parecen conferir cierta singularidad a las organizaciones respecto a otras entidades. Ahora bien, en ningún momento habría que olvidar que estas últimas son insuficientes para caracterizar las organizaciones. Todos los rasgos a que se va a hacer referencia, considerados a modo de constelación, son particularmente útiles para esa caracterización (Brown y Moberg 1980; Hall 2001; Daft 2003; Scott 2003).

a) La organización persigue fines. Prácticamente toda organización está orientada al logro de unos *fines, propósitos o metas*: términos con los que se suele designar *estados deseados que la organización trata de hacer realidad*. (Las metas perseguidas por la organización determinan no sólo el funcionamiento interno de la organización, sino también a su comportamiento con respecto a su entorno. Así, es común considerarlas uno de los elementos esenciales de la organización. No obstante, hay que reconocer que, con frecuencia, las metas organizativas son múltiples, significativamente diferentes entre sí y cambiantes.

Conviene aquí tener presente que no sólo cabe pensar que la organización, considerada globalmente, persigue unas metas. Habría que pensar también que sus miembros persiguen metas. Más aún: entre ambos tipos de metas, puede haber o no coincidencia. En efecto, los miembros de la organización pueden tener metas diferentes a las perseguidas por esa organización a que están ligados. En cualquier caso, las metas de la organización tendrían que ser compartidas, siquiera en alguna medida, por quienes forman parte de ella. A fin de cuentas, la organización se aproxima a sus metas a través de las contribuciones que a ella prestan sus miembros.

Precisamente, uno de los fines que acaba persiguiendo cualquier organización, y al que también suelen terminar adhiriéndose sus miembros, es la supervivencia⁵. Pero, de este modo, la propia organización, que inicialmente puede ser considerada un medio para alcanzar unos fines, llega a convertirse también en un fin en sí misma.

b) La organización lleva a cabo tareas y acciones. Es común caracterizar a las organizaciones no sólo como entidades orientadas al logro de unos fines, sino también, y en ocasiones al mismo tiempo, como entidades que desarrollan una labor. Ya el propio Parsons afirmaba: "El desarrollo de las organizaciones es el principal mecanismo mediante el que, en una sociedad altamente diferenciada, es posible 'conseguir que se hagan cosas', lograr

⁵. Véase el capítulo siguiente.

metas que están más allá del alcance del individuo (1960, cit. en Douma y Schreuder 1998, p. 33). Incluso la propia etimología atribuida al término 'organización' evoca también las ideas de acción, trabajo, ejecución o cometido (en el caso del término griego '*Ergon*'), al tiempo que sugiere su mediación en la realización de unos determinados logros (en el caso del término griego '*Organon*') (Strati 2000).

En todo caso, las metas de una organización y la labor llevada a cabo en ella están estrechamente ligadas entre sí. Más aún, lo están en un determinado sentido: esa labor se realiza, en principio, para alcanzar unas metas, en virtud de lo cual la primera es instrumental con respecto a las segundas. Ello, sin embargo, no necesariamente resta importancia a la acción llevada a cabo en las organizaciones con respecto a las metas a las que sirve. A fin de cuentas, el logro de éstas depende de dicha acción. Por tanto, tan supeditadas están las acciones a las metas como éstas a aquéllas. A esto hay que añadir que la labor realizada en las organizaciones llega a adquirir una importancia tal que llegan a alcanzar la categoría de fines en sí mismos. En particular, esa labor puede absorber tanta energía y esfuerzo que, en casos extremos pero no extraños, es su realización lo que, ante todo, acaba persiguiendo la organización (Scott 2003).

c) La organización tiene carácter social. Toda organización constituye una *colectividad*. En efecto, hay que partir de que toda organización está integrada por personas, entre las cuales se establecen relaciones. Ahora bien, no toda colectividad admite fácilmente la denominación de organización.

Conviene comenzar destacando que la organización no es completamente indiferente a las personas que integra: incluye a determinadas personas mientras excluye a otras. Es ahora preciso introducir el siguiente interrogante: ¿Qué lleva a que una serie de personas, y no otras, formen parte de una organización? Las metas perseguidas pueden constituir un referente básico (aunque no plenamente compartido) para las personas que la integran. Las organizaciones representan vehículos o instrumentos a través de los cuales una serie de individuos e incluso grupos participan conjuntamente, constituyendo una colectividad, en el logro de unas metas.

Ahora bien, puesto que también individualmente cabe alcanzar metas, esta explicación requiere precisión. Así, numerosos autores vienen a mantener que los individuos recurren a la organización porque ésta permite acometer empresas y alcanzar metas situadas más allá del alcance de cada individuo (e incluso de otras agrupaciones de los mismos).

Por lo demás, el carácter social de las organizaciones encuentra justificación no sólo en hacer posible o facilitar, a través de la intervención conjunta, el logro de unas metas, sino también en el tipo de metas cuyo logro facilitan. A menudo las organizaciones persiguen metas con relevancia social, que constituyen su razón de ser. De su logro participa entonces la sociedad en general o un sector significativo de la misma, y no sólo quienes estrictamente forman parte de la organización. No obstante, permiten, además, lograr metas internas, restringidas a quienes las

integran. Más aún, permiten orientar a sus miembros hacia logros que, en general, exceden las contribuciones que exige de ellos.

d) La organización es un 'sistema'. Un sistema es un conjunto de partes o elementos interrelacionados (en el caso de la organización, no ya sólo personas, sino también sus acciones y los recursos que utilizan) que conforma una entidad global que presenta alguna singularidad en su ambiente o entorno. Considerada como sistema, la organización presentaría dos rasgos complementarios contenidos en la anterior definición:

- Los elementos que la integran interactúan y están estrechamente interrelacionados.
- Una organización es una globalidad, con atributos propios, que va más allá de la suma de las partes que la componen.

Puede afirmarse que las relaciones que se establecen entre los diferentes elementos constitutivos del sistema son las que confieren a éste tal carácter. Pero, naturalmente, no cualquier relación que se establezca entre ellos adquiere tal capacidad. Para que revista carácter sistémico un conjunto de elementos entre los que se establecen relaciones, ha de ser posible identificar cierto orden entre ellos.

Además, se tiende a considerar la organización como sistema abierto. Como tal, presentaría las siguientes características básicas:

- Es *interactiva*, en el sentido de que la organización interactúa con el ambiente y está interrelacionada con él, hasta el punto de llegar a desarrollar relaciones de interdependencia: frente al aislamiento del sistema cerrado, no sólo recibe influencias del entorno, sino que, más allá de eso, depende del mismo. El ambiente constituye, así, una fuente de orden para la organización.
- Es *compleja*: en la organización, coexisten múltiples elementos heterogéneos (aspectos planificados y no planificados, características racionales e irracionales, formalización y aspectos informales), pudiendo predominar, no obstante, unos sobre otros.
- Es *dinámica*: la organización cambia en el tiempo, como cambia el entorno que la rodea. Como sistema dinámico deberá reunir dos propiedades estabilidad y flexibilidad, en el sentido de que, para sobrevivir, la organización habrá de adaptarse, y, para adaptarse deberá cambiar.

Aquí hay que tener presente que prácticamente cualquier sistema abierto puede ser considerados en diferentes niveles de complejidad. Esto significa que...

a) con independencia del modo concreto en que sea definido y representado, cada sistema está integrado por otros sistemas, que reciben la denominación de '*subsistemas*';

b) a su vez, cada sistema forma parte de un agregado sistémico más amplio, que puede recibir la denominación de '*suprasistema*'.

Estos niveles no son independientes entre sí, sino interdependientes, en el sentido de que el comportamiento del sistema, sea éste cual fuere, dependerá de sus subsistemas, considerados individual o conjuntamente, y su suprasistema, como también influirá en el comportamiento de subsistemas y suprasistema. En todo caso, lo que consideremos sistema, subsistema o suprasistema dependerá del análisis que llevemos a cabo.

Ahora bien, lo importante no es tanto la distinción entre el todo y las partes que lo componen, sino más bien la diferenciación del sistema con respecto a su ambiente (esto es, cómo el sistema llega a diferenciarse de su ambiente), proceso que se aplica reflexivamente en el propio sistema, diferenciándose internamente en subsistemas (de modo que el sistema se convierte en ambiente de éstos).

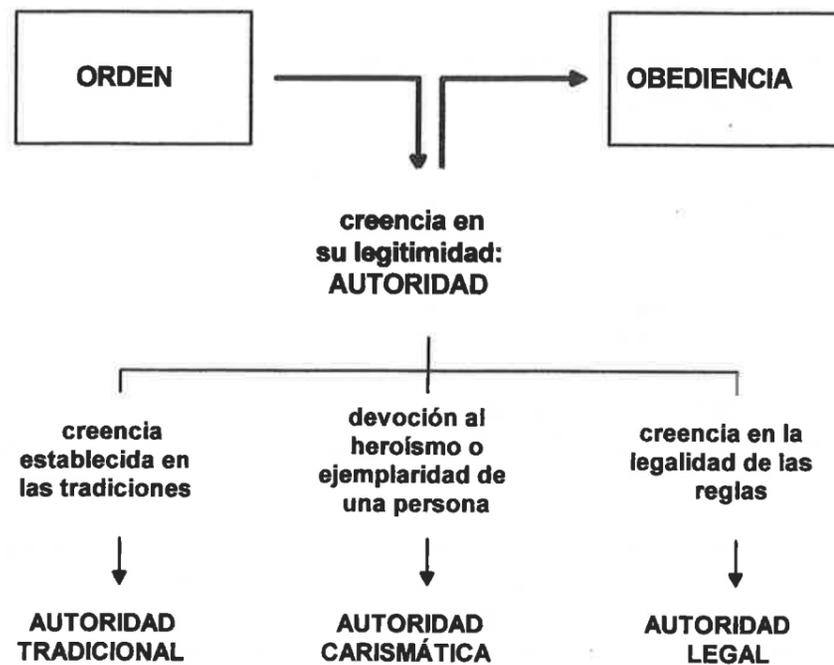
e) La organización está basada en la jerarquía de autoridad. Aunque las relaciones de autoridad impregnan a toda la sociedad en general, este tipo de relaciones adquieren particular relevancia en las organizaciones, fenómeno éste al que puede ser atribuido el primero. En efecto, un rasgo común de la organización es que está basada en la sujeción a relaciones de autoridad. Algunos autores llegan a considerarlo su rasgo más típico.

Una relación de *autoridad* es una *relación de poder legítimo* (Perrow 1986). La autoridad es, pues, una de las formas que adoptan las relaciones de poder. Pero no toda relación de poder es una relación de autoridad. ¿Qué es lo singular de esta relación de poder? La relación de autoridad se caracteriza por ser una relación de poder en la que éste es ejercido legítimamente, en el sentido de que es aceptado normativamente como tal poder. Cuando se establece tal relación, un orden o mandato es obedecido en virtud de que se cree que reviste legitimidad; es decir, en virtud de que se activa la creencia normativa de que dicha orden o mandato ha de ser aceptado: los individuos no sólo aceptan obedecer, sino que, a la vez, creen que tienen que hacerlo.

Dependiendo del tipo de creencia normativa que fundamenta la legitimidad, Weber diferenciaba tres tipos de autoridad:

- *Autoridad tradicional*, en cuyo caso había una creencia establecida en el carácter sagrado de tradiciones inmemoriales y adquirirían legitimidad quienes ejercían la autoridad bajo las mismas.
- *Autoridad carismática*, en cuyo caso la legitimidad estaba basada en la devoción a la santidad, heroísmo o ejemplaridad de una persona individual y de los patrones u orden normativo revelados u ordenados por ella.

- Autoridad *legal*, en cuyo caso había una creencia en la legalidad de reglas promulgadas y el derecho de quienes ocupan posiciones de autoridad bajo tales reglas a emitir mandatos y órdenes.



Desde esta perspectiva, el poder no puede quedar reducido a mera *coerción* (capacidad para emitir amenazas creíbles), de tal modo que la obediencia acabe estando basada exclusivamente en el temor a sanciones. Pero, al tiempo, hay que reconocer que la coerción puede ser ejercida en el contexto de las relaciones de autoridad: así, pues, pueden ser identificadas formas de coerción tanto legítimas como ilegítimas.

La autoridad es objeto de distribución dentro de la organización, normalmente de forma desigual. Como consecuencia de ello, los miembros de la organización dispondrán de diferentes grados de autoridad relativa (esto, es de unos con respecto a otros): unos tendrán más (o menos) autoridad que otros (Ahrne 1994). No obstante, la autoridad que se distribuye es también objeto de articulación. La distribución y articulación de la autoridad en la organización son llevadas a cabo mediante la *jerarquía de autoridad*.

La jerarquía de autoridad constituye un conjunto de niveles de autoridad entre los que se establecen relaciones de subordinación (Frances et al. 1991; Mitchell 1991). Unos niveles contarán con más autoridad que otros y se establecerán relaciones de subordinación entre sí. Así, habrá una ordenación escalonada de las posiciones, en la

cual prevalecerá la voluntad de aquellas colocadas en los niveles superiores conforme se asciende de nivel, siempre en cumplimiento de las reglas establecidas. Consecuentemente, cada nivel jerárquico determinará la acción de los niveles inferiores. Un nivel supremo prevalecerá sobre todos los demás niveles y determinará la acción en último término, siempre en el cumplimiento de unas reglas. En todo caso, la autoridad disponible será limitada: cada nivel dispondrá de la autoridad precisa para sean llevadas a cabo las actividades correspondientes.

ORGANIZACIÓN: CARACTERES BÁSICOS

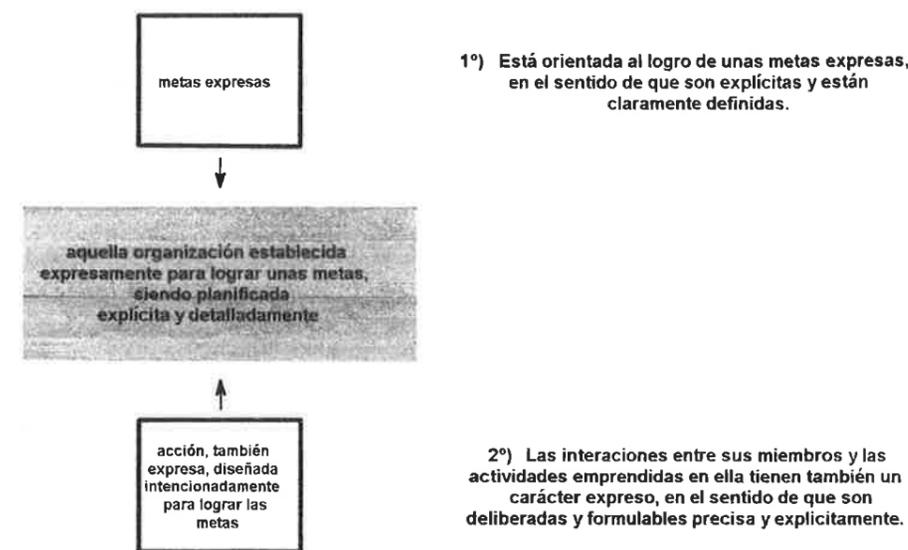
Persigue fines	Trata de hacer realidad un estado deseado, del que han de ser partícipes sus miembros, aunque no siempre sea fácil de precisar.
Es un sistema	<p>- Como <i>sistema</i>, constituye un conjunto de elementos interrelacionados que conforma una entidad diferenciada.</p> <p>- Como <i>sistema abierto</i>, interactúa continuamente con el entorno en que está inserta, lo que le confiere un carácter complejo y dinámico.</p>
Tiene carácter social	Está integrada por un conjunto de personas para acometer empresas y lograr metas que, en caso de actuar separadamente, quedarían fuera de su alcance, pudiendo tener además esas empresas y metas relevancia social incluso para quien no pertenece a ella.
Basada en la jerarquía de autoridad	Está basada en la sujeción jerárquica a un poder legítimo, adquiriendo el poder tal legitimidad al ser aceptado normativamente como tal poder.

2.3. Organizaciones formales

Es bastante común recurrir a la definición de organización formal que Blau y Scott propusieron en su obra *Formal Organizations*, de 1962. Estos autores aplicaron genéricamente la denominación de 'organización formal' a las organizaciones en general, por considerar que reunían la siguiente característica decisiva: son establecidas formalmente con el propósito explícito de lograr determinadas metas. Así, definieron la organización formal como agrupación intencional de individuos que dirigen su esfuerzo hacia una meta común y explícitamente reconocida

En términos más precisos, puede afirmarse que una organización formal es aquella que persigue unas metas expresas y emprende una acción, también expresa, diseñada deliberada o intencionalmente para lograr tales metas. Así, pues, presenta los dos siguientes rasgos básicos

- Está orientada al logro de metas expresas: unas metas explícitas y claramente definidas, que proporcionen criterios incontrovertibles para elegir alternativas de acción
- Las interacciones entre miembros de la organización y las actividades emprendidas tienen también un carácter expreso, en dos sentidos:
 - o Son deliberadas. En efecto, son coordinadas precisamente para lograr las metas de la organización que son las que confieren cohesión
 - o Son formulables precisa y explícitamente, por lo que la acción que tiene lugar de organización puede ser codificada para posteriormente ser reconstruida, determinándola



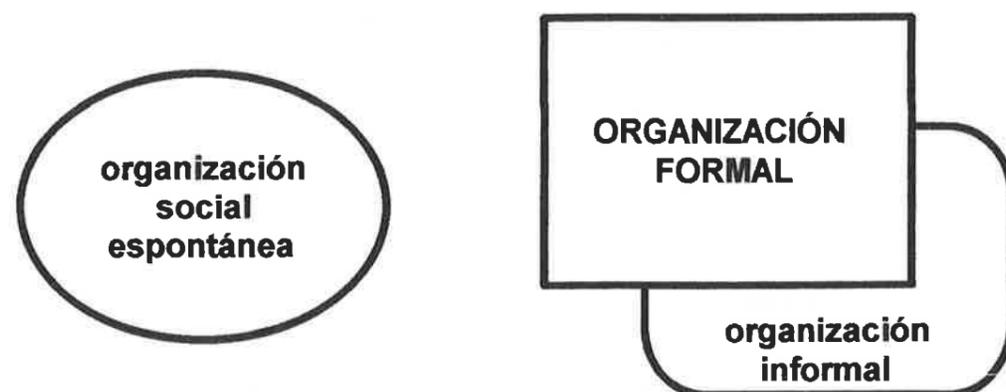
Prácticamente toda organización puede ser caracterizada atendiendo a estos caracteres, que pueden estar presentes en ellas en mayor o menor medida. Más aun, previsiblemente ambos tendrán mayor presencia en la organización que en otras colectividades

Gairín (1996, pp. 78-79) establece una diferenciación entre...

ORGANIZACIONES SOCIALES DE CARÁCTER ESPONTÁNEO, que hacen referencia a la asociación de personas que no está constituida explícita o formalmente.

ORGANIZACIONES FORMALES, que “son resultado de propuestas delimitadas en cuanto a los objetivos a alcanzar, las estructuras de funcionamiento y las normas de ejecución”; “los preceptos que deben acatar sus miembros no han surgido espontáneamente, sino que han sido diseñados de manera consciente y anticipada para prever y guiar las interacciones y actividades a realizar”.

ORGANIZACIONES INFORMALES, o “procesos y grupos informales que nacen de la incapacidad de las propias organizaciones ‘formales’ para satisfacer, salvando los objetivos generales, todas y cada una de las necesidades de sus miembros considerados individualmente”.



3. EJERCICIO PRÁCTICO

Ejercicio 1

Nosotros y las organizaciones.

Objetivo

Identificar organizaciones presentes en nuestra vida cotidiana.

Procedimiento

En grupo y/o individualmente, los alumnos localizarán organizaciones que aparecen en el texto incluido a continuación, haciendo una relación de las mismas. Seguidamente, harán otra relación de las organizaciones con que cotidianamente tienen un contacto significativo, tomando como punto de partida la relación inicial: suprimirán de ésta aquellas con las que no hay un contacto cotidiano significativo y se añadirán aquellas otras con las que se mantiene este tipo de contacto y no aparecen en el texto.

Hoy en día, los dos nodos más importantes de la vida cotidiana son la casa y el trabajo. Después de trabajar, vamos a casa y, a la mañana siguiente, vamos al trabajo otra vez. A muchos les gusta su trabajo y también desean volver a su casa.

Y a muchos niños les encanta ir a la escuela. Pero esto no es suficiente para explicar el orden de la vida cotidiana. Si éste dependiera de lo que queremos hacer, la vida cotidiana sería, más bien, caótica. Reiteradamente vamos a nuestro trabajo, los niños van a la escuela y volvemos todos a casa incluso si no gusta hacerlo. Otra explicación podría ser el poder de los hábitos y las normas, que es ciertamente importante. Pero, aun así, la respuesta al misterio del orden de la vida cotidiana habría que buscarla en los mecanismos organizativos de esos puntos nodales.

En primer término, las personas adquirimos el compromiso o incluso la obligación de llegar a nuestro trabajo o nuestro hogar a determinadas horas. A los niños normalmente se les obliga a ir a las escuelas. Esto significa que habrá personas que verán si lo hacemos, y se enfadarán y nos penalizarán si no somos puntuales. Y hay sanciones. Tras algún tiempo, podremos estar corriendo el riesgo de perder nuestro trabajo y nuestra familia si no mantenemos lo prometido. Hay otros que pueden ocupar nuestro lugar. En nuestra vida cotidiana, somos muy conscientes de tales condicionantes.

Más aún, nuestra casa y nuestro trabajo son lugares donde tenemos derecho a entrar, somos reconocidos y entramos. No se puede ir a cualquier trabajo o a cualquier casa. De hecho, no hay muchos lugares donde poder ir a pasar el día o la noche. Finalmente, necesitamos lo que ingresamos por nuestro trabajo, al igual que necesitamos ir a casa para descansar y dormir o cambiarnos la ropa.

4. ACTIVIDADES DE APLICACIÓN AL ÁMBITO DE LA EDUCACIÓN SOCIAL

Ejercicio 1

Organizaciones y otras entidades: ¿Diferentes? ¿Semejantes?

Objetivo

Reflexionar sobre el alcance de la noción de organización.

Procedimiento

TAREA 1 (individual)

Ejemplificar y caracterizar tanto organizaciones como otras entidades.

Hará dos relaciones de ejemplos:

- una de ejemplos de agrupaciones de personas que juzgue más apropiado *considerarlas organizaciones* y
- otra de ejemplos de agrupaciones de personas que juzgue más apropiado *no considerarlas organizaciones*.

Enunciará características relevantes propias de cada conjunto de ejemplos, las cuales podrán ser comunes a ambos o exclusivas de cada uno de ellos.

TAREA 2
(en grupo)

Seleccionar ejemplos y características de organizaciones y otras entidades.

Entre los ejemplos identificados individualmente en cada caso, se hará una selección, a la que será aconsejable añadir nuevos ejemplos que surjan.

Asimismo, se hará otra selección entre las características identificadas individualmente en cada caso, a la que podrán añadirse otras nuevas.

TAREA 3
(en grupo)

Delimitar organizaciones con relación a otras entidades.

Entre todos los ejemplos seleccionados, se harán tres nuevas relaciones, que habrán de ser justificadas brevemente:

- la primera incluirá, al menos, tres ejemplos claros de organizaciones;
- la segunda incluirá, al menos tres ejemplos claros de entidades que no sean organizaciones;
- la tercera incluirá los tres ejemplos de entidades en que resulte menos claro si son o no organizaciones.

organizaciones: ejemplos	otras entidades: ejemplos
<div style="border-left: 1px dashed black; border-right: 1px dashed black; height: 300px;"></div>	<div style="border-left: 1px dashed black; border-right: 1px dashed black; height: 300px;"></div>
organizaciones: características	otras entidades: características

5. BIBLIOGRAFÍA BÁSICA Y COMPLEMENTARIA

Básica:

Daft, R. L. (2000). *Teoría y diseño organizacional*. México: Thomson (primer capítulo).

Complementaria

Hodge, B. J., Anthony, W. P. y Gales, L. M. (2004). *Teoría de la organización: Un enfoque estratégico*. Madrid: Prentice-Hall (primer capítulo).

López Yáñez, J. et. al. (2003). *Dirección de centros educativos*. Madrid: Síntesis (primer capítulo)

Pfeffer, J. (2000). *Nuevos rumbos en la teoría de la organización: Problemas y posibilidades*. México: Oxford University Press.

CAPÍTULO 10 LA ORGANIZACIÓN COMO SISTEMA SOCIAL

Antonio Portela

1. OBJETIVOS GENERALES DEL CAPÍTULO

2. CONTENIDOS BÁSICOS

2.1. Contextualización: el interés por las relaciones interpersonales en la teoría de la organización

2.2. La organización como sistema social

2.2.1. Noción

2.2.2. Elementos

2.3 Individuos y grupos como componentes básicos

2.3.1. Relevancia de los individuos en la organización

2.3.2. Relaciones sociales en la organización

2.3.3. La organización como grupo

2.3.4. Grupos en la organización: agrupamientos formales y grupos informales

2.4 Estructura

2.5 Metas

3. EJERCICIOS PRÁCTICOS

4. ACTIVIDADES DE APLICACIÓN AL ÁMBITO DE LA EDUCACIÓN SOCIAL

5. BIBLIOGRAFÍA BÁSICA Y COMPLEMENTARIA

1. OBJETIVOS GENERALES DEL CAPÍTULO

a. Comprender las implicaciones de considerar la organización como colectividad de personas.

b. Tomar conciencia de la complejidad de la organización, considerada como sistema social.

c. Analizar el papel que individuos y grupos desempeñan en la organización.

d. Conocer particularidades que presenta la organización considerada como sistema social.

e. Caracterizar grupos informales e identificarlos.

2. CONTENIDOS BÁSICOS

2.1. Contextualización: el interés por las relaciones interpersonales en la teoría de la organización

A medida que fue desarrollándose la *teoría clásica de la organización* fue creciendo el interés por el efecto preciso que los factores humanos ejercían sobre la eficiencia de los procesos de producción (Owens 2003). Esta perspectiva teórica había partido de dos supuestos que acabarían siendo cuestionados (Hanson 2003):

- Hay una coincidencia básica entre las necesidades de la organización y las necesidades de quienes forman parte de ella, de tal modo que, si la primera prospera, los segundos también lo harán.
- El salario y las condiciones físicas en que se realiza el trabajo constituyen los dos factores básicos de los que depende la contribución que hacen los miembros de la organización al logro de las metas organizativas.

Ambos supuestos acabarían siendo cuestionados con la aparición de un nuevo enfoque: el *movimiento de las relaciones humanas*, que precisamente, concentró su atención en el efecto que sobre la organización ejercían los factores humanos (particularmente, factores interpersonales), así como en el modo de manipularlos para incrementar la productividad (también Hoy y Miskel 2001). Específicamente, pueden ser destacadas dos novedades introducidas por esta perspectiva teórica:

- Los miembros de la organización, considerados no ya sólo individualmente sino también como grupos, experimentan necesidades socio-psicológicas (necesidad de contacto social, aceptación, amistad) que afectan a la eficiencia de la organización.
- Tales necesidades socio-psicológicas son susceptibles de manipulación, la cual, a su vez, permite controlar el comportamiento de los individuos pertenecientes a la organización para que contribuya al incremento de la eficiencia.

En todo caso, la organización más eficiente sería aquella que, ya fuera de forma natural o mediante intervención, consiguiera satisfacer las necesidades socio-psicológicas que experimentan sus miembros.

Teoría clásica de la organización

Teoría de las relaciones humanas

- Hay una coincidencia básica entre las necesidades de la organización y las necesidades de quienes forman parte de ella, de tal modo que, si la primera prospera, los segundos también lo harán.

- El salario y las condiciones físicas en que se realiza la actividad constituyen los dos factores básicos de los que depende la contribución que hacen los miembros de la organización al logro eficiente de las metas de la misma.

- Los factores humanos (sobre todo, necesidades de contacto social, aceptación o amistad) afectan a la eficiencia.

- Esos factores humanos pueden ser manipulados para incrementar la eficiencia de la organización.

- La organización más eficiente será aquella que, ya sea de forma natural o mediante intervención, responda más satisfactoriamente a las necesidades socio-psicológicas experimentadas por sus miembros.

2.2. La organización como sistema social

2.2.1. Noción.

Considerar a las organizaciones y, entre ellas, las organizaciones educativas como sistemas sociales implica atribuirles el carácter de grupo (humano, social) (por ejemplo, Hoy y Miskel 2001). De hecho, dicha noción ha sido aplicada no ya sólo a ese tipo de entidades, sino, en general, a los grupos en general, pese a la diversidad que pueda ser identificada entre ellos. Prácticamente cualquier grupo humano puede ser considerado un sistema social (Hanson 2003; Owens 2003). Incluso podría añadirse que lo que caracteriza a prácticamente cualquier grupo humano, frente a la mera acumulación de individuos, es que constituye un sistema social. No obstante, la noción de sistema social ha sido aplicada a grupos en múltiples niveles: desde un grupo reducido de personas a toda una sociedad, pasando por organizaciones que albergan una serie de grupos más reducidos y forman parte de agregados sociales más amplios.

Como se señaló en el capítulo anterior, afirmar que una organización (o un grupo) es un sistema viene a significar que constituye un conjunto de partes o elementos interrelacionados que conforma una globalidad que presenta alguna singularidad en su ambiente. Dos rasgos fundamentales y complementarios puede entonces decirse que concurren en ella: de una parte, consta de una serie de elementos que se relacionan e interactúan y, de otra parte, constituye una globalidad, con atributos propios (no necesariamente exclusivos), que va más allá de la suma de las partes que la componen. Naturalmente, estas dos notas son complementarias.

Pero las organizaciones y, específicamente, las organizaciones educativas han sido consideradas no ya sólo como sistemas sociales sino también como *sistemas racionales* (por ejemplo, Scott 2003; Hoy y Miskel 2001). Pues bien, si en este último

caso vienen a constituir entidades diseñadas deliberadamente para perseguir unas determinadas metas, en el primer caso constituyen, ante todo, colectividades. Planteado de otro modo, en el primer caso tienden a ser resaltados aquellos rasgos que diferencian a la organización de otras colectividades o grupos sociales, mientras que, en el segundo caso, adquieren mayor relevancia aquellos rasgos que tienen en común con otros colectivos, quedando así postergados aquellos rasgos particulares diferenciadores, que, en cualquier caso, no necesariamente dejan de ser reconocidos. En todo caso, considerar a la organización como sistema social trata de poner de manifiesto que los elementos constitutivos, las relaciones que se establecen entre ellos y la globalidad que estas relaciones conforman tienen una dimensión social, y que esta dimensión social es decisiva para que la organización adquiera sentido.

Ahora bien, decisivo para caracterizar la organización como sistema social es reparar en que, aunque toda organización es un sistema social, no todo sistema social es una organización (Hoy y Miskel 2001). Las organizaciones constituirían un tipo particular de sistema social (Owens 2003). En efecto, una organización es una colectividad que presenta un conjunto de características singularizadoras (Campbell et al. 1987). Pues bien, el conjunto de características que decisivamente han contribuido a singularizar la organización con respecto a otros grupos son precisamente aquellas que la aproximan al modelo de organización *formal*; o sea, sus características estructurales (y, en definitiva, su estructura formal) (Abbott 1966, cit. en Owens 2003):

- Están expresamente orientados al logro de unas metas, que han de ser claras y explícitas.
- El trabajo realizado para hacer realidad tales metas está dividido en actividades y operaciones que son asignadas como cometidos oficiales a unas posiciones establecidas en la organización.
- Esas posiciones mantienen entre sí unas relaciones de autoridad claramente especificadas y están ordenadas jerárquicamente.
- Unas reglas generales e impersonales han de regir lo que los miembros de la organización hacen en virtud de la posición que ocupan en ella, y determinar las interacciones interpersonales que tienen lugar.

2.2.2. Elementos

Cada sistema social consistirá en un conjunto delimitado de agentes cuyas acciones e interacciones prolongadas, adoptando un patrón (esto es, siguen unas pautas identificables), están orientadas al logro de unas metas (Hallinan 2001; Hanson 2003; Lunenburg y Omstein 2003). Por tanto, en un colectivo concebido de este modo será posible identificar los siguientes aspectos (Hanson 2003):

- una pluralidad de agentes;
- interacción entre ellos;
- patrón de conducta;
- perdurabilidad y
- metas.

Ya anteriormente se ha dejado entrever que, aunque prácticamente todo grupo puede constituir un sistema social, no toda relación social entre individuos constituirá de hecho tal sistema social (o grupo). Para que así fuera posible, tendrían que concurrir aspectos como los anteriores, que, por lo demás, están interrelacionados. Es la totalidad de estos caracteres la que confiere unidad a una colectividad, estableciendo vínculos entre los agentes involucrados en ella: de todas esas notas dependería que los individuos y las relaciones entre ellos configuren una globalidad y, como tal, un sistema social.

De manera más precisa, Loomis (1960, en Hanson 2003) trató de clasificar los elementos básicos de cualquier sistema social, identificando los siguientes:

- *Creencias*. Constituirían la base cognitiva de la acción social: tengan mayor o menor correspondencia con la realidad, las creencias guían la acción dentro de un sistema social; más aún, servirán de guía para el grupo o sistema considerado globalmente, puesto que los miembros del mismo tenderán a compartir esas creencias.
- *Sentimientos*. Hacen referencia a lo que los miembros de la organización experimentan en su contacto (esto es, su experiencia inmediata en él) con aquello que les circunda en el contexto donde están insertos, particularmente las demás personas con quienes establecen dicho contacto.
- *Fines, metas u objetivos*. Viene definido por aquello que los miembros de la organización se proponen conseguir [the purpose the members set out to accomplish], esté más o menos definido.
- *Normas*. Designa aquí esta denominación a todos aquellos criterios, implícitos o explícitos, que permiten a los miembros de la organización juzgar acciones, sean individuales o de grupo. Constituyen, por tanto, la referencia atendiendo a la cual es posible determinar la adecuación de la acción a lo establecido en el sistema social: lo correcto y lo equivocado, lo adecuado y lo inadecuado, lo justo y lo injusto, lo bueno y lo malo.
- *Estatus y rol*. Si el estatus viene a constituir la posición en el sistema social que es independiente de las personas concretas que la ocupan (por lo que cada estatus identificable puede ser ocupado por diferentes agentes en momentos diferentes), el rol constituiría el patrón de conducta esperado en aquellos que mantengan un determinado estatus.
- *Poder*. Puede ser definido como la capacidad para lograr hacer realidad intenciones e intereses, incluso bajo la circunstancia de que colisionen con otras intenciones o intereses de quien(es) ha(n) de permitir hacerlos realidad.
- *Rango*. Hace referencia a la importancia que tiene para el sistema un determinado miembro de la organización. Si bien el prestigio y la posición social son indicativos del rango que dispone dentro de ella, éste no es equivalente a aquellos y, por tanto, no puede ser reducido a los mismos.

- *Sanciones.* Designa este término tanto las recompensas como penalizaciones que los miembros de un sistema emplean para asegurar que la conducta se ajuste a las normas establecidas.
- *Recursos.* Hace referencia esta denominación a cualquier medio, ya sea físico o social, usado para alcanzar un determinado fin.

Junto a lo que considera elementos básicos, este autor identifica unos procesos, también básicos, característicos de los sistemas sociales. De estos procesos dependerían las relaciones que se establezcan a lo largo del tiempo entre los elementos y, en general, su funcionamiento dinámico. Entre ellos, pueden ser destacados los siguientes:

- *Comunicación.* Es el proceso mediante el que información, decisiones e indicaciones son transmitidos entre los agentes de la organización, así como el modo en que las creencias, conocimientos, opiniones y actitudes son construidos y reconstruidos mediante la interacción.
- *Limitación.* Hace referencia a la preservación de un sistema social a través del establecimiento de limitaciones o condiciones, que pueden ser más o menos numerosas, y más o menos estrictas.
- *Vinculación.* Designa el proceso de establecer alianzas temporales entre sistemas sociales independientes con el propósito de conseguir objetivos comunes.
- *Control social.* Implica aplicar restricciones a la conducta que no se ajusta a lo establecido en el sistema social y que se desvía de ello.
- *Institucionalización.* Ocurre la institucionalización cuando patrones específicos de conducta son aceptados de forma general como adecuados.

2.3. Individuos y grupos como componentes básicos

2.3.1 Relevancia de los individuos en la organización

Las organizaciones congregan personas, pero –como ya se señaló en el capítulo anterior– no son absolutamente indiferentes con respecto a las personas que congregan. Incluyen a determinadas personas, mientras excluyen a otras, siquiera implícitamente (Hall 2001). Pero este rasgo debe ser matizado inmediatamente. Generalmente, las organizaciones no incluyen a unas determinadas personas considerándolas en su totalidad. Lo que se produce, más bien, es su “incorporación parcial” en ellas (Scott 2003, p. 81). La organización tiende a prestar particular atención a determinados atributos o aspectos de las personas, y no tanto a éstas consideradas integralmente. Si bien, por ejemplo, puede prestar especial atención a lo que esas personas saben hacer, puede prestar notablemente menos atención a determinadas emociones de las mismas (lo que no significa que estos otros rasgos no afecten, o no lleguen a afectar, a la organización)

(Ahrne 1994). Naturalmente, uno y otro aspecto están relacionados: si las organizaciones incluyen a unas personas mientras excluyen a otras es (parcialmente) no son indiferentes a determinados aspectos de cada una de ellas.

Una dimensión personal con respecto a la que las organizaciones han terminado siendo cada vez menos indiferentes y que, antes bien, ha cobrado particular relevancia en ellas es el carácter humano y social de los individuos a que dan cabida. Ciertamente, los miembros de una organización no abandonan su condición humana y social cuando pasan a formar parte de ella ni mientras permanecen en ella. Pues bien, como seres humanos y sociales que son, quienes forman parte de la organización se caracterizan por relacionarse e interactuar; esto es, establecen entre sí unas relaciones en las que cada persona afecta a otras, al tiempo que se ve afectada por éstas.

2.3.2 Relaciones sociales en la organización

Ciertamente, la estructura de una organización determina unas relaciones e interacciones entre los miembros de la organización. Estas relaciones e interacciones dependerían, en una medida significativa, de la posición que cada individuo ocupa dentro de la organización y, particularmente, del grado de autoridad y los recursos (no sólo materiales, sino también humanos) que ocupar tal posición les confiere (Ahrne 1994). Al depender de posiciones establecidas, las relaciones entre los individuos pueden considerarse predeterminadas por la organización y, específicamente, por la estructura (oficial) de ésta. Más aún, esas relaciones serán objeto de formalización; esto es, serán determinadas y especificadas a través de reglas precisas y explícitas.

Sin embargo, las relaciones entre individuos que ocurren en el seno de la organización no pueden ser reducidas a las relaciones determinadas por la estructura organizativa. Dado el carácter humano y social de los miembros de la organización, entre ellos se producen relaciones que escapan a la estructura de la organización, en ocasiones llegando incluso a desbordar a ésta (Hall 2001; Daft 2003). Así, el comportamiento de los miembros de la organización puede considerarse también resultado de interacciones entre diferentes individuos con unas características personales propias. Ciertamente, en la organización es decisiva la interacción que se establece entre individuos con sus ideas, creencias, expectativas, valores, intereses o actitudes.

2.3.3 La organización como grupo

En la medida en que las organizaciones albergan unas interacciones sociales entre una serie de individuos, se podría comenzar a considerar que tales entidades constituyen grupos o agrupamientos humanos, como, de hecho, ha ocurrido con relativa frecuencia (por ejemplo, Etzioni 1964, cit. en Hall 2001). No obstante, convendría hacer una importante puntualización: las organizaciones, consideradas como grupos, están ciertamente integradas por personas, pero éstas pueden ser consideradas no sólo en tanto que individuos, sino también *en tanto que miembros de grupos*. Más aún, estos grupos a los que están ligados los individuos son diversos. Naturalmente, una organización a la que el individuo esté ligado –tal como se acaba de sugerir– puede ser uno de ellos, pero es previsible que no sea el único.

Además de grupos que residen fuera de la organización, hay grupos identificables dentro de la organización.

Una importante característica diferenciadora de la organización con respecto a otros sistemas sociales es, precisamente, que representa no ya sólo un conjunto de individuos, sino también un conjunto de grupos: una *agrupación* (o 'grupo') de grupos (Hanson 2003). Su formalización no es uniforme: sólo algunos serán formales (por ejemplo, un Departamento o una determinada comisión), mientras que otros serán informales (por ejemplo, un grupo de compañeros; un círculo de profesores que se reúne normalmente para comer y comentar determinados asuntos relacionados con el centro). Tampoco es uniforme su estabilidad: habrá grupos duraderos, que sobrevivan a quienes los constituyen, pero los habrá también efímeros.

Ahora bien, los elementos que integran un sistema social no suelen estar aislados y separados entre sí. Antes bien, tienden a ser interdependientes y establecer interacciones unos con otros. Así, ya tenga un carácter más homogéneo o heterogéneo, a la organización se le suele atribuir un carácter (relativamente) unitario (por ejemplo, Hanson 2003). Es, pues, común considerar a las organizaciones como "unidades sociales" (Etzioni 1964, cit. en Hall 2001, p. 28), o lo que puede ser equiparado a ello: "entidades sociales" (Daft 2003, p. 10) o, sencillamente, "colectividades" (Hall 2001, p. 30; Scott 2003, p. 26).

2.3.4 Grupos en la organización: agrupamientos formales y grupos informales

Focalizando la atención en el interior de la organización, hay que reconocer, pues, que la organización está integrada no sólo por personas, sino también por grupos de personas, entre todos los cuales pueden ser identificadas unas relaciones e interacciones sociales (Daft 2003). La estructura (oficial) de una organización introduce unos agrupamientos (como los departamentos) e incluso determina las relaciones que tienen que producirse en el seno de cada uno de ellos y entre ellos, todo lo cual, inicialmente, ha de ser congruente con los procesos y metas perseguidos en ella. Pero no son éstas las únicas relaciones y grupos identificables en una organización, y ni siquiera son, necesariamente, los más relevantes para ella. Son también identificables otros grupos, con frecuencia altamente relevantes para la organización, a los que se va a hacer referencia a continuación: son los denominados 'grupos informales'.

Cuando los individuos se encuentran juntos en organizaciones formales, inevitablemente se produce una interacción no oficial en la que se atiende a aspectos personal y socialmente relevantes, como consecuencia de lo cual unos individuos experimentarán atracción o rechazo hacia otros y, en general, será perseguida la interacción con aquellos que resulten atractivos y se evitará la interacción con los que susciten rechazo. Así, van emergiendo espontáneamente grupos, cuyo contenido y límites no son claros ni manifiestos, sobre la base de unas afinidades, entre las que hay que destacar aquellas que conciernen a las necesidades e intereses que experimentan sus miembros (Hoy y Miskel 2001). Aquí pueden apreciarse las características con que es común identificar a estos grupos informales: relaciones que surgen espontáneamente y familiarizan entre sí a determinadas personas.

Como ocurre con los grupos en general, los grupos informales están ligados a unas normas y valores, de naturaleza social, que proporcionan una referencia para la conducta de sus miembros; persiguen dar respuesta a unos propósitos, que a menudo son particulares; emplean unos recursos, con frecuencia de carácter no económico (por ejemplo, el afecto), para recompensar y penalizar la conducta, e introducen una diferenciación interna de roles diferenciada de aquella contemplada por la estructura (oficial), entre los que merece ser destacado el de liderazgo del grupo.

Estos grupos operarán sustrayéndose a la organización formal que les da cabida y, a veces, en oposición a la misma, pero no por ello carecerán de efecto en ella; antes bien, lo común será que la afecte continuamente y de manera importante (Hanson 2003). Ya uno de los hallazgos más relevantes derivados del enfoque de las relaciones humanas en el estudio de las organizaciones fue precisamente que la respuesta observada en los miembros de una organización depende, particularmente, de su pertenencia a *este tipo* de grupos: así, pues, no responden tanto como ocupantes de unas determinadas posiciones en la estructura organizativa (oficial) y ni siquiera como individuos con unas características propias, sino como miembros de tales grupos informales. La relevancia que se les atribuye suele ser tal que se considera que pueden llegar a apoderarse de los procesos que tienen lugar en la organización, incluidos sus procesos técnicos, con independencia de las reglas formales de la organización y la autoridad ejercida por su dirección. Es común, sin embargo, que ninguno de esos grupos, considerado aisladamente, alcance a obtener el poder y los recursos precisos para que los demás actúen en un determinado sentido.

GRUPOS INFORMALES son sistemas de relaciones interpersonales que...

- **surgen de modo espontáneo o natural, en el curso de la interacción (informal) tiene lugar entre quienes forman parte de la organización;**
- **se establecen entre quienes experimentan, al menos, cierto grado de atracción mutua;**
- **en el seno de la organización formal, se sustrae e incluso puede llegar a oponerse a ella, si bien la afectará continuamente.**

2.4. Estructura

El encuentro de una serie de individuos en una organización suscitará inevitablemente interacción entre ellos, que tendrá impacto en su conducta. Pero el comportamiento de los miembros de la organización no es aleatorio e irregular. Antes bien, constituye un comportamiento regular: en el seno de la organización son constatables regularidades en el comportamiento de sus miembros. Sin embargo, este comportamiento no responde meramente a un patrón establecido con independencia de los individuos concretos que han de adoptarlo, como ocurre en la estructura formal de la organización. Antes bien, responde principalmente a un patrón que determinan las características de esos individuos y las relaciones que se establecen entre ellos: esta es la base sobre la que se asienta una *estructura conductual*, que recibe frecuentemente la denominación de *estructura informal* (Hoy y Miskel 2001; Scott 2003). Esta estructura se refiere a acciones (actividades, interacciones) cuyas características generales presentan consistencia y constancia, llegando a definir un patrón de comportamiento. Entre tales acciones estarían comprendidas no ya sólo el comportamiento recurrente de un determinado individuo sino también el comportamiento similar de una serie de individuos (fundamentalmente, grupos).

Este patrón de conducta no emerge aisladamente. Podrán ser identificadas unas orientaciones normativas que guían la conducta: nociones compartidas que definen la conducta deseable y aceptable e incluso llegan a prescribirla como apropiada, normalmente acompañadas de medidas para conseguir que se hagan realidad. Así, la estructura informal de una organización incluye no sólo patrones de conducta sino también normas, todo lo cual no hace sino introducir orden en la organización.

Esta estructura no es idéntica a la estructura formal de la organización, aunque tampoco es independiente de ésta: aun siendo diferentes, están estrechamente relacionadas. Por un lado, la estructura formal establece una serie de importantes limitaciones sobre la estructura conductual, puesto que encauza y moldea la conducta. Pero, por otro lado, no todo comportamiento se ajusta a lo establecido por la estructura formal; más bien, suele haber conductas que se apartan significativamente de la dirección y límites marcados, hasta el punto de afectar a la propia estructura formal, introduciendo cambios en ella. Aunque estructura formal e informal podrán ser más o menos concurrentes, estructura formal y conductual se mantendrán habitualmente en tensión dinámica: cada una adquiere entidad propia y cambia con independencia de la otra mientras se afectan entre sí continuamente.

En todo caso, la estructura formal de una organización se ve afectada por el surgimiento de una estructura informal, que puede tanto sostenerla o complementarla como también erosionarla o transformarla. Pero la estructura informal sólo adquiere sentido en virtud de la existencia de una estructura formal.

Finalmente, conviene hacer dos aclaraciones referidas a la estructura informal de la organización:

- La estructura informal no es exclusiva de los niveles jerárquicos inferiores de la organización, sino que concierne a la totalidad de la organización.

- La estructura informal no sólo tendría consecuencias disfuncionales para la organización, sino que podría cumplir también funciones positivas para ella (como facilitar la comunicación o desarrollar la confianza. Particular interés ha recibido por parte de algunos autores las potencialidades de la estructura informal para afrontar las consecuencias negativas de la estructura formal (por ejemplo, exigencias y responsabilidades desbordantes).

2.5. Metas

Las metas organizativas y la conducta de los individuos respecto de las mismas también contribuyen decisivamente a caracterizar a la organización considerada desde esta perspectiva, para la cual son aspectos que revisten mucha mayor complejidad.

Más concretamente, de esta visión pueden ser destacadas las siguientes notas características:

- Se reconoce que la organización no siempre está orientada al logro de las metas que declara tener.
- Se reconoce, asimismo, que hay otras metas, más o menos definidas, que, de hecho, son perseguidas cotidianamente en la organización por individuos y grupos, rigiendo las acciones de éstos, las compartan o no.
- Finalmente, se reconoce la frecuente disparidad entre las metas que la organización declara tener y aquellas otras metas que son perseguidas en ella en la vida cotidiana.

En cualquier caso, las organizaciones, como grupos sociales que son, se caracterizarán por su tendencia a adaptarse y sobrevivir en las circunstancias particulares a que continuamente han de hacer frente. Vienen a ser entidades que, como los demás grupos sociales, están regidas por una meta suprema: la supervivencia (Scott 2003). Van dejando de ser instrumentos para alcanzar metas definidos, mientras pasan a ser, esencialmente, fines en sí mismas.

No obstante, este fenómeno ha sido considerado desde dos perspectivas no excluyentes entre sí:

- Al constituir un sistema social, la organización albergará múltiples necesidades correspondientes a diferentes grupos e individuos que habrá de satisfacer para sobrevivir. Consecuentemente, la supervivencia de la organización dependerá de su capacidad para satisfacer las múltiples necesidades que acoge, como sistema social que es.
- La organización alberga a determinados individuos o grupos que tienen interés en la supervivencia de la organización: por constituir una fuente de poder y recursos u otras razones, persiguen su preservación e incluyen entre sus metas su protección e incluso su consolidación.

Hay que tener presente que los grupos comprendidos en una organización no siempre contribuirán al logro de las metas de la misma: si bien en ocasiones colaborarán para ello, con frecuencia lo harán también para lograr sus metas particulares (Hanson 2003).

La organización como sistema social: METAS

- **La organización no siempre está orientada al logro de las metas que declara tener.**
- **Hay otras metas, más o menos definidas, que los individuos y grupos integrados en la organización persiguen y van rigiendo las acciones de éstos, pudiendo compartirlas en mayor o en menor medida.**
- **Son relativamente frecuentes las disparidades entre las metas que la organización declara tener y aquellas otras metas que individuos y grupos persiguen cotidianamente en ella, aunque tenderán a estar regidas por una meta suprema: la supervivencia (esto es, la organización va dejando de ser un instrumento para alcanzar metas definidas, mientras pasa a convertirse en un fin en sí misma).**

La organización como sistema social: ESTRUCTURA

- **Es, ante todo, una estructura conductual: está referida al comportamiento de los miembros de la organización, que pondrá de manifiesto unas regularidades (si bien estas regularidades de comportamiento están respaldadas por unas normas).**
- **Viene determinada por características socio-psicológicas de los miembros de la organización y las relaciones que se establecen entre ellos.**
- **Tiene carácter informal (no es, pues, directamente equiparable a la estructura informal, con la que mantiene, sin embargo, estrechas relaciones que presentan un considerable grado de complejidad).**

3. EJERCICIOS PRÁCTICOS

Ejercicio 1

'Máquinas' y 'familias'

Objetivo

Caracterizar las organizaciones como sistemas racionales y sociales social a través de metáforas.

Procedimiento

Piense en qué se parece una organización a una máquina y en qué se parece a una familia. Entonces, trata de precisar esas semejanzas y haga una relación ordenada de las mismas. Finalmente, trate de establecer correspondencias con rasgos de las organizaciones tratados en este capítulo.

Ejercicio 2

Organización y conflicto

Objetivo

Situar el conflicto en la organización, considerada ésta como sistema social.

Procedimiento

Considerada como sistema social, la organización persigue una meta por encima de todas las demás: la supervivencia. ¿Puede sobrevivir una organización como colectividad si permanentemente hay conflicto entre las personas que hay en ella? Trate de proporcionar una respuesta razonada a esta cuestión, atendiendo, en todo caso, a los contenidos incluidos en este capítulo.

4. ACTIVIDADES DE APLICACIÓN AL ÁMBITO DE LA EDUCACIÓN SOCIAL

Ejercicio 1

Grupos informales en la organización

Objetivo

Delimitar grupos informales en el seno de la organización.

Procedimiento

TAREA 1

(en grupo)

Identificar grupos informales en una determinada organización dedicada a la educación social.

Se elegirá una determinada organización dedicada a la educación social, que será descrita sucintamente. En ella, habrá que identificar el mayor número de grupos informales, cada uno de los cuales también será descrito con brevedad. Finalmente, será preciso justificar brevemente por qué los grupos pueden ser caracterizados como grupos informales.

TAREA 2
(en grupo)

Caracterizar grupos informales.

Entre los ejemplos identificados, se seleccionará uno para detallar sus características en cuanto a los siguientes aspectos:

- Normas y valores.
- Propósitos perseguidos.
- Recursos relevantes.
- Roles.
- Líderes.

Finalmente, se tratará de explicar la relevancia que puede tener en la organización correspondiente.

Grupo Informal:

Normas y Valores	
Propósitos	
Recursos	
Roles	
Líderes	

5. BIBLIOGRAFÍA BÁSICA Y COMPLEMENTARIA

Básica:

Marc, E. y Picard, D. (1992). *La interacción social. Cultura, instituciones y comunicación*. Barcelona: Paidós.

Complementaria

Fernández Berrocal, P. y Melero, M^a A. (Comp.) (1995). *La interacción social en contextos educativos*. Madrid: Siglo XXI.

López Yáñez, J., Sánchez Moreno, M. y Nicastro, S. (2002). *Análisis de organizaciones educativas a través de casos*. Madrid: Síntesis.

Santos, M. A. (1994). *Entre bastidores. El lado oculto de la organización escolar*. Archidona: Aljibe.

CAPÍTULO 11 ORGANIZACIONES ESCOLARES

Antonio Portela

1. OBJETIVOS GENERALES DEL CAPÍTULO

2. CONTENIDOS BÁSICOS

2.1. Organizaciones escolares: consideraciones preliminares

2.2.1. Problemas asociados a la definición de 'escuela'

2.2.2. Definiciones

2.2.3. Caracteres básicos

2.2. Funciones de la escuela

2.3.1. Funciones organizativas

2.3.1. La escuela y sus funciones

3. EJERCICIOS PRÁCTICOS

4. ACTIVIDADES DE APLICACIÓN AL ÁMBITO DE LA EDUCACIÓN SOCIAL

5. BIBLIOGRAFÍA BÁSICA Y COMPLEMENTARIA

1. OBJETIVOS GENERALES DEL CAPÍTULO

- a. Comprender la noción de escuela, en toda su envergadura y complejidad.
- b. Captar la relevancia que tienen las funciones atribuidas a las organizaciones escolares para la conceptualización de éstas.
- c. Conocer las funciones atribuidas a la escuela.

2. CONTENIDOS BÁSICOS

2.1. Organizaciones escolares: consideraciones preliminares

2.1.1. Problemas asociados a la definición de 'escuela'

Tomando como punto, de partida a Gairín (1996) pueden destacarse algunos problemas que entraña definir una organización escolar. Así, con respecto a la noción de escuela, puede decirse que...

- **sus límites son difusos;**
- **presenta diferentes significados o, al menos, connotaciones específicas;**
- **está en continua revisión.**

¿Por qué?

- Y **Tiene estrechos vínculos con conceptos como educación o enseñanza, también afectados por problemas similares.**
- Y **Está determinado por distintas ideologías y corrientes de pensamiento.**
- Y **Es usado amplia y continuamente en múltiples contextos sociales y culturales.**
- Y **Ha experimentado un proceso de cambio a lo largo del tiempo.**

2.1.2. 'Escuela': algunas definiciones

Algunos autores han acometido la tarea de definir este tipo de organizaciones. Los resultados ponen de manifiesto no sólo las concomitancias sino también las significativas diferencias identificables a este respecto. A continuación, son presentados tres ejemplos.

Definimos la escuela como un lugar específico para la educación sistemática y al hacerlo así entendemos lugar no como marco físico o espacio limitado por una estructura arquitectónica, sino en el sentido amplio de ubicación, que abarca el conjunto de circunstancias que acompañan a una realidad (espacio físico, entorno humano, disposición de medios, etc. Se habla, por tanto, de escuela como realidad delimitada para la educación sistemática (Gairín, cit. en Coronel et al. 1994, p. 12).

Habrà, pues, 'Escuela' allí donde se intente proporcionar educación organizada intencionalmente. No importará que la actividad educadora tenga o no carácter formal. Así, hay 'Escuela' (...) siempre que la actividad educativa esté: (a) orientada intencionalmente; (b) organizada sistemática y técnicamente y (c) que cumpla las funciones instructivas, formativas, sociales e integradoras (Antúnez, cit. en Coronel et al. 1994, p. 12).

El término 'escuela' está utilizado aquí como sinónimo de cualquier institución en la que tiene lugar el proceso de enseñanza y aprendizaje formalizado.

Realidad educativa que constituye el entramado contextual o (...) la institución en la que se desarrolla la enseñanza pública o privada formal (Santos 1997, pp. 23 y 21).

2.1.3. 'Escuela': algunos caracteres básicos.

En síntesis, cabe asociar a la escuela algunos rasgos básicos que permitan su delimitación conceptual:

ESCUELA: Caracteres Básicos

, Constituye una realidad delimitada que comprende un conjunto de elementos y circunstancias: espacio físico, tiempo, personas, recursos materiales,...

, Tiene un carácter particularmente social, al menos en el sentido de que...

- cumple unas funciones sociales, y
- en ella participan numerosos agentes sociales, muy diferentes entre sí.

, Tiene carácter institucional: según algunos autores, constituye el principal modo de institucionalizar la educación.

, Tiene por objeto más patente la educación sistemática, por lo que precisa interacciones intencionales y organizadas.

, Comprende procesos educativos tanto formales como no formales.

2.2. Funciones de la escuela**2.2.1. Funciones organizativas**

Con frecuencia, la noción de 'función' es decisiva para conceptuar una organización escolar, como ocurre con otros tipos de organizaciones. En términos muy generales, una función constituye una "acción o servicio que corresponde a una cosa cualquiera" (como, por ejemplo, cuando se afirma 'la función de la fuerza pública es mantener el orden') (*Diccionario de uso del Español*). Pero, en el caso de las organizaciones e instituciones, cabe hablar de un significado algo más restringido: las funciones podrían ser consideradas "complejas esferas de acción", o incluso -en términos más sencillos- "tipos de actividades" (como, por ejemplo, la educación) (Ahrne 1994, p. 53), que pueden ser consideradas "esferas de la sociedad" (p. 54), por cuanto son consideradas particularmente relevantes para dicha sociedad.

Es relativamente común asociar organizaciones al desempeño de estas funciones (sociales) a instituciones y organizaciones. Es frecuente dar por supuesto que, en general, son organizaciones las que llevan a cabo ciertas actividades o, más bien, categorías de las mismas cuya ejecución se da por sentada en nuestras sociedades, como puede ser el caso de la educación. Las organizaciones han sido consideradas tradicionalmente como entidades establecidas para cumplir ciertas funciones en la sociedad (Strati 2000).

No obstante, hay que reconocer que no hay, necesariamente, correspondencias unívocas entre esas categorías o tipos de actividad y categorías o tipos de organizaciones. En cualquiera de ellas puede estar involucrada cualquier organización (por ejemplo, cualquier organización puede ser considerada como educativa, en el sentido de que eduque o sirva para educar), como cualquier organización puede dar cabida diferentes tipos de actividades (entre ellas, las educativas, por ejemplo) (Ahrne 1994). Así, pues, cabe afirmar que "casi todas las actividades pueden tener lugar en todos los tipos de organizaciones" (*ibid.*, p. 53).

2.2.2. La escuela y sus funciones

La noción de escuela está indisociablemente ligada a la noción de educación (por ejemplo, Gairín 1996). Puede afirmarse incluso que la escuela se caracteriza por educar o, de manera quizás más precisa, servir para educar. En este sentido, podría igualmente afirmarse que la escuela tiene por función educar. Ahora bien, esta afirmación debe ser inmediatamente puntualizada. En efecto, la escuela no está indisociablemente ligada a la educación cualquiera que sea la forma que ésta adopte. Más bien, lo estaría a la *educación organizada (formalmente) e institucionalizada* (Gairín 1996; Brint 1998; Rockwell 1999).

Gairín (1996b, p. 19), por ejemplo, se refiere a la escuela como "órgano específicamente creado" para la siguiente "función": la "educación sistemática". A medida que la relación entre el hombre y su medio social y natural "se hace más compleja", "el nivel de experiencias personales a transmitir aumenta" y lo que es "una tarea difusa exclusivamente dependiente del contexto" se convierte en "una necesidad que había que regular y organizar", surge la "educación sistemática", entendida como "proceso de intervención intencional" (*ibid.*, p. 19). En su desarrollo,

ésta experimentaría la necesidad de "organizarse" ("delimitar sus objetivos, adecuar sus medios, estructurar su desarrollo y mejora"), "especializarse" y quedar concentrada "en personas específicas que utilizan marcos específicos de actuación" (ibid., p. 19).

Los procesos de aprendizaje y educación informal no serían caracterizadores de la escuela. Ello no excluye, sin embargo, que puedan producirse tales procesos dentro de la escuela, como tampoco impide que lo que ocurre en ella tenga relación con los procesos de aprendizaje y educación informal que se producen más allá de sus límites. Y, naturalmente, fuera de la escuela pueden también producirse fenómenos educativos organizados e institucionalizados.

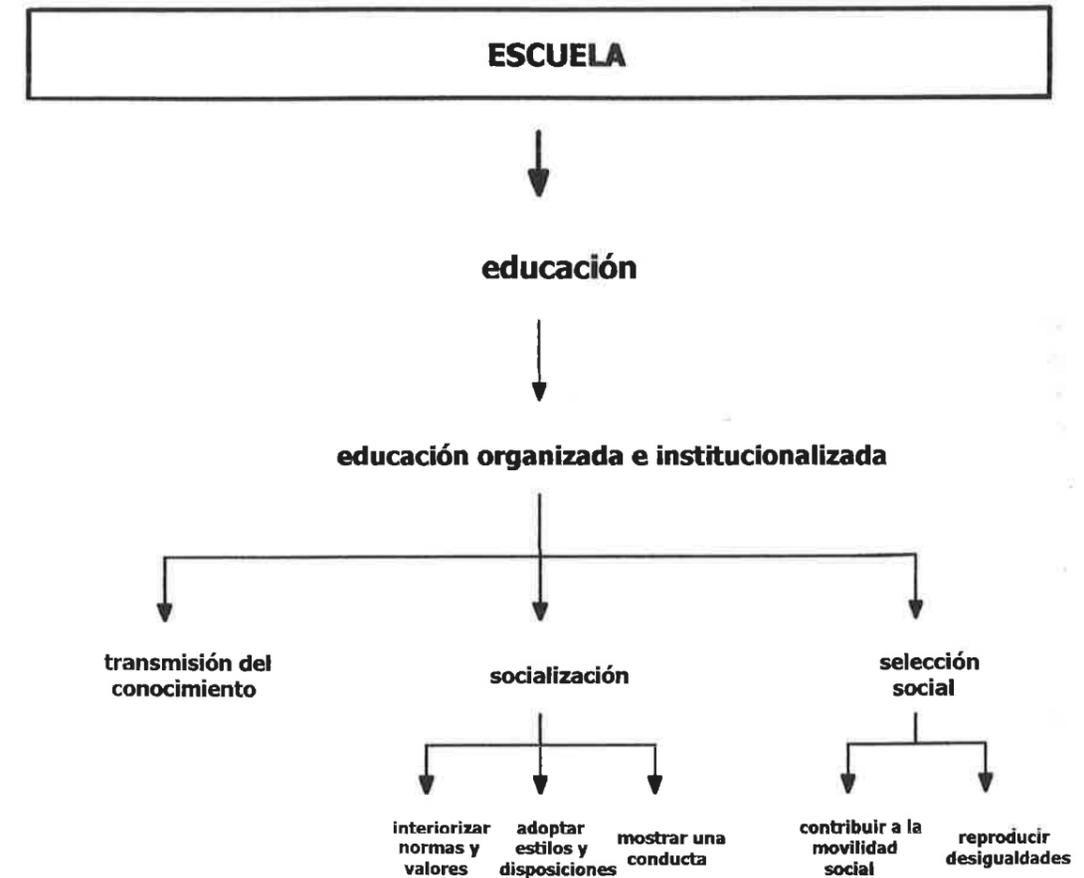
Por lo demás, esa función educativa atribuida a la escuela es susceptible de análisis. Específicamente, tres funciones más concretas pueden ser atribuidas a este tipo de organizaciones (Brint 1998):

- Una función de naturaleza *didáctica*: *transmitir conocimientos*. En términos más concretos, la escuela presta una contribución singular a que los miembros de la sociedad sean instruidos en unos determinados conocimientos (hechos, datos, interpretaciones, teorías, habilidades, capacidades) considerados relevantes para el individuo y la sociedad en que está inserto.
- Un propósito de naturaleza *socializadora*: *modelar la personalidad y la conducta con arreglo a unas categorías o tipos aprobados socialmente*. En términos más concretos, la escuela también formaría según unos determinados valores, normas, actitudes y hábitos. Más aún, tres dimensiones pueden, a su vez, ser identificadas en esta faceta socializadora de educación escolar:
 - Interiorizar unos determinados valores y normas.
 - Adoptar unos determinados estilos y disposiciones.
 - Poner de manifiesto una determinada conducta.

Aunque los centros escolares tenderán a conceder importancia a todas estas dimensiones, pueden atribuir más a una/s que a otra/s, e incluso tener más éxito en una/s que en otra/s.

- Un objeto de naturaleza *selectiva*: *clasificar personas y asignarlas para ocupar determinadas posiciones en un sistema con ocupaciones y clases diferentes*. Al desempeñar esta función, la escuela puede considerarse un importante determinante de dos procesos sociales diferentes: por un lado, la movilidad social y, por otro, la reproducción de desigualdades. Puede considerarse que es esta función la que quizás ha adquirido mayor relevancia recientemente. En efecto, la importancia de la educación escolar en la

selección social es un fenómeno relativamente reciente, debido, sobre todo, a (1) una mayor concienciación de las oportunidades disponibles; (2) los vínculos establecidos entre esa concienciación y la educación escolar y (3) el fortalecimiento de las conexiones existentes entre educación escolar y mundo del trabajo, principalmente a través del credencialismo.



En definitiva, las escuelas representarían, inicialmente, los principales medios con que cuenta la sociedad para moldear a sus miembros más jóvenes y clasificarlos para futuros roles. Ello viene a poner de manifiesto que, de modo similar a como ocurre en otras organizaciones, atribuir funciones a la escuela implica presuponer que este tipo de organización responde a unas necesidades sociales. Ciertamente, puede considerarse que la educación escolar responde no sólo a este tipo de necesidades, sino también a unas necesidades individuales. Pero lo cierto es que es común considerar que, como tal organización, atiende a unas necesidades sociales, incluso en detrimento de las necesidades individuales, por lo que ha sido objeto de crítica. Así, lo que justifica que la escuela tenga unas funciones que cumplir es, fundamentalmente, que haya de atender unas determinadas necesidades sociales. En otras palabras, si a la escuela corresponde llevar a cabo

unas determinadas actividades es porque hay unas necesidades sociales que las justifican.

3. EJERCICIOS PRÁCTICOS

Ejercicio 1

Organizaciones 'educativas'

Objetivo

Diferenciar entre 'organizaciones educativas' (entendidas en sentido amplio) y 'organizaciones escolares'.

Procedimiento

En grupo y/o individualmente, los alumnos comenzarán identificando organizaciones en las que se haga algo educativo (esto es, que eduque) y precisando qué es aquello 'educativo' que hacen. A continuación, tratarán de categorizar, por separado, las diferentes actividades y organizaciones identificadas.

Ejercicio 2

Organizaciones 'escolares'

Objetivo

Diferenciar entre 'organizaciones escolares'.

Procedimiento

En grupo y/o individualmente, los alumnos harán una relación de organizaciones asimilables a la noción de escuela, ya sean casos concretos o tipos de organizaciones. Las organizaciones identificadas serán entonces agrupadas. Finalmente, se procurará determinar diferencias y semejanzas entre determinados grupos y todos ellos.

4. ACTIVIDADES DE APLICACIÓN AL ÁMBITO DE LA EDUCACIÓN SOCIAL

Ejercicio 1

¿Qué semejanzas y diferencias se observan entre 'organizaciones dedicadas a la educación social' y otras 'escuelas'?

Objetivo

Proyectar la noción de escuela sobre el ámbito de la educación social.

Procedimiento

TAREA 1 (individual)

Identificar semejanzas y diferencias observadas entre organizaciones dedicadas a la educación social y otras 'escuelas'.

Serán seleccionadas, al menos, cuatro características que asemejen la 'Escuela' a las organizaciones dedicadas a la educación social y cuatro que las diferencien.

Cada una de las características será enunciada, explicada brevemente (a qué se está haciendo referencia) e ilustrada con un ejemplo.

TAREA 2 (en grupo)

Destacar semejanzas y diferencias observadas entre observadas entre organizaciones dedicadas a la educación social y otras 'escuelas'.

Una vez compartidas con los demás miembros del grupo las características identificadas por cada uno, se seleccionarán seis características comunes y seis características diferenciadoras, que serán enunciadas, explicadas e ilustradas con dos ejemplos.

Asimismo, se razonará por qué han sido seleccionadas tales características, especificando, a través de un enunciado, los criterios empleados para hacerlo.

TAREA 3 (individual)

Reflexionar respecto a acuerdos alcanzados y desacuerdos suscitados.

Serán enunciados y explicados los acuerdos y desacuerdos más destacables.

CARACTERÍSTICAS COMUNES	CARACTERÍSTICAS DIFERENCIADORAS	
	Educación Social	Otras 'Escuelas'

5. BIBLIOGRAFÍA BÁSICA Y COMPLEMENTARIA

Básica:

Gairín, J. (1996). *La organización escolar: contexto y texto de actuación*. Madrid: La Muralla.

Complementaria

Mardomingo, M^a J. (2001). Aportaciones metodológicas de las instituciones de educación no formal a la secundaria obligatoria. *Tabanque: Revista Pedagógica*. Nº 16, 237-253

Martín-Moreno, Q. (1996). *Desarrollo organizativo de los centros educativos basado en la comunidad*. Madrid: Sanz y Torres

Santos, M. A. (1999). *La luz del prisma. Para comprender las organizaciones educativas*. Archidona: Aljibe.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ahrne, G. (1994). *Social organizations: Interaction inside, outside and between organizations*. London. Sage.
- Ajzen, I. y Fishbein, M. (1980). *Understanding attitudes and predicting social behavior*. Englewood Cliffs, NJ. Prentice-Hall.
- Ajzen, I. y Madden, T.J. (1986). Prediction of goal-directed behavior: Attitudes, intentions, and perceived behavioral control. *Journal of Experimental Social Psychology*, 22, 453-474.
- Baron, R.A. y Byrne, D. (1998). *Psicología social*. Madrid. Prentice Hall.
- Blanco, A. y Fernández-Ríos, M. (1989). Estructura grupal: estatus y roles. En C. Huici (1989), *Estructura y procesos de grupo*. Tomo 1. Madrid. UNED. pp. 367-398.
- Brint, S. (1998). *Schools and societies*. Thousand Oaks, CA. Pine Forge Press.
- Brown, W.B. y Moberg, D.J. (1980). *Organization theory and management: A macro approach*. New York. Wiley.
- Cáceres, M.D. (2003). *Introducción a la comunicación interpersonal*. Madrid. Síntesis.
- Campbell, R.F., Fleming, T., Newell, L.J. y Bennion, J.W. (1987). *A history of thought and practice in educational administration*. New York. Teachers College Press.
- Clegg, S. R. y Hardy, C. (1996). Organizations, organization and organizing. En S.R. Clegg, C. Hardy y W.R. Nord (Eds.), *Handbook of organization studies*. Thousand Oaks, CA. Sage, pp. 1-28.
- Colegio Oficial de Psicólogos de España (1998a). Perfiles Profesionales del Psicólogo. Colegio Oficial de Psicólogos de España. Madrid. <http://www.colegiopsicologos-murcia.org/principal2Enla.htm>
- Coronel, J.M., López Yáñez, J. y Sánchez Moreno, M. (1994). *Para comprender las organizaciones escolares. Ocho temas básicos*. Sevilla. Repiso.
- Daft, R. L. (2003). *Organization theory and design (8th edition)*. Stamford, CT. South-Western College Publishing.
- Douma, S. y Schreuder, H. (1998). *Economic approaches to organizations (2nd edition)*. London. Prentice Hall.
- Eagly, A.H. y Chaiken, S. (1993). The impact of attitudes on behaviors. En *The Psychology of Attitudes*. San Diego, CA. Harcourt Brace Janovich.
- Fishbein, M. y Ajzen, I. (1975). *Belief, attitude, intention and behavior. An introduction to theory and research*. Reading, MA. Addison-Wesley.
- Frances, J., Levacic, R., Mitchell, J. y Thompson, G. (1991). Introduction. En G. Thompson, J. Frances, R. Levacic y J. Mitchell (Eds.), *Markets, hierarchies, and networks: the coordination of social life*. London. Sage, pp. 1-19.
- Fritzen, S. J. (1987). *La ventana de Johari*. Santander. Sal Terrae. pp. 43-52.
- Gairín, J. (1996). *La organización escolar: contexto y texto de actuación*. Madrid. La Muralla.
- Gairín, J. (1996b). Organización de instituciones educativas. Naturaleza y enfoques. En Domínguez, G. y Mesanza, J. (Coord.), *Manual de organización de instituciones educativas*. Madrid. Escuela Española, pp. 15-67.
- Gambriel, E.D. y Richey, C.A. (1975). An assertion Inventory for use in assessment and research. *Behavior Therapy*, 6, 550-561.
- Güell, M. y Muñoz, J. (1999). *Desconócese a ti mismo. Programa de alfabetización emocional*. Barcelona. Paidós.
- Hall, E.T. (1972). *La dimensión oculta*. México. Siglo XXI.
- Hall, R. H. (2001). *Organizations: structures, processes, and outcomes (8th edition)*. Englewood Cliffs, NJ. Prentice-Hall.
- Hallinan, M. (2001). School as a social system. En N. Smelser y P. Baltes (Eds.), *International encyclopedia of the social and behavioral sciences*. Oxford. Elsevier, pp. 13563-13567.
- Hanson, E. M. (2003). *Educational administration and organizational behavior (5th edition)*. Boston, MA. Allyn and Bacon.
- Hoy, W. K. y Miskel, C. G. (2001). *Educational administration: Theory, research, and practice (6th edition)*. New York. McGraw-Hill.
- Lahey, B. B. (1999). ¿En qué consiste la Psicología?. En *Introducción a la Psicología*. Madrid. McGraw-Hill. pp. 2-51.
- León, J.M.; Barriga, S.; Gómez, T.; González, B.; Medina, S.; Cantero, F.J. (1998). *Psicología social. Orientaciones teóricas y ejercicios prácticos*. Madrid. McGraw Hill.
- Lunenburg, F. C. y Ornstein, A. C. (2003). *Educational administration: Concepts and practices (4th edition)*. Belmont, CA. Wadsworth.
- Marroquín, M. y Villa, A. (1995). *La comunicación interpersonal. Medición y estrategias para su desarrollo*. Bilbao. Mensajero.
- Mitchell, J. (1991). Hierarchies: introduction. En G. Thompson, J. Frances, R. Levacic y J. Mitchell (Eds.), *Markets, hierarchies, and networks: the coordination of social life*. London. Sage, p. 105-107.
- Morales, F. (1999) (coord.). *Psicología social*. Madrid. McGraw Hill.
- Moya, M. (Coord.) (1998). *Prácticas de Psicología Social*. Madrid. UNED.
- Myers, D. G. (1999). La reflexión crítica basada en la ciencia de la Psicología. En *Psicología*. Madrid. Médica Paramericana. pp.10-39.
- Myers, D.G. (1995). Introducción a la psicología social. En *Psicología social*. México. McGraw Hill. pp. 1-31.
- Owens, R. G. (2003). *Organizational behavior in education (8th edition)*. Boston, MA. Allyn and Bacon.
- Paulus, P.B. (1989). *Psychology of group influence*. Hillsdale, NJ. Erlbaum.
- Peiró, J.M. (1994). En O. Luque y R. Zurriaga (Dir.). *La formación en Psicología Social para no psicólogos*. Valencia. Nau Llibres
- Perrow, C. (1986). *Complex organizations: A critical essay (3rd edition)*. New York. McGraw-Hill.
- Pettigrew, T.F. y Meertens, R.W. (1995). Subtle and blatant prejudice in Western Europe. *European Journal of Social Psychology*, 25, 57-75.
- Petty, R.E. y Caccioppo, J.T. (1986). The elaboration likelihood model of persuasion. En L. Berkowitz (Ed.), *Advances in experimental social psychology*, (Vol.19). New York. Academic Press. pp. 123-205.
- Prieto, F. y Grau, R. (1994). Aproximación a un modelo instruccional para la enseñanza profesionalizada de la Psicología Social. En O. Luque y R. Zurriaga (Dir.), *La formación en Psicología Social para no psicólogos*. Valencia. Nau Llibres. pp. 45-50.
- Quiles, M.N., Betancor, V., Rodríguez, R., Rodríguez, A. y Coello, E. (2003). La medida de la homofobia manifiesta y sutil. *Psicothema*, 15, 2, 197-204.
- Quiles, M.N., Marichal, F. y Betancort, V. (1998). *Psicología Social: Procesos intrapersonales*. Madrid. Pirámide.

- Rockwell, E. (1999). Recovering history in the study of schooling: From the *longue durée* to everyday co-construction. *Human Development*. 42(3). 113-128.
- Rodríguez, C. (coord.) (2003). *Psicología social. Cómo influimos en el pensamiento y la conducta de los demás*. Madrid. Pirámide.
- Santos, M. A. (1997). *La luz del prisma*. Archidona. Aljibe.
- Scott, W. R. (2003). *Organizations. Rational, natural, and open systems (5th edition)*. Upper Saddle River, NJ. Prentice Hall.
- Smith, E.R. y Mackie, D.M. (1997). *Psicología social*. Madrid. Editorial Médica Panamericana.
- Strati, A. (2000). *Theory and method in organization studies: Paradigms and choices*. London. Sage.
- Worchel, S., Cooper, J., Goethals, G.R. y Olson, J.M. (2003). *Psicología social*. Madrid. Thomson.