

ISSN: 0034-9690

**REVISTA
INTERAMERICANA
DE
PSICOLOGIA
INTERAMERICAN
JOURNAL
OF
PSYCHOLOGY**

VOLUMEN / VOLUME

24

NUMERO / NUMBER

1

1990

La *Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology* es publicada por la Sociedad Interamericana de Psicología desde 1967. Nuestra política editorial es reflejar los desarrollos que están ocurriendo en la psicología del continente, tanto desde la perspectiva teórica como la aplicada o profesional; al hacerlo se busca promover la comunicación y la colaboración entre los psicólogos de los diferentes países de América. La Revista se publica dos veces al año y acepta manuscritos en todas las áreas de la Psicología, en inglés, español o portugués. Es distribuida sin costo adicional a todos los miembros solventes de la Sociedad Interamericana de Psicología.

Para hacerse miembro de la Sociedad Interamericana de Psicología, escriba a: Ana Isabel Alvarez, Secretaria General, Departamento de Psicología, Universidad de Puerto Rico, Apartado 23174, Estacion UPR, Rio Piedras Puerto Rico.

La suscripción institucional para la revista es \$35 en América Latina y \$40 en USA and Canada. Escribir al respecto a Pedro Rodriguez, Gerente Editorial, Apartado 47018, Caracas, 1041-A, Venezuela.

Las INSTRUCCIONES PARA LOS AUTORES se incluyen en las páginas finales de la Revista.

The *Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology* is published by the Interamerican Society of Psychology since 1967. Our editorial policy is to reflect the developments occurring in Psychology in the continent, both from the theoretical and the applied-professional angles; in doing this we aim to promote communication and collaboration among the psychologists of different countries of the Americas. The Journal is published twice a year, and accepts manuscripts in all areas of Psychology, in English, Spanish or Portuguese. It is mailed, without additional cost, to all active members of the Interamerican Society of Psychology.

To become a member of the Interamerican Society of Psychology, write to: Ana Isabel Alvarez, Secretaria General, Departamento de Psicología, Universidad de Puerto Rico, Apartado 23174, Estacion UPR, Rio Piedras Puerto Rico.

The institutional subscription to the Journal is \$35 in Latin America and \$40 in USA and Canada. Write in this respect to Pedro Rodriguez, Managing Editor, Apartado 47018, Caracas, 1041-A, Venezuela.

The INSTRUCCION TO AUTHORS are included in the final pages of the Journal.

A *Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology* é publicada pela Sociedade Interamericana de Psicología desde 1967. Nossa política editorial é refletir os desenvolvimentos que estão ocorrendo na psicologia do continente, tanto na perspectiva teórica como na aplicada ou profissional; ao realizá-la procura-se promover a comunicação e a colaboração entre os psicólogos dos diferentes países da América. A Revista é publicada duas vezes ao ano e aceita originais em todas as áreas da Psicología, em inglês, espanhol e português. É enviada a todos os membros solventes da Sociedade Interamericana de Psicología.

Para se tornar membro da Sociedade Interamericana de Psicología, escreva para: Ana Isabel Alvarez, Secretaria General, Departamento de Psicología, Universidad de Puerto Rico, Apartado 23174, Estacion UPR, Rio Piedras Puerto Rico.

A assinatura anual para instituições é de US\$35 para a América Latina e de \$40 para os Estados Unidos, Canada e outros países. Para tanto escreva para Pedro Rodriguez, Gerente Editorial, Apartado 47018, Caracas, 1041-A, Venezuela.

As INSTRUÇÕES PARA OS AUTORES encontram-se nas páginas finais da Revista.

REVISTA INTERAMERICANA DE PSICOLOGIA
INTERAMERICAN JOURNAL OF PSYCHOLOGY

1990

Vol. 24, No. 1

DIRECTOR/EDITOR

José Miguel Salazar
Universidad Central de Venezuela

DIRECTORES ASOCIADOS/ ASSOCIATE EDITORS

Barbara VanOss Marin
University of California, San Francisco

Guillermo Bernal
Universidad de Puerto Rico

GERENTE EDITORIAL/MANAGING EDITOR

Pedro Rodríguez C.
Universidad Central de Venezuela

JUNTA DE CONSULTORES EDITORIALES
BOARD OF CONSULTING EDITORS
JUNTA DE CONSULTORES EDITORIAIS

Reynaldo Alarcon.

Universidad Peruana Cayetano Heredia. PERU.

Ana Isabel Alvarez.

Universidad de Puerto Rico. PUERTO RICO.

Stephen A. Appelbaum.

Prairie Village, Kansas. U.S.A.

Rubén Ardila.

Universidad Nacional de Colombia. COLOMBIA.

José J. Bauermeister.

Universidad de Puerto Rico. PUERTO RICO.

Ramón Bayés.

Universidad Autónoma de Barcelona. ESPAÑA.

Angela Biaggio.

Universidade Federal do Rio Grande do Sul. BRASIL.

Amalio Blanco.

Universidad Autónoma de Madrid. ESPAÑA.

Victor Colotla.

Universidad Nacional Autónoma de México. MEXICO.

Francis Di Vesta.

The Pennsylvania State University. U.S.A.

Rogelio Diaz-Guerrero.

Universidad Nacional Autónoma de México. MEXICO.

Héctor Fernández-Alvarez.

Centro de Estudios Humanos AIGLE. ARGENTINA.

Gordon Finley.

Florida International University. U.S.A.

Otto E. Gilbert.

Universidad del Valle de Guatemala. GUATEMALA.

Wayne H. Holtzman.

The University of Texas, Austin. U.S.A.

Leonard I. Jacobson.

University of Miami. U.S.A.

Mauricio Knobel.
Universidade Estadual de Campinas. BRASIL.

Luis Laosa.
Educational Testing Service. U.S.A.

Robert B. Malmø.
Mc Gill University. CANADA.

Gerardo Marin.
University of San Francisco. California. U.S.A.

Juracy C. Marques.
Pontificia Universidade Catolica do Rio Grande do Sul. BRASIL.

Maritza Montero.
Universidad Central de Venezuela. VENEZUELA.

Ricardo Muñoz.
University of California. U.S.A.

Alfonso Orantes.
Universidad Central de Venezuela. VENEZUELA.

Juan Pascual-Leone.
York University. CANADA.

Albert Pepitone.
University of Pennsylvania. U.S.A.

Karl H. Pribram.
Radford University. U.S.A.

Manuel Ramirez III.
The University of Texas, Austin. U.S.A.

Emilio Ribes.
Universidad Nacional Autónoma de México. MEXICO.

Eduardo Rivera-Medina.
Universidad de Puerto Rico. PUERTO RICO.

Aroldo Rodrigues.
Universidade Gama Filho. BRASIL.

Eduardo Salas.
Naval Training Systems Center. U.S.A.

Victor D. Sanua.
St. John's University. U.S.A.

Nelson Serrano Jara.
Quito. ECUADOR.

Monica Sorin.
Universidad de La Habana. CUBA.

Charles D. Spielberger.
University of South Florida. U.S.A.

Arthur W. Statts.
University of Hawaii. U.S.A.

Virginia Staudt-Sexton.
St. John's University. U.S.A.

Peter Suedfeld.
The University of British Columbia. CANADA.

Harry C. Triandis.
University of Illinois. U.S.A.

Julio Villegas.
Universidad Central. CHILE.

REVISTA INTERAMERICANA DE PSICOLOGÍA INTERAMERICAN JOURNAL OF PSYCHOLOGY

1990

Vol. 24, No. 1

CONTENIDOS/ CONTENTS/ SUMARIO

ARTICULOS/ ARTICLES/ ARTIGOS

- ¿Trabajador alegre o trabajador explotado?. La identidad nacional del salvadoreño. 1
Cheerful worker or exploited worker? The national identity of the Salvadoreans.
Ignacio Martin-Baró
- Culture as shared predications: evidence for a common denominator in human cognition. 25
La cultura como aseveraciones compartidas: evidencia de un denominador común en la cognición humana
Joseph F. Rychlak
- AIDS and behavior change: An analysis based on the Theory of Reasoned Action. 37
El SIDA y el cambio conductual: Un análisis basado en la Teoría de la Acción Razonada
Martin Fishbein
- Attitudes and expected behaviors towards persons with AIDS: The importance of information. 57
Actitudes y conductas esperadas hacia personas con SIDA: La importancia de la información.
Raymond J. Gamba
- El Cuestionario de Intereses Profesionales: Desarrollo y Descripción.. 69
Professional Interests Questionnaire: Development and description.
Hermelinda Fogliatto y Edgardo Pérez

La Psicología en una perspectiva interdisciplinaria.	81
<i>Psychology in an interdisciplinary posture.</i>	
Gabriel Gyarmati	

INFORMES BREVES/ BRIEF REPORTS/ RELATORIOS BREVES

Retrieval strategies of older and younger adults for recalling names and misplaced objects.	97
<i>Estrategias utilizadas por adultos jóvenes y mayores para recordar nombres y encontrar objetos perdidos.</i>	
Gordon Finley and Sharon Rothberg	

El psicodrama en la formación del psicólogo: Una experiencia vivenciada.	99
<i>The use of psychodrama in the formation of psychologists: A practical experience.</i>	
Monica Sorin	

LIBROS/ BOOKS/ LIVROS

<i>Experiencias del niño en su entorno urbano</i> por Juan T. Aragoes, Carmen Jiménez y otros.	
Reseña en español	105
Review in English	107
<i>Perspectivas críticas de la Psicología Social</i> por María M. López y Ricardo Zuñiga.	
Reseña en español	109
Review in English	111
Instrucciones para los autores	113
Instructions to authors	114
Instruções aos autores	115

¿TRABAJADOR ALEGRE O TRABAJADOR EXPLOTADO? LA IDENTIDAD NACIONAL DEL SALVADOREÑO

Ignacio Martín-Baró

Universidad Centroamericana

José Simón Cañas

San Salvador, El Salvador

Resumen

Desde un punto de vista psicosocial, la identidad nacional se compone de dos elementos: una serie de características comunes a una determinada población, y una conciencia acerca de esos elementos comunes que establece un nuevo vínculo de unidad y permite movilizar como grupo a esa población. A fin de examinar la imagen consciente que sobre su identidad tienen los salvadoreños, se aplicaron dos versiones sucesivas de un mismo cuestionario, primero a un grupo de 1,025 adultos de los sectores medios de San Salvador, y luego a una muestra de 766 adultos de todo el país. Se desarrollaron, también siete grupos de discusión con personas representativas de diversos sectores sociales. Los resultados obtenidos muestran el predominio del rasgo "trabajador" para caracterizar al salvadoreño. Otros rasgos espontáneos atribuidos al salvadoreño son la alegría y la bondad. Tanto al comparar la imagen del salvadoreño con la del estadounidense como al examinar la elaboración ideológica de los rasgos a través de las discusiones de grupo, aparece el sentido de esa "alegre laboriosidad" atribuida al salvadoreño como una característica desarrollada por la necesidad de supervivencia y definida por condiciones de explotación alienante. El ocultamiento de esta visión más negativa, pero real, permite a los sectores sociales en el poder promover una identidad que beneficia al sistema establecido y movilizar a la población salvadoreña en favor de los intereses dominantes.

Abstract

National identity, from the socio-psychological point of view, is made up of two elements: a series of common characteristics of a specific population, and a consciousness about those common elements that establishes a new bond of unity and enables that population

to function as a group. In order to explore the conscious image that salvadoreans have about their identity, two successive applications of the same questionnaire were carried out: the first one to 1025 middle class adults in the capital city of San Salvador, and later to a national sample of 766 adults. Seven discussion groups were also developed with representative individuals of diverse social sectors. The results indicate the preponderance of the trait "hard-working" to characterize the salvadoreans. Other traits frequently attributed were "being merry" and "kind". Both when we compare the image of the Salvadorean with that of the North-American, as well as when an ideological elaboration of the traits is developed through group discussion, the sense of this "happy industriousness" appears as a response to the need for survival under conditions of alienating exploitation. The concealment of this more negative, but real vision, allows the social sectors in power to foster an identity that benefits the established system and to mobilize the salvadorean population so as to favor their interests.

LA IDENTIDAD NACIONAL

La importancia decisiva que, para la organización de la vida en grupos y personas, tiene en la historia contemporánea esa particular visión de la sociedad humana que son los países o naciones, ha llevado a los científicos sociales a asumir la existencia de una "identidad nacional". El supuesto es que las personas que forman parte de la población de un país poseen un conjunto de rasgos comunes entre sí y distintos a los de los habitantes de otros países o naciones. Adicionalmente se piensa que estas características comunes sirven de vínculo de unión entre los que poseen, que forman parte así de un grupo nacional: se es salvadoreño o alemán, marroquí o vietnamita.

Por consiguiente, la identidad nacional estaría constituida por dos tipos de factores: unos objetivos y otros subjetivos. Los factores objetivos serían aquellas características de todo tipo (étnico, económico, político, cultural) propias de un grupo o de una serie de grupos humanos. Se tiene, por ejemplo, un entorno natural semejante, se enfrentan unos mismos problemas para la subsistencia, se pertenece a una misma raza, se habla una misma lengua, se poseen unas mismas tradiciones y costumbres. Los factores subjetivos serían todos aquellos que propiciarían el que las personas asumieran como propia la "identidad nacional" y, por tanto, se sintieran parte de ese grupo. Está, ante todo, la conciencia de la identidad nacional, es decir, la percepción más o menos clara del grupo como nación y de un mismo como perteneciente a ese grupo; pero está, también, la aceptación normativa, más o menos voluntaria, de sus valores, normas y estilo ideal de vida. La identidad nacional surgiría, por tanto, del hecho de compartir unas condiciones objetivas de vida, y se materializaría mediante la conciencia refleja y operante de las personas involucradas.

Maritza Montero (1984, págs. 76-77) ofrece una definición que expresa adecuadamente esa comprensión bifactorial de identidad nacional. Según ella, la identidad nacional es "el conjunto de significaciones y representaciones relativamente permanentes a través del tiempo que permiten a los miembros

de un grupo social que comparten una historia y un territorio común, así como otros elementos socioculturales, tales como un lenguaje, una religión, costumbres e instituciones sociales, reconocerse como relacionados los unos con los otros biográficamente". Obsérvese de paso que, cuando se habla de "rasgos" de una identidad nacional, no se está necesariamente aludiendo a una característica de la personalidad de los individuos, en el sentido tradicional de una "personalidad de base".

Ahora bien, el que existan unas condiciones objetivas comunes no es sin más suficiente para que se dé una identidad nacional. Es claro, por ejemplo, que existen poblaciones con características muy similares, que habitan en un mismo entorno natural y comparten una historia fundamentalmente común y que, sin embargo, se encuentran divididas no sólo por las fronteras políticas de los países, sino por la asunción de identidades nacionales diferentes y hasta expresamente contrapuestas. No hay, por tanto, un paso automático de las condiciones objetivas a la conciencia subjetiva de identidad y menos aún a la asunción consciente de esa identidad nacional. Por ello, Herbert Kelman (1983) subraya que la identidad nacional arranca de la unidad étnico-cultural de un grupo, pero se desarrolla mediante los esfuerzos deliberados por ideologizar esas características comunes y por movilizar a las personas a partir de ellas. Ideologizar las características comunes significa transformarlas en esquemas ideoafectivos interiorizados por las personas y que les llevan a actuar en función de los intereses dominantes de su grupo, en este caso, de su grupo nacional. Así "la identidad nacional siempre representa una combinación de realidades históricas y de movilización deliberada" (Kelman, 1983, pág. 247), por lo general estimulada por quienes tienen el poder en cada país para beneficio de sus intereses de clase.

El que la población de un determinado país carezca entonces de una identidad nacional puede deberse tanto a que faltan las condiciones objetivas como a que no se ha realizado una ideologización de esas condiciones. Pero es posible también que, en ciertas circunstancias, se produzca una identidad nacional en condiciones que o no son realmente comunes a todos los sectores de la población o que son percibidas distorsionadamente en su carácter común y ello en beneficio de los intereses de quienes detentan el poder social y producen la movilización nacionalista. En nuestra opinión, éste podría ser uno de los problemas más psicosociales de algunas poblaciones latinoamericanas y, en concreto, de la salvadoreña.

Si miramos las condiciones objetivas de El Salvador, es innegable que existe una serie de elementos comunes a la población salvadoreña: las raíces étnicas, la lengua, en buena medida la religión y, ciertamente, un limitado entorno natural y unos referentes históricos compartidos. Sin embargo, no se ve que estos elementos sean más comunes entre los sectores de la población salvadoreña que lo que pueden serlo respecto a la población hondureña, con

cuyo país se ha mantenido una tradicional rivalidad que hizo crisis durante la llamada "guerra del fútbol". Resulta casi superfluo insistir en la falta de condiciones objetivas comunes a las mayorías marginales y campesinas de El Salvador con la élite oligárquica, tanto si ésta se compone de "catorce familias" como si son ciento dieciseis (ver Sevilla, 1984, pág. 162), y aún con los llamados sectores medios: decir que tienen unas mismas raíces raciales, que comparten un mismo entorno natural y aún que vivencian los mismos procesos políticos resulta en el mejor de los casos una afirmación abstracta que lleva a una imagen distorsionada sobre las realidades concretas. Si existen, entonces, unas significaciones o representaciones sociales que hablen de una misma historia, ciertamente se debe a un proceso de ideologización que pone de manifiesto el poder estructural de los grupos dominantes para influir en el psiquismo de las personas más que el condicionamiento de una realidad común.

Ahora bien, resultaría simplista considerar que la mayoría de personas asume una identidad con frecuencia tan profunda y vinculante como la nacional simplemente como efecto de una manipulación social. Si así fuera, esa identidad tendería a desaparecer tan pronto como se alteraran esas condiciones objetivas de dependencia social. Pero, como lo muestra la experiencia de muchos emigrantes o de grupos emancipados, eso no es así. Por tanto, parece razonable pensar que, sin ignorar lo que de manipulación ideológica hay en la identidad nacional, su desarrollo personal se asienta en significaciones más particulares, en representaciones muy limitadas, pero que adquieren carácter nacional. Dicho en términos sencillos, las personas no se sentirán salvadoreñas por identificarse con la totalidad de la población de El Salvador (que, obviamente, no conocen) ni por recibir como propia la historia del país (con frecuencia, incluso la ignoran), sino por asumir como la identidad de El Salvador las representaciones vinculantes de su grupo social (su familia, sus amigos y vecinos), su particular entorno natural, sus costumbres y estilo de vida (ver Martín-Baró, 1986). Si esto es así, tras las imágenes expresas de la identidad nacional habrá que descubrir el referente concreto de cada grupo para deslindar lo que de común y lo que de diferencial hay en ellas.

Ya desde hace tiempo los psicólogos sociales latinoamericanos han tratado de examinar qué representaciones comunes configuran la identidad nacional de las distintas poblaciones. La mayoría de estudios se ha centrado en extraer la imagen que sobre los miembros de su propio país tienen diversos grupos, la que aparece en distintas fuentes documentales (historicas, literarias, folklóricas) o la que es transmitida por los medios de comunicación masiva. Los estudios de José Miguel Salazar sobre la identidad nacional del venezolano constituyen, probablemente, el caso más representativo (ver una síntesis en Salazar 1983; ver, también, Salazar, 1988; Salazar y Banchs, 1985; Montero, 1984).

En un primer estudio con 67 estudiantes universitarios, Salazar (1970) encontró que los adjetivos más utilizados para describir al venezolano fueron, en este

orden; flojo, apasionado, temperamental e impulsivo. Estos adjetivos contrastaban con los más aplicados al norteamericano: práctico, científico, inteligente, materialista y ambicioso. Pero si el venezolano se minusvalora frente al estadounidense (lo que Salazar llama la ideología de minisvalfa frente a los Estados Unidos o IDUSA) se sobrevalora frente al colombiano (la ideología de superioridad en relación con Colombia o ISUCO) (ver Salazar, 1983). Según Maritza Montero (1984, págs. 106-107), en la imagen del venezolano que emerge de los estudios de Salazar predominan los rasgos negativos, lo que denota una autopercepción colectiva desvaloradora. Esta imagen negativa expresaría una contradicción sólo explicable a la luz de una situación de dependencia alienante, que atribuye al propio grupo nacional la culpa de todos los males y fallos sociales,

En una serie de estudios ulteriores realizados en seis países latinoamericanos (Brasil, Colombia, México, Perú, República Dominicana y Venezuela) con un total de 982 estudiantes universitarios, se pudo identificar tres factores que se repetían en la imagen de todos los grupos: un factor socio-afectivo (por ejemplo, alegre, amable, hospitalario), un factor instrumental (flojo, conformista, trabajador) y un factor cultural (culto) (ver Salazar y Banchs, 1985, págs. 15-16).

En El Salvador sólo se han realizado algunos estudios parciales sobre la imagen del salvadoreño. Así, en 1981, Miriam Turcios y Marta Velásquez examinaron la relación entre estratificación social y autoimagen y, como era de esperar, encontraron que, cuanto más alto el nivel social, más positiva era la imagen. En 1983, se aplicaron unas modalidades de diferencial semántico a 1,254 adultos de los sectores medios de San Salvador, estratificados por nivel social y sexo, y se encontró que el rasgo más marcado para caracterizar tanto el hombre como a la mujer era la laboriosidad, y ello con gran diferencia sobre cualquier otro rasgo (Martín-Baró, 1983a). Ana Villavicencio, Ana Salinas y Carmen Puig (1986) compararon la autoimagen de jóvenes obreros y universitarios de San Salvador y encontraron que el obrero se ve a sí mismo como más emotivo, trabajador, hospitalario, sincero y menos agresivo que el estudiante universitario, pero que la imagen de los estudiantes concuerda más con la que de ellos tienen sus profesores que la imagen de los obreros con la manifestada sobre ellos por sus patronos.

El presente trabajo pretende examinar la imagen que sobre sí mismos tienen los salvadoreños, es decir, aquellos rasgos o características que atribuyen a su identidad nacional, y en que medida esta imagen refleja una distorsión ideológica de la realidad. La segunda parte de esta investigación fue desarrollada en parte como trabajo de una tesis de licenciatura en psicología (ver Azucena y otros, 1989a; 1989b). El estudio es hoy día tanto más importante cuanto que la guerra civil que desde 1980 divide al país no sólo cuestiona de hecho la existencia de una identidad nacional sobre una base común objetiva,

sino, sobre todo, la deseabilidad social de muchas de las condiciones y valores en los que hasta ahora se había cifrado esa identidad.

Entendemos aquí imagen en el sentido de una *representación social* es decir, de "una forma de conocimiento específico, el saber de sentido común, cuyos contenidos expresan la operación de procesos generadores y funcionales socialmente determinados". Esto significa que las representaciones sociales son "modalidades de pensamiento práctico, orientadas hacia la comunicación, captación dominio del ambiente social, material e ideal" (Jodelet, 1984. pág. 361; ver, también, Herzlich, 1975; Banchs, 1988). En la medida en que los conocimientos que las personas van teniendo de la realidad son socialmente elaborados, sobre todo mediante la comunicación verbal, es decir, mediante la palabra, se va produciendo su ideologización: su significación es reducida a un determinado sentido, impuesto desde el poder social como universal o natural y, en todo caso como incuestionable (ver Lane, 1984, págs.34ss.).

Nuestra hipótesis de trabajo es que esa representación social que es la imagen nacional del salvadoreño, en cuanto saber de "sentido común", saber "socializado" que contribuye a mediar y/o desencadenar los comportamientos de los salvadoreños referidos a lo nacional, escamotea y oculta buena parte de la realidad que viven en concreto la mayoría de los salvadoreños, los referentes reales de su representación social, y ello en beneficio de los sectores dominantes. Cuando hablamos de una imagen del salvadoreño de sentido común o socializada nos referimos a esa imagen que emerge en primer lugar, como espontáneamente, en la conciencia de la mayoría de los salvadoreños para referirse a sí mismos como grupo nacional, imagen recogida y persistentemente difundida por los medios de comunicación masiva y por las instancias de poder. Lo que la hipótesis plantea es que esa imagen primera, transmitida y reforzada institucionalmente, oculta y aun distorsiona el sentido de la o las representaciones sociales más concretas que las personas tienen sobre lo que es el salvadoreño. Esas representaciones han sido elaboradas a través de su experiencia inmediata y concreta que constituye su referente fundamental para la nacionalidad, y ponen de manifiesto la conciencia sobre la existencia de varios tipos o grupos de salvadoreños.

METODOLOGIA

Se elaboró un cuestionario con dos partes: en la primera, se solicitaba mencionar los cuatro rasgos que mejor caracterizaran al norteamericano, al latinoamericano y al salvadoreño, siguiendo el método clásico de Katz y Braly (1933); en la segunda, se presentaban dos diferenciales semánticos, cada uno de ellos con doce polaridades, para evaluar al salvadoreño y a uno mismo (es decir, a la propia persona que respondía). Las polaridades semánticas se establecieron con aquellos rasgos que más han aparecido en los estudios

disponibles sobre el salvadoreño, así como en una exploración piloto realizada expresamente para esta investigación con un grupo de 50 personas. Además, el cuestionario incluía una serie de preguntas personales y otras acerca de cuáles se consideraban como los dos problemas más graves del país en el momento de llenar el cuestionario. Una segunda versión del cuestionario cambió al latinoamericano por el hondureño, en la primera parte, y algunas de las polaridades semánticas.

No se ignoran los problemas que plantea la metodología de Katz y Braly, sobre todo cuando con ella se pretende definir un estereotipo social (ver Martín-Baró, 1983, págs. 226-227). Con todo, el cuestionario no presentaba una lista elaborada de rasgos, sino que se trataba de una pregunta abierta y, en la codificación de las respuestas, se englobaron diversos adjetivos y expresiones, evitando así el presupuesto de que a cada adjetivo corresponde "un rasgo". Además, los rasgos más mencionados se contrastan con los resultados obtenidos en la aplicación de los diferenciales semánticos y en los grupos de discusión.

La primera versión del cuestionario fue aplicada por estudiantes avanzados de psicología a 1,025 adultos de los sectores medios metropolitanos de San Salvador. Aun cuando no se realizó ninguna estratificación muestral, se buscó intencionadamente la aproximación a los diversos grupos que componen los llamados sectores medios capitalinos (ver Martín-Baró, 1987b). La segunda versión del cuestionario fue aplicada a una muestra de 766 adultos de toda la república, diferenciados por zona geográfica y por sector social (Azucena y otros, 1989a). Los principales datos de los grupos encuestados pueden verse en la Tabla 1. Como es obvio, las características de las personas entrevistadas en la segunda encuesta reflejan mucho más adecuadamente a la población salvadoreña que los de la primera encuesta.

Como una forma diversa de aproximarse a las significaciones y representaciones que componen la identidad nacional, se tuvo una serie de grupos de discusión, aplicando la técnica de Jesús Ibáñez (1979, 1985). Se realizaron en total nueve grupos de discusión. Sin embargo, se descartaron dos: uno, porque la grabación de la discusión resultó defectuosa y fue imposible su transcripción; otro, porque repetía el tipo de grupo (estudiantes universitarios). Los sectores incluidos fueron: profesionales, estudiantes universitarios, maestros, obreros, campesinos, indígenas y personas desplazadas por la guerra. El total de personas que participaron en estos grupos fue de 47 (en promedio, un poco menos de siete por grupo). Los grupos de discusión duran una hora, y el investigador participa en ellos como moderador mínimamente directivo, cuya única tarea es mantener al grupo centrado en el tema de discusión y lograr la mayor participación de todos los presentes. Un asistente del investigador está presente como simple observador. Por lo demás, la discusión procede libremente. Cada una de las siete discusiones, cuyo tema fue "¿qué

Tabla 1
Población encuestada

Características	1ra. encuesta	2da. encuesta
Sectores sociales	Medios	Todos
Sexo		
Masculino	48.3	49.2
Femenino	51.7	50.8
Edad(en años)		
30 ó menos	63.6	48.3
31-50	32.1	36.1
51 ó más	4.3	15.6
Edad promedio	30.5 años	35.5 años
Estado civil		
Soltero	45.0	39.2
Casado/Acompañado	48.7	50.3
Separado/Viudo	6.3	10.5
Religión		
Católica	77.3	67.9
Evangélica	8.1	12.5
Otras	2.5	1.6
Ninguna	12.0	18.0
Escolaridad		
Analfabeto	0.2	15.3
Primaria	5.2	32.3
Plan básico	5.8	11.4
Bachillerato	42.9	21.3
Superior	45.9	19.7
Escolaridad promedio	13.0 años	7.0 años
Ingresos familiares (en colones*)		
100 ó menos	0.3	11.2
101 - 599	8.4	37.6
600 - 1,000	25.2	23.8
1,001 - 3,000	45.1	21.5
3,001 ó más	21.0	5.9
Ingreso familiar promedio	2,186.50 colones	1,033.00 colones
Número de personas	1025	766

* 1 dólar estadounidense = 5 colones salvadoreños.

es ser salvadoreño?", fue grabada, transcrita textualmente, y sometida posteriormente al análisis.

RESULTADOS

En la tabla 2 se presentan los diez rasgos más atribuidos al salvadoreño en la primera y segunda versión del cuestionario. Los porcentajes están obtenidos sobre el número de personas que respondieron e indican la proporción que señaló cada rasgo; como a cada persona se le pedía mencionar cuatro rasgos, la suma de porcentajes es superior al 100% (la suma de los porcentajes de todos los rasgos señalados se acerca, obviamente, al 400%).

Tabla 2
Rasgos más atribuidos al salvadoreño*

1ra. encuesta		2da. encuesta	
Rasgo	%	Rasgo	%
Trabajador, emprendedor	88.2	Trabajador, emprendedor	70.6
Alegre, amistoso	40.4	Simpático, alegre	43.0
Machista	38.0	Bondadoso	41.5
Rasgos físicos, étnicos	34.1	Rasgos físicos, étnicos	26.5
Religioso	26.2	Inteligente, educado	17.4
Conformista, alienado	23.4	Explotado	14.2
Competitivo, agresivo	13.7	Inconforme	13.8
Pobre, explotado	13.5	Alienado	10.4
Inteligente, culto	13.2	Malo	10.2
Generoso, servicial	11.5	Religioso	6.0

* Cada persona señalaba cuatro rasgos. En la tabla solamente se incluyen los diez rasgos más mencionados. Los porcentajes están calculados sobre el número de personas, no de respuestas, e indican la proporción que señaló cada rasgo; por ello, si se incluyeran todos los rasgos mencionados, la suma total de porcentajes se acercaría al 400%.

Hagamos unos comentarios iniciales sobre estos resultados:

(a) El rasgo "trabajador, emprendedor" aparece en ambas listas como el más frecuentemente atribuido al salvadoreño (88.2% en la primera, 70.6% en la segunda), y con ello gran diferencia respecto a cualquier otro rasgo. Con el adjetivo "emprendedor" se han codificado diversos términos que apuntan a que el salvadoreño no se amedenta ante las dificultades laborales, sabe salir adelante en situaciones problemáticas, "se las arregla", para no cejar en su trabajo.

(b) El siguiente rasgo, en el que también coinciden ambas listas, es el de "alegre, simpático" (40.4% en la primera, 43.0% en la segunda).

(c) Llama la atención que dos de los rasgos más atribuidos al salvadoreño por los sectores medios metropolitanos, el de "machista" (38.0%) y el de "religioso" (26.2%), apenas son mencionados por la población general: sólo 6.0% el de religioso y 2.9% el de machista. Esta diferencia puede interpretarse de diferentes maneras: puede ser que los sectores medios tengan una mejor conciencia refleja sobre esas características que el resto de la población; pero puede ser, también que se trate de una visión estereotipada de los sectores medios, portadores por excelencia de la cultura dominante. De hecho, son también los sectores medios (primera encuesta) los que más frecuentemente mencionan el "conformismo alienante" del salvadoreño, mientras que las personas de la población global (segunda encuesta) tienden a subrayar algo más su "inconformismo".

(d) En conjunto, la imagen del salvadoreño que aparece en ambas listas contiene más rasgos positivos que negativos, sobre todo la segunda. Esta imagen podría caracterizarse como la de una persona trabajadora, aunque explotada, y alegre, aunque alienada, pero predominando los rasgos de trabajadora y alegre.

En la Tabla 3 se presentan los diez rasgos más frecuentemente atribuidos al estadounidense en cada una de las encuestas.

Tabla 3
Rasgos más atribuidos al estadounidense*

1ra. encuesta		2da. encuesta	
Rasgo	%	Rasgo	%
Rasgos físicos, étnicos	67.5	Rasgos físicos, étnicos	59.7
Inteligente, culto	41.7	Inteligente, educado	24.4
Explotador, prepotente	39.5	Bondadoso	23.9
Práctico, organizado	39.2	Dominante	20.2
Liberal, flexible	22.7	Simpático	19.2
Trabajador, emprendedor	17.3	Rico, desarrollado	15.1
Ambicioso, egoísta	16.8	Malo	13.1
Desarrollado, rico	14.0	Trabajador, emprendedor	11.9
Vicioso, haragán	12.4	Responsable	8.7
Orgullosa, crecido	11.7	Antipático	8.1

* Cada persona señalaba cuatro rasgos. En la tabla solamente se incluyen los diez rasgos más mencionados. Los porcentajes están calculados sobre el número de personas, no de respuestas, e indican la proporción que señaló cada rasgo; por ello, si se incluyen todos los rasgos mencionados, la suma total de porcentaje se acercaría al 400 %.

(a) En el primer lugar aparecen los rasgos físicos y étnicos: los norteamericanos son descritos como altos, blancos, "cheles", etc. Como puede verse, la utilización de las características físicas es mucho más frecuente en este caso (67.5% y 59.7%) que en el de los salvadoreños (34.1% y 26.5%) o en el de los latinoamericanos y hondureños (45.7% y 40.3%, respectivamente; ver tabla 4). Al parecer, cuanto mayor cercanía y conocimiento de un grupo, menos recurso a estos rasgos extrínsecos para definirlo.

(b) La imagen que aparece del estadounidense es la de alguien inteligente y rico, pero dominante y prepotente. Obsérvese que esta caracterización dual (rasgos positivos y negativos) es muy distinta que la del salvadoreño: del lado positivo, inteligencia frente a laboriosidad; del lado negativo, dominio (explotador) frente a sumisión (explotado). Es interesante, también, que el rasgo de bondad que se atribuye al norteamericano en la segunda encuesta, no aparezca entre los diez más frecuentemente mencionados por los sectores medios en la primera encuesta.

La tabla 4 sintetiza los rasgos atribuidos en la primera encuesta al latinoamericano y, en la segunda, al hondureño.

(a) La imagen del latinoamericano parece ser una simple proyección de la imagen atribuida al salvadoreño por los sectores medios: nueve de los diez rasgos más señalados e incluidos en la tabla son los mismos.

Tabla 4
Rasgos más atribuidos al latinoamericano y al hondureño*

Latinoamericano (1ra. encuesta)		Hondureño (2da. encuesta)	
Rasgo	%	Rasgo	%
Trabajador, emprendedor	53.7	Rasgos físicos, étnicos	40.3
Alegre, amistoso	47.1	Haragán	33.9
Rasgos físicos, étnicos	45.7	Malo	27.1
Machista	40.1	Simpático	21.0
Religioso	24.9	Bondadoso	16.2
Conformista, alienado	22.5	Trabajador, emprendedor	15.7
Inteligente, culto	15.9	Alienado	15.2
Pobre, explotado	14.5	Antipático	14.4
Competitivo, agresivo	11.4	Explotado	7.8
Inculto, sin modales	9.4	Ignorante	7.3

* Cada persona señalaba cuatro rasgos para cada grupo nacional. En el otro solamente se incluyen los diez rasgos más mencionados en cada caso. Los porcentajes están calculados sobre el número de personas, no de respuestas, e indican la proporción que señaló cada rasgo; por ello, si se incluyen todos los rasgos mencionados, la suma total de porcentajes se acercaría al 400%.

(b) Por el contrario, los rasgos más atribuidos al hondureño, que constituye el latinoamericano más cercano al salvadoreño y, bajo muchos aspectos étnicos, sociales y culturales, el más similar, aparecen en franca contraposición con los preferidos para describir al salvadoreño. Fuera de los rasgos físicos (40.3%), los dos rasgos principales son el de "haragán" (33.9%) y "malo" (27.1%). Sin duda, surge aquí una muestra de la tradicional rivalidad entre salvadoreños y hondureños, tan característica de poblaciones vecinas que se han visto enfrentadas en conflictos.

En síntesis, la imagen que estos datos ofrecen del salvadoreño es de una persona muy laboriosa, simpática, pero explotada y algo alienada. Esta imagen contrasta con la del hondureño (al que califica como haragán), pero es similar a la que se tiene (o al menos tienen los sectores medios) del latinoamericano, en contraposición a la del norteamericano (inteligente, pero dominador).

Los rasgos más mencionados para el salvadoreño y el latinoamericano coinciden en un alto porcentaje con las listas utilizadas en el estudio de Salazar y Banchs sobre imágenes nacionales en varios países latinoamericanos, listas que provienen a su vez de estudios anteriores, similar al aquí presentado (Salazar y Banchs, 1985; ver, en particular, pág. 13, Figura 2). Esto hace que se pueda asumir como hipótesis de trabajo la existencia de los tres factores señalados por Salazar y Banchs en la atribución de rasgos nacionales (pág. 15).

En la tabla 5 se presentan los promedios escalares obtenidos en cada una de las polaridades incluidas en los diferenciales semánticos, tanto el referido al salvadoreño como a la propia persona que respondía. Se presentan únicamente los datos de las polaridades comunes a ambas versiones del cuestionario, y dos rasgos incluidos en la segunda versión que parecen ser muy significativos. Los datos se ofrecen en la escala tradicional de -3.0 a +3.0 y, aunque se ha tratado de poner el signo negativo al polo generalmente considerado menos deseable, esta asignación es muy discutible en algún caso (por ejemplo, considerar negativo al polo "orgullosa" o "no religiosa"). Con una sola excepción, todas las pruebas "t" de Student sobre la diferencia entre las medias grupales de ambas imágenes (del salvadoreño y de uno mismo) resultan ser muy significativas.

Un primer análisis de los datos presentados en la tabla 5 nos permite hacer las siguientes observaciones.

(a) El rasgo que recibe una puntuación escalar más alta es el de "trabajador", y ello tanto para calificar al salvadoreño como a uno mismo (con excepción del rasgo "honrado" aplicado a uno mismo en la segunda en-

Tabla 5

La imagen del salvadoreño y de sí mismo según polaridades semánticas *

Polaridad semántica**	1ra. Encuesta		2da. Encuesta	
	Salvadoreño	Yo mismo	Salvadoreño	Yo mismo
Trabajador - Haragán	2.3	2.1	2.4	2.1
Religioso - No religioso	1.8	1.2	2.0	1.4
Alegre - Triste	2.0	1.8	1.9	1.7
Inteligente - Tarado (Tonto)	1.4	1.7	1.8	1.6
Fuerte - Débil	1.5	0.9	1.8	1.2
Honrado - Tramposo	-	-	1.4	2.3
No machista - Machista	-2.2	0.4	-1.4	0.3
Responsable - Irresponsable	-	-	1.3	2.1
Culto (Estudiado)-Ignorante	0.0	1.3	1.1	0.9
Inconforme - Conformista	-0.5	0.2	-0.7	-1.1
Generoso (Bondadoso)-Egoísta	0.1	0.8	0.6	1.1
Pacífico-Agresivo (Violento)	-1.1	0.2	-0.2	0.6
Humilde - Orgullosa	-0.4	-0.1	0.1	0.8

* La escala va de +3.0 a -3.0, y estos valores límite indican una imagen identificada con los polos correspondientes (por ej., +3.0=Trabajador, -3.0=Haragán). Cuanto más altos los valores, positivos o negativos, más tiende la imagen a identificarse con el correspondiente polo de la escala semántica. Valores intermedios (aproximadamente entre +1.5 y -1.5) expresan una imagen promedio poco definida en la correspondiente escala semántica, aunque ello no resta significación a las diferencias individuales ni a las diferencias entre los promedios.

**Los adjetivos entre paréntesis fueron usados en la segunda encuesta. Todas las diferencias entre las imágenes promedio del salvadoreño y de sí mismo dan una "t" altamente significativa, con excepción de la diferencia entre "estudiado-ignorante" en la 2da. encuesta.

cuesta). Siguen los rasgos de "religioso" (aplicado al salvadoreño, no a uno mismo) y de "alegre". Exceptuando, por tanto, el rasgo de religioso, hay una coincidencia clara entre los resultados de los diferenciales semánticos y los obtenidos en la atribución espontánea de los rasgos. Así, pues, no sólo son más las personas que tienden a mencionar esos dos rasgos, trabajador y alegre, al tratar de caracterizar la identidad nacional del salvadoreño, sino que la mayoría los enfatiza más que otros posibles rasgos alternativos.

(b) El rasgo "machista" vuelve a aparecer muy enfatizado por los sectores medios, pero mucho menos por el grupo poblacional general, lo que confirma la diferencia ya encontrada en las listas libres. Sin embargo, sí aparece muy subrayado por toda la población el rasgo "religioso", que sólo una minoría había mencionado espontáneamente.

(c) Se observan diferencias significativas entre los promedios de todas las polaridades semánticas correspondientes al salvadoreño y a uno mismo. Algunas

de esas diferencias son muy notorias, como las relativas al machismo, la honradez, la responsabilidad y la religiosidad.

(d) Las imágenes que estos resultados ofrecen del salvadoreño y de la propia persona son algo distintas. En promedio, las personas se ven a sí mismas como menos trabajadoras, religiosas, alegres y fuertes, pero también como menos machistas y agresivas, así como más honradas, responsables y generosas (bondadosas). Se diría que mientras los rasgos "culturales" son atribuidos más intensamente al salvadoreño que a uno mismo, la propia persona sale claramente favorecida respecto a los rasgos con clara connotación ética.

A fin de obtener una medida global de la valoración que hacen de sí mismas las personas frente a la valoración del salvadoreño en general, se elaboró un índice formado por la sumatoria de las diferencias entre las valoraciones dadas en cada polaridad semántica al salvadoreño y a sí mismo. La tabla 6 presenta estos datos, así como una comparación de las valoraciones porcentuales para algunos rasgos concretos, dos de carácter más cultural (trabajador y alegre) y dos de carácter más ético (violento y honesto). Obsérvese que, en el caso de los sectores medios (primera encuesta) el porcentaje de personas con una imagen más favorable de sí mismas que del salvadoreño es significativamente mayor que el de la población en general.

Tabla 6

Contraste entre la imagen de uno mismo y la del salvadoreño
(En porcentajes)

Imagen de uno mismo	Trabajador Haragán	Alegre Triste	Pacífico Violento	Honrado Tramposo	Global	
					Ira. Enc.	2da. Enc.
Más positiva	15.5	23.6	49.4	49.9	76.1	51.8
Igual	51.5	44.5	30.0	41.4	5.4	5.1
Más negativa	33.0	31.9	20.6	8.7	18.5	33.1
Relación positiva/negativa	0.5	0.7	2.4	5.7	4.1	1.6

Para poder contrastar los resultados de los diferenciales semánticos con el estudio multinacional desarrollado por Salazar y Banchs (1985), se realizaron varios análisis factoriales, tanto de la primera (ver Martín-Baró, 1987b) como de la segunda encuesta. En la tabla 7 se presenta la matriz factorial obtenida para las escalas correspondientes al salvadoreño en la segunda encuesta mediante el método de rotación ortogonal ("varimax").

Tabla 7

Matriz factorial de las escalas de rasgos atribuidos al salvadoreño *

Rasgo	Factor 1	Factor 2	Factor 3
Pacífico - Violento	.69370	-.02514	.20966
Humilde - Orgullosa	.63869	.03887	.04415
Bondadoso - Egoísta	.52897	.22571	.00104
No machista - Machista	.35634	-.19392	.20014
Trabajador - Haragán	-.02135	.51363	-.03644
Inteligente - Tonto	.11505	.50242	.17858
Fuerte - Débil	.00090	.48543	.15871
Religioso - No religioso	.06686	.43796	.01306
Alegre - Triste	-.08307	.36876	.25862
Estudiado - Ignorante	.09759	.16669	.62589
Inconforme - Conformista	-.14336	-.06513	-.36976

* Se ha subrayado para cada rasgo la columna correspondiente al factor que más le satura.

Valga cierta cautela antes de comentar los datos de la tabla 7. Todo análisis factorial constituye un cálculo estadístico muy dependiente del tipo de datos que se le alimentan y de la solución aceptada como más satisfactoria tras la rotación de la matriz, lo cual tiene obviamente una alta dosis de artificiosidad. Es peligroso, por tanto, tratar los "factores" obtenidos como si fueran una realidad factual, y no como unos indicadores, por valiosos que sean, sobre cómo se comportan determinados fenómenos. Esto es importante aquí, ya que Salazar y Banchs introdujeron en su análisis factorial los resultados de las listas de rasgos, mientras que nosotros estamos introduciendo los diferenciales semánticos.

Como puede verse, el número de factores obtenidos es tres, como en el caso de Salazar y Banchs. ¿Cómo interpretar estos factores? El primero satura principalmente los rasgos de pacífico-violento, humilde-orgullosa y bondadoso-egoísta; el segundo, los rasgos de trabajador-haragán, inteligente-tonto, fuerte-débil y religioso-no religioso; y el tercero el rasgo de estudiado-ignorante. El primer factor parece más de carácter interpersonal, mientras que el segundo tiene un carácter más personal; el tercero resulta de difícil conceptualización. Estos resultados son sólo parcialmente reforzados por los resultados del análisis factorial de las polaridades semánticas aplicadas a uno mismo, que también produce una matriz ternaria de tres factores, aunque difiere sobre todo en las polaridades saturadas por el tercero. Es interesante, así mismo, observar que, en conjunto, el salvadoreño es más positivamente valorado en los rasgos saturados por el factor personal y más negativamente en los saturados por el interpersonal.

¿Hasta qué punto hay un paralelismo de estos resultados con los obtenidos por Salazar y Banchs? Resulta difícil decirlo, aunque sería interesante explorar en qué medida el factor que Salazar y Banchs llaman “socio-afectivo” es equiparable al interpersonal, el “instrumental” al personal, y el “cultural” al que aquí no hemos calificado.

En la tabla 8 se presenta la frecuencia relativa con que diversos rasgos fueron atribuidos al salvadoreño por cada uno de los diferentes grupos de discusión.

Tabla 8
Rasgos asignados al salvadoreño por los grupos de discusión
(En porcentajes)

Grupos Sociales	Sufrido Alienado		Patriota	Trabaj. Empre.	Nacido en país	Insensi.		Solidario		Todos Otros	N	
	Explot. Depend.					Duro	Valiente	Inconf.	Hospiti.			
Profesionales	12.5	10.0	0.0	27.5	2.5	7.5	7.5	0	15.0	17.5	40	
Estudiantes	1.2	19.5	0.0	25.3	4.6	24.1	11.5	5.8	1.2	6.9	87	
Maestros	18.8	11.3	23.8	11.3	13.8	7.5	0.0	0.0	10.0	3.8	80	
Obreros	60.5	4.7	5.8	0.0	1.2	0.0	16.3	10.5	0.0	1.2	86	
Campesinos	66.7	11.1	0.0	2.8	2.8	0.0	5.6	2.8	0.0	8.3	36	
Desplazados	64.0	9.0	0.0	2.3	19.1	0.0	0.0	5.6	0.0	0.0	89	
Indígenas	11.4	27.1	42.9	8.6	1.4	0.0	0.0	5.7	0.0	2.9	70	
Total	N	162	65	54	51	36	30	29	24	15	22	488
%		33.2	13.3	11.1	10.4	7.4	6.2	5.9	4.9	3.1	4.5	100.0

(a) Como puede verse, el rasgo más frecuentemente atribuido es el que ha sido codificado como “sufrido, explotado”, todos los grupos lo mencionaron. Los otros dos rasgos mencionados por todos los grupos fueron: el de “alienado, dependiente” y el de “nacido en el país”. Es importante observar que los grupos que más califican al salvadoreño como sufrido y explotado -y ello con gran diferencia respecto al resto de grupos- son los de obreros, campesinos y desplazados, que son los grupos sociales que más directamente sufren la situación de explotación propia del sistema social salvadoreño.

(b) El rasgo “trabajador, emprendedor” es mencionado por todos los grupos, excepto el de obreros urbanos. Sin embargo, y a diferencia del rasgo “sufrido, explotado”, quienes más lo mencionan son los miembros de los grupos de los sectores sociales medios: profesionales, estudiantes y maestros.

(c) Aunque el rasgo de “patriota” obtiene un porcentaje total relativamente alto, la mayoría de las menciones corresponde al grupo de indígenas, en el que uno de los participantes acaparó abrumadoramente la palabra para rechazar

una y otra vez la nacionalidad salvadoreña que se pretendía imponerles sobre su carácter de indígenas.

(d) En todos los grupos, la reflexión sobre "qué es ser salvadoreño" derivó, con mayor o menor intensidad, hacia una consideración de lo que el salvadoreño "debería ser", en cada caso referida de manera concreta al carácter propio del grupo: profesionales, obreros, etc.

La imagen que se desprende del análisis de los grupos de discusión puede sintetizarse con los tres rasgos que se presentan en la tabla 9.

(1) El salvadoreño es trabajador y emprendedor, pero no porque nazca con esas características, sino porque las condiciones sociales en que se encuentra le obligan a sobrevivir y a desarrollar esa forma de ser. Una profesional afirmaba: "Llevamos sufrimiento, hambre, indignidad ante la explotación que estamos teniendo. Entonces, hay rasgos que los salvadoreños los vamos haciendo como parte nuestra para definir lo que somos ahora".

(2) No hay un sólo tipo de salvadoreño, sino por lo menos dos: los explotadores, que son una minoría, y la mayoría del pueblo, que es explotado. Incluso de los explotadores no se puede afirmar siempre que sean trabajadores, pues, como decía un desplazado, "el rico come del pobre, el pobre trabajador; el pobre come de su trabajo".

(3) Ser salvadoreño supone esforzarse por lograr un ideal, referido en cada caso a las condiciones del propio grupo social. En este sentido, el salvadoreño debe sentirse orgulloso de serlo, así se encuentre explotado y reprimido.

Uno de los aspectos más llamativos de las discusiones de grupo fue lo poco que salieron en ellas ciertas caracterizaciones consideradas típicas del salvadoreño: machista, alegre, religioso. En conjunto, la imagen del salvadoreño que aparece en la tabla 9 es el de una población laboriosa, pero muy explotada, sabedora de su capacidad, pero consciente de su falta de libertades y de la necesidad de importantes cambios sociales que involucran al propio grupo.

ANÁLISIS.

Los resultados obtenidos mediante los tres instrumentos empleados en el presente estudio coinciden en que el rasgo fundamental con que el salvadoreño define su identidad nacional es el de trabajador. Nueve de cada diez personas encuestadas de los sectores medios metropolitanos y siete de cada diez de la

Tabla 9

Ser salvadoreño según los grupos de discusión

1.- Trabajador para sobrevivir.

"No es porque se nazca trabajador como salvadoreño, sino que las condiciones del medio empujan al individuo a desarrollar mayor capacidades, destrezas, habilidades para poder subsistir" (Enrique, profesional).

La inmensa mayoría de nuestro pueblo somos agrícolas, trabajadores agrícolas. Los obreros somos los más empobrecidos y somos los más trabajadores" (Juan, campesino)

"Quienes más se empeñan en decir de que los salvadoreños somos trabajadores son quienes, aquellos que se benefician de los beneficios que este trabajo produce" (Mauricio, estudiante)

2.- Explotador o explotado.

"Yo entiendo que nosotros somos salvadoreños, pero que nosotros estamos reprimidos. Reprimidos un poco por la guerra, otro poco por el rico" (Ofelia, desplazada).

En este país solamente existen dos clases: los explotadores y los explotados. Entonces ser salvadoreño implica, es un honor para cada uno de nosotros, aunque seamos explotados" (Eugenia, obrera).

3.- Frente a ideal concreto.

3.1. Estudiantes: "Lamentablemente, muchos y quizá la mayoría de profesionales salvadoreños lo han hecho así, de superar sus propias necesidades, pero no pensando en el beneficio que se va a aportar a los demás, sino únicamente por beneficiarse a sí mismo;... entonces, llega un momento que se rompe el concepto de lo que es salvadoreño, qué se debe ser, y no el que actualmente se tiene" (Humberto).

3.2. Maestros: "Al muchacho hay que irlo poniendo en el marco real también, claro, de tratar de evitar lo que no tiene que ser a pesar de ir por el mal... pues somos salvadoreños y somos machos, decimos nosotros, pero ahí hay que irle quitando la cosa, este, violenta más que todo" (Sergio).

3.3. Profesionales: "La verdad es que hay un grupo de salvadoreños que se identifican con nada, ni con los explotadores ni con los explotados, y allí caemos muchos de los profesionales, porque venimos de abajo y queremos llegar hasta arriba" (Maura).

3.4. Obreros: "Ser salvadoreño es pues el deber que tenemos nosotros de emprender una lucha. No una lucha directamente violenta, sino una lucha de reivindicación" (Eugenia).

3.5. Campesinos: "Ser salvadoreño no es sólo porque yo voy a decir 'soy salvadoreño; el salvadoreño debe mostrar su educación donde quiera, y quererse como hermanos, verse como hermanos todos, a un sólo nivel, seya pobre o seya rico, pero eso es lo que nos hace falta" (Angel).

3.6. Indígenas: "Somos indios de aquí, de El Salvador, y nuestros abuelos también... Ellos podían hablar muchas palabras en lengua, en nahuatl; pero la tristeza... ya no conocimos ese idioma" (Luis).

3.7. Desplazados: "El pobre ya está cansado, pues, de vivir con ese echar tufo a monte, quisiéramos echar tufo a pueblo, a ciudad, como dicen" (Gerardo).

población general mencionaron este rasgo entre los cuatro más importantes del salvadoreño (además, cinco de los sectores medios y cuatro de la población general lo mencionaron en primer lugar); la casi totalidad lo pone como una característica relevante y, en conjunto, la más destacada en una serie de más de diez características polares (doce en la primera encuesta, diecisiete en la segunda); y es una de las características más mencionadas por los diversos grupos sociales que participaron en una discusión acerca de "qué es ser salvadoreño".

El rasgo de trabajador no es algo simple, en el sentido que lo puede ser una característica física (por ejemplo, tener los ojos negros), ni constituye un rasgo de personalidad que se enraizara en el temperamento corporal. Se trata más bien de una actitud compleja, a la que no sólo corresponde la dedicación o el aprovechamiento de las oportunidades laborales, sino que incluye otras características como la iniciativa ocupacional ("emprendedor"), la adaptabilidad a las circunstancias ("ingenio" para captar las exigencias de una tarea o situación nueva) o el "empuje" para salir adelante frente a las dificultades o las condiciones más adversas.

Así entendido, el rasgo de trabajador remite a las relaciones sociales que se dan en el Salvador, donde surgen y adquieren sentido las actitudes, pero donde forman parte también de estructuras actitudinales más amplias que articulan psicosocialmente la ideología de las diferentes clases sociales y/o grupos salvadoreños (ver Martín-Baró, 1983b). De ahí la necesidad de ver el rasgo de trabajador a la luz de los otros rasgos y caracterizaciones que configuran la imagen o representación social del salvadoreño para examinar lo que esa imagen puede significar en la realidad concreta del país.

La segunda característica más señalada del salvadoreño es la de "alegre, simpático" -un rasgo que aparece tanto en la pregunta abierta como en los diferenciales semánticos, pero que no es mencionada casi por los grupos de discusión. La característica "religioso" es mencionada frecuentemente por los sectores medios metropolitanos y es subrayada en el diferencial semántico, pero es relativamente poco indicada por la población general y casi nada en las discusiones grupales. Aparecería, así, una imagen del salvadoreño caracterizado como trabajador-emprendedor y como alegre-simpático, aunque este último aspecto de la imagen ya no sea tan compartido por el "sentido común" de los grupos y personas.

Ahora bien, si se examina el conjunto de rasgos atribuidos al salvadoreño, tanto los positivos como los negativos, y se trata de interpretar el sentido de esa representación social (y no de un solo rasgo), la imagen que se obtiene resulta mucho más matizada: junto a la laboriosidad aparece el carácter de explotación, y junto a la alegría el de alienación. Este conjunto adquiere más sentido cuando se contrasta con la imagen prevaleciente entre los salvadoreños

sobre el hondureño y el estadounidense: al hondureño se le percibe como "haragán" y "malo", mientras que al estadounidense se le considera "inteligente" pero "dominante". Se diría que el salvadoreño tiende a percibirse a sí mismo como trabajador frente al hondureño, al que ve como haragán, pero se experimenta como explotado frente al norteamericano, al que capta como dominante. Obviamente, resulta muy distinto el carácter de trabajador de una persona a la que también se considera dominante que si se la considera dominada, si se es un explotador laborioso que si se es un trabajador explotado. Y, cuando se trata de profundizar en la vivencia que se esconde tras la visión del salvadoreño como trabajador, aparece la experiencia mayoritaria de la explotación y de la lucha por la supervivencia, sobre todo en aquellos grupos que realmente experimentan en su propia vida el peso de la explotación: los obreros, los campesinos y los desplazados. Nada de extrañar, entonces, que esta imagen o representación social más compleja del salvadoreño aparezca con gran claridad en las discusiones grupales. De hecho, el rasgo más mencionado para definir al salvadoreño en las discusiones no fue el de trabajador, sino el de "sufrido y explotado" (ver Tabla 8). El adjetivo "sufrido" alude a las penurias y dificultades que la mayoría de los salvadoreños tiene que confrontar para lograr simplemente sobrevivir, sufrimiento expresado de múltiples maneras en las discusiones grupales. Como decía Víctor, un desplazado, comentando sus dificultades para reubicarse: "¡Valemos tan poco, tan poquito! Enteramente valemos a la par o de frente del que tiene. Es una cosa de que aquí nos quitan enteramente la dignidad, el valor que se dice tener por ser pobre. ¡Que culpa tenemos de ser pobres! ¡Que culpa tenemos de estar en esta situación en que estamos! ¡No tenemos culpa: la guerra no la inventamos nosotros!" Y, como acotaba en forma más elaborada Mauricio, un estudiante, al salvadoreño "las mismas condiciones sociales en que vive lo han obligado, quizás desde temprana edad, a vender su fuerza de trabajo para poder subsistir". De ahí que "habemos algunos que decimos que somos salvadoreños y tal vez no sabemos por qué es que decimos que somos salvadoreños, principalmente en esta situación que estamos viviendo ahorita; de tanto tiempo que venimos de venir sufriendo..., entre algunos de nosotros no sabemos por qué es que estamos sufriendo" (Ángel, campesino). Generalizar, entonces, una imagen única del salvadoreño puede constituir un engaño. En la conciencia experiencial de las personas existen, más bien, distintos tipos de salvadoreños, sobre todo aquellos que sufren -la mayoría- y aquellos que se aprovechan del sufrimiento y trabajo de los demás para su beneficio individual. La representación social que tiene la mayoría de los salvadoreños sobre su grupo nacional incluye la experiencia de que hay salvadoreños explotadores y salvadoreños explotados; "existen clases privilegiadas y están sobreviviendo con esos privilegios a costa del sufrimiento, a costa del trabajo del que más trabaja y es el que menos se alimenta, el más rechazado" (Juan, campesino).

Es muy significativo que , mientras los grupos pertenecientes a los sectores sociales medios -profesionales, estudiantes universitarios y maestros- tendieron en sus discursos a mencionar más frecuentemente el rasgo de trabajador para caracterizar al salvadoreño, los grupos pertenecientes a los sectores sociales bajos -obreros, campesinos y desplazados- volvían una y otra vez sobre la situación de penuria y explotación al interior del actual sistema social. En ambos casos, las discusiones aludían a la experiencia laboral "del salvadoreño", pero desde una vertiente vivencial distinta, obviamente surgida de una experiencia personal diferente. Así, las alusiones a la laboriosidad de los sectores medios eran más elaboradas y abstractas, mientras que las de los sectores bajos eran más concretas, y reflejaban lo doloroso y enajenante de esa laboriosidad.

Podría entonces llegarse a la conclusión de que, cuando se define al salvadoreño como trabajador y alegre sin más se está transmitiendo una imagen real, pero superficial y parcial, que no refleja la representación social que de hecho tienen amplios sectores de salvadoreños sobre las personas de su grupo nacional, ya que oculta lo que de clasista y negativo hay a la raíz de esos rasgos históricamente producidos: todo el sufrimiento opresivo y alienante que en la realidad concreta supone esa "alegre laboriosidad" para la mayoría de los salvadoreños.

Este ocultamiento sería debido a la ideologización de la imagen nacional tal como lo señala Kelman (1983), es decir, al intento de los sectores en el poder para utilizar ciertos rasgos predominantes del salvadoreño como principio unificador y movilizador de la población salvadoreña por encima de sus diferencias objetivas en beneficio del sistema sociopolítico existente. Ello se lograría mostrando lo que de positivo hay en esos rasgos (que se dan de hecho en la mayoría de salvadoreños), pero ocultando lo que en la realidad misma tienen de negativo y de enajenadores al interior del sistema establecido. Estimular a la laboriosidad puede significar, en la realidad salvadoreña, estimular a un trabajo alienador, exigido por los sectores dominantes (como apareció en todos los grupos de discusión), o a paliar la pavorosa situación de desempleo existente en el país sin cuestionar el sistema económico que la genera. En otras palabras, mediante la promoción de esa imagen nacional, abstracta, universalizada y optimista de un salvadoreño trabajador y alegre, no sólo se estaría estimulando la laboriosidad, sino la laboriosidad-conformista, y no sólo la alegría y simpatía, sino una alegría inconsciente y alienante.

CONCLUSION.

La identidad nacional se compone de una base objetiva de elementos compartidos por una población más una conciencia sobre esas características comunes que moviliza a las personas como grupo nacional. Esa conciencia se

expresa en la imagen que las personas tienen sobre los rasgos que caracterizan a los miembros de la nación.

Los datos obtenidos al encuestar a dos grandes grupos de salvadoreños, uno de los sectores medios metropolitanos de San Salvador y otro representativo de la población salvadoreña en general, y mediante una serie de discusiones con grupos representativos de diversos sectores sociales; muestran que la mayoría de salvadoreños tiende a ver su identidad nacional con un rasgo dominante, el de trabajador, y de manera menos común, con algunos rasgos secundarios adicionales, como los de alegre y religioso. Sin embargo, cuando se establece una discusión libre sobre lo que es el salvadoreño, la representación social que emerge como predominante, sobre todo en las reflexiones de los grupos pertenecientes a los sectores sociales bajos del país, es la de una mayoría de salvadoreños como personas trabajadoras, sí, pero sufridas y explotadas, frente a una minoría también de salvadoreños, que se beneficiaría de esa explotación y sufrimiento.

Así, mientras en abstracto la imagen del salvadoreño como trabajador y alegre parece ser bastante positiva, cuando se examina la vivencia concreta de los salvadoreños y, por tanto, la representación social más amplia se ve que tiene un carácter mucho más negativo, aunque más realista: el salvadoreño es sí trabajador, pero porque las circunstancias obligan a la mayoría de ellos a luchar desde el comienzo de la vida por su propia supervivencia; el salvadoreño es también alegre, pero, por lo general, sobre un trasfondo de explotación y sufrimiento permanentes.

La ideologización de esta imagen, tal como se transmite y refuerza en las conciencias a través del discurso social dominante, desde el sistema escolar hasta el sistema político, pasando por los medios de comunicación masiva, tiende a ocultar esas características negativas, manteniendo la representación a un nivel abstracto. De ahí que si nos contentáramos con poner de manifiesto esa imagen sin mostrar lo que de alienante puede tener en su funcionalidad histórica, estaríamos contribuyendo ideológicamente a mantener una presunta identidad nacional basada en la negación de amplios sectores de la población como sujetos nacionales -afirmados, sí, en su laboriosidad y alegría, pero no en su situación concreta de explotación y de sufrimiento. Este carácter alienante aparece con toda claridad cuando se considera el valor normativo y casi "salvífico" que se tiende a dar a la laboriosidad del salvadoreño, como si con su trabajo el salvadoreño fuera a superar todos sus problemas sin necesidad de atender a las condiciones o estructuras sociales en las que se realiza ese trabajo.

Por ello, pensamos que la identidad del salvadoreño, como proyecto nacional normativo, no debe buscarse tanto en la imagen predominante actual, que por necesidad refleja u oculta las condiciones de dominación social existente, cuanto en la imagen que se dibuje como horizonte de una historia nueva. Dicho en

otras palabras, la identidad nacional no hay que concebirla tanto como la consagración de un presente cuanto como la construcción de un futuro distinto (ver Martín-Baró, 1987a). Bien entendían esto todos los grupos de discusión, que sin excepción remitían el ser salvadoreño a aquellas condiciones que, desde la peculiaridad de su grupo, tenían que enfrentar y cambiar para que se realizara "el salvadoreño ideal". En palabras de Gerardo, un desplazado, "la gente tiene que buscar la manera como resolver nuestros problemitas, cómo superarlos. ¿Y cómo vamos a superarlos? Cuando la gente peleye duro, cuando la gente seya unida."

Ser salvadoreño debe entonces suponer asumir lo que de positivo hay en la realidad actual, pero integrado a un proyecto de identidad nueva que debe construirse. Una identidad que se funde en unas condiciones sociales distintas, en las que el trabajo no suponga explotación y la alegría no se funde en la inconsciencia sobre la propia realidad histórica.

REFERENCIAS

- Azucena, S.E., Cortez, G., Guevara, M., Pocasangre, C. & Solano, N.C. (1989a). *La identidad nacional del salvadoreño*. Trabajo de Licenciatura. San Salvador: Universidad Centroamericana José Simeón Cañas, Facultad de Ciencias del Hombre y de la Naturaleza.
- Azucena, S.E., Cortez, G., Guevara, M., Pocasangre, C. M. y Solano, N.C. (1989b). La identidad nacional del salvadoreño. *Revista de Psicología de El Salvador*, 32, 133-144.
- Banchs, M. A. (1988). Cognición social y representación social. *Revista de Psicología de El Salvador*, 30, 361-371.
- Herzlich, C. (1975). La representación social. En S. Moscovici (Dir.), *Introducción a la Psicología social*. Barcelona: Planeta.
- Ibáñez, J. (1979). *Más allá de la sociología. El grupo de discusión: técnica y crítica*. Madrid: Siglo XXI.
- Ibáñez, J. (1985). Análisis sociológico de textos o discursos. *Revista Internacional de Sociología*, 43, 119-160.
- Jodelet, D. (1984). Représentation sociale: phénomènes, concept y théorie. En S. Moscovici (Dir.), *Psychologie sociale*. París: Presses Universitaires de France.
- Katz, D. & Braly, K. W. (1933). Racial stereotypes of one hundred college students. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 28, 280-290.
- Kelman, H. C. (1983). Nacionalismo e identidad nacional: un análisis psicossocial. En J. R. Torregrosa y B. Sarabia (Compiladores), *Perspectivas y contextos de la psicología social*. Barcelona: Ed. Hispano Europea.

- Lane, S. T. M. (1984). Linguagem, pensamento e representações sociais. En S.T.M. Lane y W. Codo, *Psicología social. O homem em movimento*. São Paulo: Brasiliense.
- Martín-Baró, I. (1983a). Los rasgos femeninos según la cultura dominante en El Salvador. *Boletín de Psicología*, 8, 3-7.
- Martín-Baró, I. (1983b). *Acción e ideología. Psicología social desde Centroamérica*. San Salvador:UCA Editores.
- Martín-Baró, I. (1986). Socialización política: dos temas críticos. *Boletín de Psicología*, 19, 5-20.
- Martín-Baró, I. (1987a). *Realidad psicosocial del latinoamericano: presente y futuro*. Ponencia presentada en el XXI Congreso Interamericano de Psicología. La Habana, 1 de julio de 1987.
- Martín-Baró, I. (1987b). *La identidad nacional del salvadoreño*. San Salvador: Universidad Centroamericana José Simeón Cañas, Departamento de Psicología y Educación. Manuscrito inédito.
- Montero, M. (1984). *Ideología, alineación e identidad nacional. Una aproximación psicosocial al ser venezolano*. Caracas: Universidad Central de Venezuela, Ediciones de la Biblioteca.
- Salazar, J. M. (1970). Aspectos psicológicos del nacionalismo: autoestereotipo del venezolano. *Revista de Psicología*, 1, 15-18.
- Salazar, J. M. (1983). *Bases psicológicas del Nacionalismo*. México: Trillas.
- Salazar, J. M. (1988). Cambio y permanencia en creencias y actitudes hacia lo nacional (1982-1986). *Boletín de Avepsa*, 11, 3-13.
- Salazar, J. M. y Banchs, M. A. (1985). *Supranacionalismo y Regionalismo*. Caracas: Universidad Central de Venezuela, Facultad de Humanidades y Educación, Monografías del Instituto de Psicología.
- Sevilla, M. (1984). Visión global sobre la concentración económica en El Salvador. *Boletín de Ciencias Económicas y Sociales*, VII, 3, 155-190.
- Turcios, M. M. y Velásquez de Suárez, M. J. (1981). *La estratificación social y su influencia en la autoimagen*. Tesis de Licenciatura. San Salvador: Universidad Centroamericana José Simeón Cañas, Facultad de Ciencias del Hombre y de la Naturaleza.
- Villavicencio de Fernández, A. C., Salinas, A. Carmen & Puig de Vairo, C. (1986). Autoimagen del adulto joven salvadoreño. Estudio comparativo entre obreros y universitarios de ambos sexos en la ciudad de San Salvador. *Boletín de Psicología*, 19, 31-39.

CULTURE AS SHARED PREDICATIONS: EVIDENCE FOR A COMMON DENOMINATOR IN HUMAN COGNITION

Joseph F. Rychlak

Loyola University of Chicago

ABSTRACT

A distinction is drawn between mediational and predicational models of behavior. It is argued that mediational models interpret cultural influences as external forces, shaping the behaviors of individuals in a mechanical fashion. An alternative formulation of normative socio-cultural influences is as *shared predications* in which each individual contributes as a person to the overriding process. It is shown how predication is required because of the human being's natural capacity to reason oppositionally. A program of research on predication and opposition is reviewed. It is urged that socio-cultural investigators in the future consider the more human, predicational model, in preference to the mechanizing, mediational model.

RESUMEN

Se establece un diferencia entre modelos mediativos y aseverativos de la conducta. Los modelos mediativos conciben al hombre como un ente dirigido por el medio, la cultura y las situaciones pasadas. El segundo modelo concibe al hombre con más control de su vida: se reconocen las influencias que el medio, la cultura y las situaciones pasadas pueden tener sobre el individuo: sin embargo, la prerrogativa de la decisión final en cuanto al comportamiento recae en el individuo. Se sostiene que los modelos mediativos consideran las influencias culturales como fuerzas externas que modelan los comportamientos de los individuos de una forma mecánica. Una formulación alternativa a las regulaciones socio-culturales es la de *aseveraciones compartidas*, en la que cada individuo contribuye como persona al proceso total. Se muestra cómo el proceso de aseveración es necesario debido a que el hombre razona haciendo uso de ideas opuestas. Se presenta un resumen

This paper is based on an invited address to the XXII Interamerican Congress of Psychology, delivered in Buenos Aires, Argentina, June 28, 1989.

Reprints may be obtained from: Joseph F. Rychlak, Ph.D. Department of Psychology, Loyola University of Chicago, 6525 N.Sheridan Road, Chicago, Illinois 60626. U.S.A.

de un programa de investigación centrado en el uso de aseveraciones y oposiciones. Los investigadores de asuntos socio-culturales deberían en el futuro preferir modelos más humanitarios como los aseverativos sobre modelos más mecanicistas como son los mediativos.

Psychological theories have always placed great emphasis on the social and/or cultural influences on human behavior. Social constructionism is a currently influential theory of this type (see, e.g., Gergen, 1985; Harré, 1987; Scarr, 1985). Unfortunately, for too many psychologists, cultural differences suggest that people have been molded or shaped behaviorally by some extra-personal force transcending yet directing their conceptual processes. This style of explanation makes it appear that thought processes per se are under shaping rather than providing the shaping of what transpires in cognition. I believe that people are innately capable of framing their beliefs and cultural values rather than being shaped into them. Although they may differ in the *contents* of their cognitions, where cultural differences are to be found, the fundamental process by which people come to know things and form differing cultural biases is the *same* for all human beings.

Socio-cultural influences are important, but they could not have come into existence without a cognitive process taking place in the individual human being who learns and transmits them. This cognitive process is not *itself* the result of cultural shaping. It is what makes cultural shaping not only possible but inevitable. I would like to present an interpretation of this process as predicational rather than mediational. After drawing this process distinction, and discussing its role in cultural explanations, we will review my research findings having relevance to the issue at hand.

MEDIATIONAL VERSUS PREDICATIONAL THEORIZING

A *mediation model* is a form of explanation in which *something that is taken in or input comes indirectly to play a role in a process that was not initially a part of this process*. Mediational theorizing trails back in the history of psychology to Tolman for certain, and in all likelihood to Watson's views on higher thought processed as well (see Goss, 1961, p. 288). The basic idea of the mediational model is that a cognitive process exists at the outset of experience, one that can *use* certain contents to facilitate its effectiveness *after* these contents have been brought into the process "as a unit" or "completed entity." In other words, the mediational cognitive process does not *itself* create, shape, or formulate these contents. The process merely incorporates (intakes, inputs) the forms that social experience hands it.

Traditionally in psychology, the mediational process was thought of as occurring in a stimulus-response fashion. There was an antecedent "cause" hooking-up or associating to a consequent "effect." This was viewed as an efficient-cause process, a Humean billiard-ball form of causation that has predominated in Newtonian scientific description since the 17th century. As this process supposedly unfolded, it was subjected to influence "from without," from an experience that it did not frame, organize, or lend structure to *as an aspect of its cognitive processing!*

In the case of Tolman (1969), these external influencers entering as mediators were the sign-gestalts (p. 135) or "cognitive maps." For the neo-Hullians, Dollard and Miller (1950), these influencers were the cue-producing responses (p. 98) that had been elicited automatically and cemented into mediational permanence by external reinforcers. And for generations of psychologists ever since, there has been one thing or another postulated as handed to the person through "associative learning" to serve as a mediator of ongoing experience. Most often the mediator is thought of as functioning through language, by way of culturally learned word-signals that have been drummed into the person through repetitive instruction in a socio-cultural context and carried forward because of their utility in ensuring a continuation of positive reinforcement.

There is a great similarity between these earlier, S-R mediation-models and today's cognitive mediation-models drawn from the computer analogue. We hear about "input" and "output" today rather than "stimulus" and "response," and we have this impressive addition of the "feedback" notion. However, the fundamental conception of an information-processing system is as a process that does not actually *shape* information, but takes it in "as given"--as a completed "unit"--and permits this information to influence what occurs thereafter, based on the software instruction established from the outset. We have a software/hardware issue here, but as the computer is actually underway the hardware and the software are "one." My point is, once the software is written and the computer process is underway, it behaves--it "cognizes" or "thinks"--in the same, *mediational* fashion as the earlier S-R models contended. Although a "nodal network" has replaced the "associative network," nothing has really changed. We are still immersed in an efficient-cause-account--a "bumping-of-billiard-balls" type of explanation.

This brings us to the *predicational* model, which is a view of the cognitive process as something immediate rather than mediate, as determining rather than determined, and as formulating rather than merely conveying an already formulated item of information. Thus, by *predication* I mean an act of affirming, denying, or qualifying broader patterns of meaning in relation to narrower or targeted patterns of meaning. The ancient Greek philosophers referred to

this process as reasoning from universals “to” particulars or from the genus “to” the species, and they sought ultimate universal categories within which to subsume all of knowledge—which was thought of as proceeding in a top-down fashion. The word *kategorien* means “to predicate,” so that when we seek useful categories—for example, the classifications of people into different socio-cultural collectives—we are attempting to find a wider range of meaning that can frame and lend this meaning to an item of our specific interest. A socio-cultural context is used to focus its meaning on the individuals within its range.

In logical analysis, we can symbolize this predicational process through the use of Euler circles, whereby we place smaller circles within larger circles, signifying that the meaning of the wider expanse encompasses, subsumes, or extends to the meaning of the smaller circle. Thus, if Juan is a Spanish, a Catholic, a middle-class businessman, and a conservative in political persuasion we can take each of these broader categorizations as a larger, overlapping Euler circle within which Juan falls as a targeted item drawing meaning from each of these designations. In a predicational model, *the process is in the meaning-alignment*—the circles within which Juan is to be placed—and *not* in some presumed action or motion, as in the “placing” of his identity within this or that circle. It is the patterned alignment of meanings that is important, in the sense of a “formal cause,” and *not* the efficient-cause action of some antecedent event moving a consequent event along.

Once the patterns are aligned, the meaning-extension takes place instantaneously. This is why we can describe a predication process as “immediate” and not as “mediate.” It springs from the logical relationship of meanings, in the very creation of such meanings. These relationships cannot be manufactured or produced by some underlying mechanical process. Thus, whether we think of our brains as a system of pulleys-and-gears, a telephone switchboard, a digital computer, or a bag of chemicals, the predicational process remains the same and is capable of being studied in its own right. Predication is not brought about “by” thought. Predication “is” thought. Predication is not learned. Predication makes learning possible! It is impossible to think or to know anything that is not itself already predicated by an ever wider range of meaning like this.

The predicational process is not to be found in the words that we use but in the way that we frame, understand, and order these words—that is, their related meaning! We are dealing here in semantics and not syntax or grammar. For example, I can say “A person is like a tree” or “A tree is like a person.” Both of these sentences use exactly the same words. But the metaphorical allusion results in two entirely different meanings being expressed

by the two sentences, given the predicational ordering of the words under alignment.

There is another key difference between the mediational and the predicational models, having to do with *oppositonality*. Predicational models rest ultimately on the assumption that meanings are cast within a context of oppositonality. The meaning of "left," for example, delimits and therefore enters into the very definition of "right." This oppositonal cast to meaning relations gives thought on the predicational model a certain dimensionality, in which what something means depends upon precisely where along a dimension of contradictory, contrary, or negating information a reasoner comes down to affirm his or her belief.

Mediational models view events as moving along in linear fashion, with antecedent events impelling consequent events over time. The associations of "left-right" or "good-bad" have no implicit ties in their meaning relations and are to be taken simply as strongly associations like "left-out," "right-tum," "good-day," and "bad-luck" are cemented together. But the predicational process is more akin to a formal- and final-cause action in which there is always a contribution given to the meaning that is being wound by this process per se. Since "left" winds its meaning into "right," precisely where we stand at present--to the left or to the right--depends upon where we put down our assumptive coordinates of reference. This setting down or affirmation is open and arbitrary--in the final analysis up to us, to the *immediacy* of our choice. Working as it does from within an oppositonal context, the predicational process is necessarily involved in "taking a position" on such open alternatives. Oppositonality in meaning is absolutely essential to the predicational process.

MEDIATIONAL MODELING IN CULTURAL EXPLANATION

I find that when a psychologist begins to theorize about human beings from the perspective of a social cultural influence he or she invariable falls into the mediational mode of explanation. It was not always this way. In the early 1950s, social psychologists like Kretch and Crutchfield (1948) [see also Schecrer, 1954] were not so ready to dilute the individual into the collective mass. Take the concept of a social "norm," for example. I can recall when a norm was thought of as a shared predication, an assumptive point of view held in common by a group of individuals sharing a value system, a history, and yes, even a racial identity. The norm was not some "grand reinforcer" in the sky, sustained by a social system that dispensed reinforcements when the person acted in a way dictated by such normative influences. Norms were "taken on by" rather than "shaped into" a person's behavioral style.

Since people learn a common language in a cultural context, which may in turn influence their very perspective as they come at life, it seems to follow that people are simply *mediating* such linguistic cultural influences. It is not that people are sharing meanings, expressed through language, but that their language per se acts as an externally derived shaping influence to direct what will be said, believed in, and expressed. Meaning is not so much a cause here as a mediated effect. There is no weight given in such explanations to the presumptive, predicating points of view taken on by each and every person acting "within" the cultural milieu. If we as theorists are positioned "over here," looking at a group of people "over there," it is a simple matter to think of them as being moved along by supra-individual normative forces encompassed within a mediating string of linguistic signs.

A mediational theorist of this stripe merely assumes that learning is a unidirectional affair in which what is sent "inward" as an input is registered immediately, without having to confront some implicit alternative, kind of like clicking a switch to turn a light on in a room. There is no appreciation here of the role of oppositionality in human cognition, in which case it might be suggested that the person who expresses a socio-cultural belief favoring "rugged individualism" (Sampson, 1988) has done so *not* through a unidirectional shaping, as a singular input, but after arriving at a position on "this" side of the individualism-collectivism issue rather than on "that" side of it.

How can we get this mediation modeler to alter his or her views on behavior? The first requirement would seem to be that the mediation modeler begin looking "with" the subjects of an experiment, or the members of a culture, rather than "at" them. I have called the former an introspective (first person) and the latter an extraspective (third person) theoretical perspective (Rychlak, 1981, p. 27). But, of course, if you are a socio-cultural theorist it is just not feasible to look "with" the social norm or the cultural belief system. There is no reasoning intelligence, no predicational process going on at this supra-individual level. It has therefore to be pictured as a lifeless mechanical thrust of some kind, grinding its way into the cognitions of the individuals sharing this cultural milieu in mediational fashion.

I think that at least some of us in psychology should be making the effort to think about human behavior in a more sophisticated, introspective manner--a manner that presents the person as an active agent and yet also provides an understanding of socio-cultural differences. Predicational modeling enables us to take concepts like choice, responsibility, and even "free will" seriously. This is my basic reason for wanting to advance predicational modeling in psychology, and to prove it scientifically. The scientific method does not dictate what kind of theorizing we put to it--whether mediational or predicational--

lest it become a dogmatic and non-objective practice. We turn next to my theory of learning and the research which it has generated.

LOGICAL LEARNING THEORY AS PREDICATIONAL MODELING

For some years now I have been framing a theory of learning and behavior that I call "logical learning theory" (Rychlak, 1988). As the name suggests, I rely in this theory on logical terminology. I do not view myself as an engineer, tracing the "hardware" of the human organism. I view myself as a psycho-logician, examining the processes that result in the "software" side of things. This logic was just as important centuries past as it is today. Psychology could be built upon a foundation of logical analysis rather than a foundation of machine processing. Logic deals with meaningful patterns, with formal causes, and not with the efficient causes that machine processing depends on. Predications is a formal-cause process. And if there is some way in which to conceptualize how it is that a thinker can shift the predications made "at will," then we can also begin to describe people in final-cause, or teleological terms ("telos" from the Greek meaning end or intention).

There is a form of logic in which oppositionality plays a major role. This is usually referred to as dialectical logic. To reason oppositionally is to see what is "not the case" while framing what "is the case." To reason oppositionally is to be instructed in ten sins even as one is being taught the Ten Commandments. To reason oppositionally is to delimit "truth" with "error," and thereby bring these two seemingly different meanings into an intrinsic bond whereby one actually enters into the definition of the other.

When we predicate, we "take a position" within a sea of opposite possibilities. This taking of a position is *not* a "response," because there is no unipolar stimulus eliciting or prompting the singularity of "a" response in a context flanked by opposite meanings. I refer to human behavior as *telosponsive* (Rychlak, 1988, p. 283) rather than as *responsive*. People are telosponders, they behave "for the sake of" predicated choices among the opposite possibilities of experience, rather than in response to so-called inputs that are framed externally and sent inwardly "all of a piece" in the manner of a mediating mechanism.

It is not a simple matter for the human being to frame a predication about life events, particularly in the early years of life. As infants and then as children we are all in the position of having to frame grounds for our existence in various life circumstances for the very first time. The psychological demands here are great, and it is therefore not surprising to find that in a credulous manner we take over the predications of others--parents, teachers, and peers. We become "acculturated" out of a need to frame predications in our existence that will have utility and permit us to engage in social relations with others.

My students and I have conducted well over 100 experiments on my logical learning theory these past 25 years (see an overview in Rychlak, 1988, Chapter 9). I began my empirical work in the study of affective assessment, which I took to be a telosponsive judgment of literally anything in experience (including personal feelings or emotions). I operationalized this concept by having subjects rate learnable items in terms of how much they liked or disliked them. To like or dislike our experience is a fundamental capacity, and I take this to be the most basic oppositional cognitive discrimination that we render in coming at life, from the womb onward. People are not taught or shaped into linking or disliking experience. They do this "by nature."

We have conducted dozens of studies to prove that people extend meaning more readily in either a positive or a negative sense "depending" on how they predicate their life circumstance to begin with. The person who likes an upcoming task--such as learning a list of words, or the content of a story--will learn more quickly and/or recall more of what is liked about the contents of the task than what is disliked about it. Conversely, a person who dislikes such tasks will actually learn and recall more words and story contents that are disliked than are liked.

The same holds true concerning self-predications. People who think negatively of themselves--normals with weak self-images, psychiatric patients, or alcoholics--will actually learn more readily what they dislike about their life experience than what they like about it. It is almost as if their self-predication extends meaning into their ongoing life experience as a self-fulfilling prophecy.

We have found interesting socio-cultural differences. That is, in samples drawn within the United States, we have found lower socioeconomic subjects of all races, but especially pronounced in African-American and Hispanic groups, relying more on their unique affective predications of tasks than did the middle-class subjects. The middle-class subject is more likely to set affective consideration aside, and to focus on the strictly intellectualized aspects of a task. We have interpreted the prominence given to affective factors by lower-class groups as a reflection of a reduced commitment to middle-class values. In support of this line of theorizing, we found one group of highly assimilated, middle-class black subjects who performed quite similar to their middle-class white counterparts.

It does not take a mediation model to make sense of such findings. When the initial theories of class level (upper class, middle class, lower class, etc.) were advanced (see Krech & Crutchfield, 1948), it was held that a lower-class person could become upwardly mobile by predicating the values of the middle-class. Conversely, a member of the middle-class could take on or predicate the values of the lower-class and become downwardly mobile. Although

predication per se was rarely used as a technical explanation of upward or downward mobility, the general thrust of such theoretical accounts is entirely consistent with predicational modeling in that it was the individual who framed the values adhered to, and then acted accordingly to bring about the change in social status. The person comes out more a "shaper" than a "shaped" organism in this formulation. In this connection, it should be noted that we found children "modeled" only those behaviors that they liked. If they disliked a model's behavior, they did not express it overtly, even though they may have learned it.

In more recent years, I have been trying to find clear evidence that people do reason, learn, and recall past events based upon predications, especially those reflecting oppositionality. It is important to logical learning theory that we prove people do indeed learn what is "not" being taught or modeled in ongoing experience. If people learn along an oppositional dimension in life, then it is just not possible to claim as the mediation modelers are wont to that people are unidirectionally "shaped" into behaving as they do without some personal choice in the matter. People may be influenced to "take a position" in consonance with their group's expectations and/or value preferences, but the way in which this occurs is what is at stake and I claim that this "way" is via predication and *not* mediation. Taking a position is a logical activity, and in order to really choose or select one's "position" on experience it must first be established that people do indeed readily deal with the opposite "informational input" that experience sends their way.

We established this fact by having subjects learn a series of statements, and then testing them by asking them to identify the opposite meaning of the statements actually committed to memory. We found that subjects could indeed recall the opposite of what they had learned as well as paraphrases of what they had learned. Moreover, we found this "learning along the opposite" to increase with practice, so that I can report that we drew the very first "learning curve" for oppositionality in the research literature (see Rychlak, Barnard, Williams and Wollman, 1989).

We have conducted a number of studies in which oppositionality is used as a heuristic framework to learn something or to solve a problem. For example, it is easier to learn predications to the effect that other people are either "cautious" or "bold" than that they are either "cautious" or "quiet." "Cautious" is the opposite of "bold" but is not the opposite of "quiet." Subjects even recall their own self-ascriptions/predications better when they are formed initially in an oppositional manner than when they are not oppositional. We have shown that people use oppositional insights, as implications, to solve problems. We made up a kind of parlor game in which people had

to recognize a pattern of either synonymy or antonymy in a distribution of words--as compared to a lack of such word patterning. We found that subjects could recognize an oppositional or antonymical patterning of words as readily as a synonymical patterning.

In another experimental task we had subjects role-play an atomic scientist who had to correct a board of switches that had been set accidentally to touch off a nuclear explosion, giving them a few minutes to correct the pattern. It was possible to take an oppositional assumption concerning the correction of this panel, or, a non-oppositional assumption. We found that subjects took the oppositional assumption as often as they took the non-oppositional assumption. In other words, people spontaneously take oppositionality into consideration when they problem-solve so long as this feature is relevant to the solution.

We have also been pursuing experiments on predication that employ a "cuing" procedure. For example, if we give subjects a list of 24 sentences like "A tennis racket can be used as a spaghetti strainer, A rock can be used as a doorstep," and so forth, we can ask them to recall these after reading the sentences through just once. Let us say a subject recalls 7 or 8 of these 24 sentences. Next, we cue subjects with a word taken from the sentence in hopes of getting them to remember more of the sentences. Most studies of this type have given the *subject of the sentence* as a cue for such additional recollection. So, for "A tennis racket can be used as a spaghetti strainer" the phrase "tennis racket" would be used as the cue. As mediation modelers, such researchers assume that since the subject of the sentence "comes first" in time, it acts like a stimulus of the predication to follow. We predicted that people would recall more sentences if we gave them the predicate phrase of "spaghetti strainer" as a cue for recall than if we gave them the subject phrase of "tennis racket." This is what we found in three studies to date.

As I indicated earlier, one should not get the idea that we are dealing here in mere syntax or grammar. This is not a culturally determined effect, dependent upon language style or some such. A predicational context is a "wider referent" than the target to which its meaning is being extended. To prove this, I have just completed an experiment in which we gave subjects a series of word "triplets" rather than sentences to memorize and be cued for in recall. For example, a subject might have "page, book, word" as one triplet and "shelf, library, book" as another triplet, administered in the same list. Note that the word "book" appears in both of these triplets, but in one case it can be subsumed by the wider referent, "library," which is a more reasonable predicate for the triplet "shelf, library, book" than are either "book" or "shelf." But in the case of the triplet "page, book, word," the broadest predicational potential here is, indeed, "book."

Well, we predicted that if a subject read through a series of triplets like this, where a word like "book" was in two different triple-combinations, and in a subsequent recall task we cued the subject with "book," the triplet it would be most likely to retrieve from memory would be "page, book, word." This would occur because, according to the predicational model, in this case "book" would represent the widest range of meaning relative to the other words (page, word). Since meaning flows from the wider to a narrower, targeted range, we should expect the triplet "page, book, word" to be easier than the triplet "shelf, library, book" when we cue the subject with the word "book." This is what we predicted, and this is what we found (one-tailed test). There are other studies of this sort now underway.

Although I favor a continuing study of collectives in cross-cultural research, I hope that we psychologists who carry out such studies resist the temptation to gloss over the precise cognitive process by which such common behavioral patterns arise. I hope that we do not settle for a mediation model when predication is what may actually be taking place. I think we can readily establish that predication reflects the tie binding all human beings as one, even though they vary significantly in the cultural predications that they frame as they advance on life each day.

REFERENCES

- Dollard, J., & Miller, N. E. (1950). *Personality and psychotherapy: An analysis in terms of learning, thinking, and culture*. New York: McGraw-Hill.
- Gergen, K. J. (1985). The social constructionist movement in modern psychology. *American Psychologist*, 40, 266-275.
- Goss, A. E. (1961). Early behaviorism and verbal mediating responses. *American Psychologist*, 16, 285-298.
- Harré, R. (1987). The social construction of selves. In K. Yardley & T. Honess (Eds.). *Self and identity: Psychological perspective*. New York: John Wiley & Sons.
- Krech, D., & Crutchfield, R. S. (1948). *Theory and problems of social psychology*. New York: McGraw-Hill.
- Rychlak, J. F. (1981). *A philosophy of science for personality theory* (2nd ed.). Malabar, FL: Krieger.
- Rychlak, J. F. (1988). *The psychology of rigorous humanism* (2nd ed.). New York: New York University Press.

- Rychlak, J. F., Barnard, S., Williams, R. N. & Wollman, N. (1989). The recognition and cognitive utilization of oppositionality. *Journal of Psycholinguistic Research*, 18, 181-199.
- Sampson, E. E. (1988). The debate on individualism: Indigenous psychologies of the individual and their role in personal and societal functioning. *American Psychologist*, 43, 15-22.
- Scarr, S. (1985). Constructing psychology: Making facts and fables for our time. *American Psychologist*, 40, 499-512.
- Scheerer, M. (1954). Cognitive theory. In G. Lindzey (Ed.), *Handbook of social psychology* [pp. 91-142]. Cambridge, MA: Addison-Wesley.
- Tolman, E. C. (1960). *Purposive behavior in animals and men*. New York: Appleton-Century-Crofts.

AIDS AND BEHAVIOR CHANGE: AN ANALYSIS BASED ON THE THEORY OF REASONED ACTION

Martin Fishbein
*University of Illinois,
Urbana-Champaign*

ABSTRACT

One of the foremost public health problems in the world today is Acquired Immunodeficiency Syndrome (AIDS). Transmitted primarily through the exchange of body fluids of infected sexual partners and through the use of contaminated equipment by intravenous drug users, there is now general consensus that behavior change is the only way to prevent or reduce the spread of the HIV epidemic. The present paper describes a theory of behavior and behavior change -- The Theory of Reasoned Action -- and shows its relevance for (a) understanding the factors underlying a number of AIDS related behaviors and (b) developing interventions to reduce high risk or to maintain low risk behaviors.

RESUMEN

Uno de los problemas de salud pública en el mundo hoy en día es el Síndrome de Inmunodeficiencia Adquirida (SIDA). Transmitido principalmente a través del intercambio de fluidos corporales durante relaciones sexuales con personas enfermas y a través del uso de equipos intravenosos contaminados por usuarios de drogas, existe ahora un consenso general que la única forma de prevenir o reducir la extensión de la epidemia de HIV es a través del cambio conductual. El trabajo presente describe una teoría de la conducta y del cambio conductual. La Teoría de la Acción Razonada, y demuestra su relevancia para (a) comprender los factores que subyacen cierto número de conductas relacionadas con el SIDA, y (b) desarrollar intervenciones para que se reduzcan las conductas de alto riesgo y se mantengan conductas de bajo riesgo.

Interamerican Psychologist Prize Conference delivered during the XXII Interamerican Congress of Psychology, Buenos Aires, Argentina, June 1989.

Author's address: Psychology Department, University of Illinois, 603 East Daniel, Champaign, IL, 61820, U.S.A.

One of the foremost public health problems in the world today is Acquired Immunodeficiency Syndrome (AIDS). According to figures presented recently at the Fifth International Congress on AIDS, it is now estimated that, worldwide, there are between 5 and 10 million people infected with the HIV virus. In the United States alone, there have been almost 100,000 cases of full-blown AIDS and there may be as many as 2 million people who are now infected. Unfortunately, statistics from other countries in North and South America such as Canada, Mexico and Brazil are equally alarming.

Transmitted primarily through the exchange of body fluids of infected sexual partners and through the use of contaminated equipment by intravenous drug users (IVDU's), there is a fairly general consensus that, at least at the present time, behavior change is the only way to prevent or reduce the spread of the HIV epidemic. Unfortunately, the phrase "at least at the present time" implies that a behavior change approach is merely a temporary "stop gap" measure until a vaccine or cure becomes available. Such a view is short-sighted and dangerous. The availability of hepatitis B vaccine has not eliminated hepatitis; nor has the availability of contraceptive technology eliminated unwanted pregnancies.

Even if a vaccine or cure becomes available, behavioral issues will continue to be important. First, it will still be necessary to maintain low risk and reduce high risk sexual and drug use behaviors. Second, it may be necessary to develop behavior change programs to encourage people to make use of medical remedies. In addition, there are many other behavioral questions which will require attention. For example, there are important concerns with respect to providing care for AIDS patients. In the U.S. we are not only faced with the general problem of ensuring a sufficient number of doctors, nurses and other health care personnel in the medical profession, but there is the more specific problem of building and maintaining an adequate staff to work with AIDS patients. For a variety of reasons, some dentists, doctors and nurses have refused to work with AIDS patients. It will also be necessary to change a variety of behaviors (e.g., health care and sexual behaviors) among those already infected with AIDS and to change or prevent discriminatory and prejudicial behaviors of the general population with respect to those afflicted with AIDS.

Clearly, the number of behaviors that will have to be addressed in the long term battle against AIDS is enormous. And we must not lose sight of the fact that it is behavior we are concerned with, rather than populations. It is true that some segments of the population may be more prone to engage in high risk behaviors. Nevertheless, it is behavior that puts one at risk, and not one's affiliation with a racial, religious, or sexual preference group. For this reason, prevention and care will depend upon our ability to influence specific behaviors.

But what behaviors should we influence? While we know that sexual and drug use behaviors contribute to the spread of AIDS, we know very little about the frequency with which different segments of different populations engage in high and/or low risk sexual or drug related behaviors. Even if we consider something as basic as the percent of people in a given age group who have used intravenous (IV) drugs or who are intercourse experienced, we have no valid worldwide, nor even nationwide data. Moreover, we cannot assume that these percentages will be the same in the United States as in Mexico or in Argentina. Perhaps even more important, even within a given city in a given country, these figures are likely to differ among different ethnic and religious groups. For example, in New York, we would expect to find very different percentages of sexually active adolescents among white, black and Hispanic males and females. Moreover, it is quite likely that these percentages will also differ among Hispanics of Mexican, Cuban, Colombian or Puerto Rican backgrounds; blacks of African or Caribbean descent; and among Anglos of the Catholic, Protestant, or Jewish faith.

Basic information about sexual behavior and drug use is crucial. We need to know what people are doing in order to know which behaviors to change and which to reinforce; and we need to know when (i.e., at what age) people initiate or stop certain behaviors in order to know when an intervention is most likely to change or maintain behavior.

Little is accomplished by trying to get someone to start performing a behavior he or she is already performing, or to stop performing a behavior he or she has never performed. It makes little sense to develop a program to convince condom users to start using condoms or to develop a nation-wide mass media campaign to stop IV drug use when most of one's audience have never used drugs intravenously. Along these same lines, it must be recognized that it is difficult (if not impossible) to turn back a behavioral clock. We cannot make virgins out of sexually active adolescents; and we are unlikely to be successful if we try to promote abstinence among intercourse experienced teenagers who are engaging in sexual behavior on a regular basis with one or more partners.

If we intervene at the right time however, we may be able to delay the initiation of intercourse among the sexually inexperienced and increase monogamy and/or the use of latex condoms among the sexually experienced. Similarly, given people who use condoms or people who do not use intravenous drugs, one may want to develop programs aimed at maintaining condom use and at preventing the initiation of intravenous drug use.

The above should make it clear that, in a number of countries, a great deal of behavioral research is needed to provide basic data on sexual and drug use practices. While this research may tell us which behaviors to maintain or change in a given population, it will not tell us how to do this.

In order to change or maintain a given behavior, one must first understand the determinants of that behavior. The more one knows about the factors underlying the performance or non-performance of a given behavior, the greater the probability that one can develop successful interventions to influence it. Despite the general pessimism that often surrounds attempts to understand and change socially relevant behaviors, there is ample evidence that informational mass media and educational campaigns can lead to significant behavioral change (see e.g., Ajax, 1974; Fishbein, Ajzen & McArdle, 1980). Moreover, we now know that behaviors that were assumed to be difficult (if not impossible) to change can be changed and changed radically. For example, as a result of the AIDS epidemic we have seen major changes in various sexual practices among some segments of the gay community (see e.g., Winkelstein et. al., 1987; McKusick et. al., 1985) and equally striking changes in needle use behaviors (i.e., cleaning and sharing needles) among some IVDU's (see, e.g., Friedman, Des Jarlais & Southeran, 1986; Des Jarlais, Friedman & Hopkins, 1985). Although we, as social scientists cannot take credit for producing the vast majority of these changes, the fact remains that the AIDS epidemic has led to major changes in sexual and drug-use practices. And, I believe that we can use our knowledge of behavior to develop interventions to reduce high risk and maintain low risk behaviors.

More specifically, I would like to argue that there are several social psychological theories of behavior which can provide a framework for identifying and analysing the factors underlying the performance or non performance of any given behavior. The purpose of the present paper is to show the relevance of one of these theories for understanding a wide range of AIDS related behaviors. In particular, I will try to point out some of the implications of the theory of reasoned action (Fishbein, 1967; Fishbein & Ajzen, 1975; Fishbein, 1980; Ajzen & Fishbein, 1980) for developing educational or other types of community interventions aimed at changing or maintaining behaviors in this domain.

A THEORY OF REASONED ACTION

First introduced in 1967, the theory of reasoned action has been used to predict and explain why people have (or have not) engaged in a wide variety of behaviors including smoking (e.g., Fishbein, 1980; Chassin et. al., 1981), drinking (e.g., Schlegel, Crawford & Sanborn, 1977; Budd & Spencer, 1985), signing up for a treatment program (Fishbein, Ajzen & McArdle, 1980), using contraceptives (e.g., Jaccard & Davidson, 1972; Fisher, 1984), dieting (e.g., Saltzer, 1978; Sejwacz, Ajzen & Fishbein, 1980), wearing seat belts or safety helmets (e.g., Budd, North & Spencer, 1984; Fishbein et. al., 1988; Allegrante, Mortimer & O'Rourke, 1980), exercising regularly (e.g., Godin & Shephard,

1986), voting (e.g., Bowman & Fishbein, 1978, Shepherd, 1987), taking medication (e.g., Miller, et. al, 1985), breast feeding (e.g., Manstead, Proffitt & Smart, 1983), buying various goods and services (e.g., Ryan, 1982), and choosing a career (e.g., Greenstein, Miller & Weldon, 1979).

The theory is based on the assumption that humans are reasoning animals who systematically utilize or process the information available to them (Fishbein, 1980; Ajzen & Fishbein, 1980). According to this theory, behavior is ultimately determined by one's underlying beliefs. Thus in the final analysis, changing behavior is viewed primarily as a matter of changing an underlying cognitive structure.

Since the theory has been described in detail elsewhere (e.g., Fishbein, 1980; Fishbein & Ajzen, 1975; Ajzen & Fishbein, 1980), I will provide just a brief overview of the theory as it is presently formulated. The reader is referred to Ajzen & Fishbein (1980) for a complete presentation of the theoretical constructs, the procedures to measure these constructs, and illustrations of the theory's applicability in a number of different content domains.

The first step in applying the theory of reasoned action in a substantive area is the identification of the behavior(s) of interest. Carefully defining the behavior (or behaviors) one wishes to maintain or change is not as simple a step as it may seem. As I have pointed out elsewhere (see, e.g., Ajzen & Fishbein, 1980), we often confuse goals, outcomes and behavioral categories for behaviors. For example, getting AIDS or being HIV+ is not a behavior but is an outcome that may result from performing one or more high risk behaviors. Thus, knowing one's serostatus says nothing about any particular behavior that one performed.

Just as one's serostatus is not a behavior, neither is something like "practicing safe sex." That is, practicing safe sex is not a behavior but a behavioral category that includes a number of different behaviors such as using a condom, avoiding anal intercourse, having one and only one partner, etc. Unfortunately, the behaviors perceived as comprising the category often differ from person to person, and thus when a person says he or she is "practicing safe sex" we do not really know how the person is behaving. For example, if a young man tells us that he is practicing "safe sex", can we assume that he is using a condom every time he has sex? Obviously, the answer to this question is no, and thus if we wish to increase condom use, we should focus on that behavior and not on the behavioral category of "practicing safe sex".

But even when we consider behaviors (rather than goals or behavioral categories), it is important to recognize that a full identification of any behavior requires consideration of the four elements of action, target, context, and time. That is, every action occurs with respect to some target, in a given context, and at a given point in time. Although one may arrive at a more general behavioral criteria by generalizing across one or more of these elements,

a change in any one of the four elements redefines the behavior of interest. For example, using a condom is a different behavior than is buying a condom (a change in action); using a condom is a different behavior than is using the pill (a change in target); and using a condom with a long term partner is a different behavior than is using a condom with a casual partner (a change in context). More important, as the behavior changes, so too does its determinants, and, as the determinants change, so too may the most effective intervention.

Implications: In any given content domain, there are many different behaviors that could be considered, and each behavior may require a different intervention strategy. For example, as indicated above, the information necessary to increase the likelihood that one will use a condom with a long term partner may be very different than that required to increase the likelihood that one will use a condom with a casual acquaintance. In the AIDS arena, there are many behaviors that we may wish to consider, including such things as delaying the onset of sexual behavior (i.e., not engaging in sexual intercourse), having one and only one partner, asking a potential sex-partner about their sexual and drug use history, using a condom, telling one's partner to use a condom, etc. Since we cannot possibly study every single behavior, some priorities must be set to aid in the identification of those behaviors to be changed or maintained. Once again, knowing which high and low risk behaviors people in a given population engage in can help us to identify the behavior or behaviors that most need change (or reinforcement) in that population.

Once a behavior has been identified, the theory assumes that the behavior can be predicted from the intention to perform that behavior (i.e., the correspondent behavioral intention). That is, the theory assumes that most socially relevant human behaviors are under volitional control, and therefore, the most immediate determinant of any given behavior is the intention to perform or not perform that behavior. Thus for example, if you are trying to predict whether someone will use a condom the next time they have intercourse with a casual partner, the best predictor will be the person's intention to "use a condom the next time I have intercourse with a casual partner", and not his intention to "engage in safe sex" or his intention to "use a condom", in general. There is now considerable evidence that, when properly measured, intentions are very accurate predictors of most social behaviors. Thus, the theory is primarily concerned with identifying the factors underlying the formation and change of intentions. The theory is illustrated in Figure 1.

According to the theory, a person's intentions to engage in any given behavior is a function of two basic determinants, one personal in nature and the other reflecting social influence. The personal factor is the individual's positive or negative feelings with respect to his or her performing the behavior in question; this factor is termed attitude toward the behavior. The second

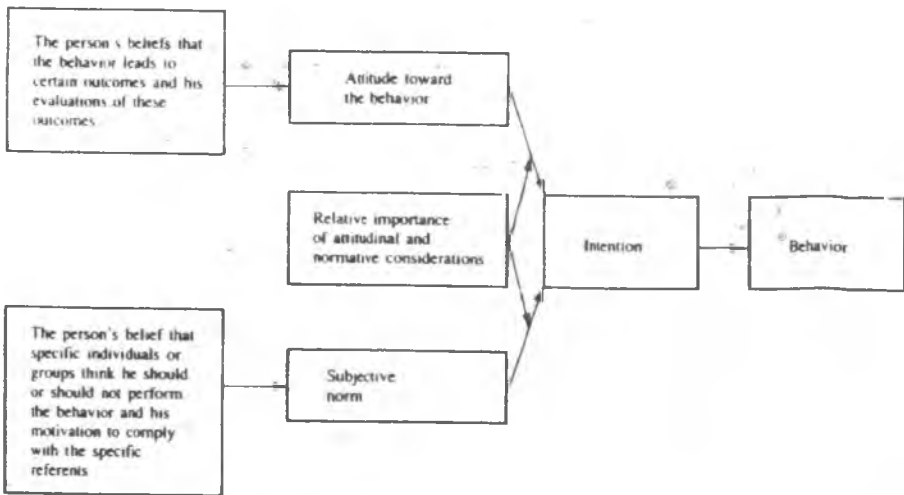


Fig. 1. A theory of reasoned action: factors determining a person's behavior. From Ajzen, I. and Fishbein, M. (1980) *Understanding Attitudes and Predicting Social Behavior*. Prentice Hall, New Jersey, p. 8. Arrows indicate the direction of influence within hypothesized relationships.

determinant of intention is the person's perceptions of the social pressures put upon him or her to perform or not perform the behavior. Since it deals with perceived proscriptions, this factor is termed subjective norm. Generally speaking, individuals will intend to perform a behavior when they have a positive attitude toward their performing it and when they believe that their important others think they should perform it.

Implication. Note that the attitude (and the subjective norm) specified by the theory is the individual's attitude toward his or her own performance of the behavior in question. That is, like the intention, the attitude (and the norm) must correspond to the behavior in terms of the four elements of action, target, context and time. Thus if one wishes to increase a person's intention to "use a condom the next time I have intercourse with a casual partner", one would have to change the person's attitude toward "my using a condom the next time I have intercourse with a casual partner", and NOT his attitude toward "safe sex", "condoms", "using a condom", or any of a number of other attitudes that one might assume are related to the behavior in question.

This is an important point because it helps to explain why many educational programs and interventions have been unsuccessful. That is, many educational

programs or other types of interventions have focused on broad attitudes or issues rather than focusing directly upon the attitude(s) [and/or subjective norm(s)] that corresponds directly to the behavior(s) one wishes to change. Clearly, although I may have a positive attitude toward safe sex, I may have a negative attitude toward using a condom. More important, even though I may believe that “using condoms with a casual partner” is a good thing (i.e., that for most people using a condom with a casual partner would be good), I may nevertheless feel that MY using a condom the next time I engage in casual sex would be bad. Similarly, although I may feel that, in general, “virginity” or “abstention from sex” is a good thing, I may feel quite negative toward “my staying a virgin” or “my abstaining from sex”.

Although attitudes and subjective norms may both influence the formation of any given intention, the relative importance of these two factors is expected to vary from behavior to behavior and from individual to individual. Thus for some intentions, attitudinal considerations may be more important than normative ones, while for other intentions, normative considerations may predominate. Similarly, the intention to perform a given behavior may be primarily under attitudinal control for some individual’s (or segments of the population) and predominantly under normative control for other individuals or groups.

In order to illustrate this point I will present some preliminary data from two studies that are currently in progress. One of these studies is being conducted at the University of Illinois (with Dr. Susan Middlestadt) and the other is being conducted at the University of Mexico (with Dra. Susan Pick de Weiss). In both these studies we are looking at condom use among university students. More specifically, we are trying to predict and understand male students’ intentions to use a condom (“Estoy seguro que voy a usar un condón [preservativo]”) and female students’ intentions to tell their partners to use a condom (“Estoy segura que voy a pedirle a mi pareja que use un condón [preservativo]”).

In each of these studies we have asked the students to indicate their intentions to perform the behavior in question, and we have measured their attitudes and subjective norms. Table 1 shows some of the scales we used to measure female students’ intentions, attitudes and subjective norms with respect to “telling my partner to use a condom”, in each culture.

Table 2 shows how well we could predict the students intentions from their attitudes and subjective norms. More specifically, the first two columns of Table 2 show the zero- order correlations between attitude and intention and subjective norm and intention, while the last column of Table 2 shows the multiple correlation when both predictors are considered simultaneously. In addition, columns 3 and 4 show the relative weights (or relative importance) of the attitudinal and normative components. Note first that the model leads

Table 1

Measures of Intention, Attitude and Subjective Norm
Used in the United States and Mexico

INTENTIONS

U.S.A. I will tell my partner to use a condom every time I have sexual intercourse.

LIKELY _____ UNLIKELY
Extremely Quite Slightly Slightly Quite Extremely

MEXICO Estoy segura que voy a pedirle a mi pareja que use un condón si tengo relaciones sexuales

VERDADERO _____ FALSO
Totalmente Bastante Algo Algo Bastante Totalmente

ATTITUDE

U.S.A. My telling my partner to use a condom every time I have sex is:

GOOD _____ BAD
Extremely Quite Slightly Slightly Quite Extremely

WISE _____ FOOLISH

PLEASANT _____ UNPLEASANT

MEXICO El que yo le pida a mi pareja que use un condón si tengo relaciones seria para mi:

BUENO _____ MALO
Totalmente Bastante Algo Algo Bastante Totalmente

SENSATO _____ INSENSATO

PLACENTERO _____ NO PLACENTERO

SUBJECTIVE NORM

U.S.A. Most people who are important to me think that

I SHOULD _____ I SHOULD NOT
tell my partner to use a condom every time I have sexual intercourse

MEXICO La mayoría de la gente que es importante para mi piensa que:

DEBO _____ NO DEBO
pedirle a mi pareja que use un condón si tengo relaciones sexuales

Table 2

Predicting Intentions from Attitudes and Subjective Norms

A. Predicting Young Men's Intentions to "Use a Condom Every Time I. have Sexual Intercourse"					
	Correlation with Intention		Standardized Regression Wts.		Multiple Correlation
	Ab	SN	Ab	SN	R
U.S. (N = 102)	.48*	.63**	.22**	.52**	.66**
Mexico (N = 31)	.68**	.59**	.53**	.23	.70**

B. Predicting Young Women's Intentions to "Tell my Partner to Use a Condom"					
	Correlation with Intention		Standardized Regression Wts.		Multiple Correlation
	Ab	SN	Ab	SN	R
U.S. (N = 101)	.44*	.54**	.25**	.44**	.59**
Mexico (N = 30)	.44*	.42*	.37*	.35*	.56**

to quite accurate predictions of intentions for both Mexican and U.S. students, although it does a somewhat better job of predicting male students intentions to use condoms than of predicting female students intentions to tell their partners to use condoms. There are however, some very important differences both within and between cultures. For example, while the U.S. male students intentions to use a condom are predominantly under normative control, the Mexican male students intentions to perform this same behavior are primarily under attitudinal control.

Like their male counterparts, U.S. female students intentions to tell their partners to use a condom are primarily under normative control. In contrast to their male counterparts, however, the Mexican female students intentions to perform this behavior appear to be determined almost as much by subjective norms as by attitudes.

The assignment of the relative weights to the two determinants of intention helps to explain why two people with the same attitudes and norms may

sometimes behave in different ways. For example, consider the case of two men who hold negative attitudes toward using a condom but who perceive social pressure to use one. Clearly, if one man's intention to use a condom was predominantly under normative control (e.g., like a U.S. student) while the other's intention was largely under attitudinal control (e.g., like a Mexican student), the former would intend to use a condom while the latter would not. The recognition of relative weights also has very important implications for an understanding of behavior change. If a person's intention to perform some behavior is under normative control, little will be accomplished by changing the person's attitude toward performing that behavior. Similarly, if the behavior is under attitudinal control, the use of social pressure is unlikely to lead to behavioral change. Clearly, before developing a behavior change program for some population, it is essential to determine the relative importance of attitudinal and normative considerations for the intention one wishes to change in the population of interest.

Implication. Variations in the relative importance of attitudes and norms as determinants of intentions further help to explain why many mass media campaigns and other types of interventions have been unsuccessful. Clearly, an intervention is not likely to succeed if it is directed at attitudes when it should be directed at norms, or if it's directed at norms when it should be directed at attitudes. These considerations also help explain why a message or program that has been successful in one group (or culture) may be an abysmal failure in another. Clearly if a program is directed at changing an attitude, that program may be successful in groups where the intention is attitudinally controlled (e.g., among Mexican male students) but unsuccessful in groups where this same intention is normatively controlled (e.g., among U.S. male students).

Although the above level of explanation provides some initial insight into why people behave the way they do, a more complete understanding of intentions requires an explanation of why people hold given attitudes or subjective norms. The theory of reasoned action also attempts to answer these questions. Generally speaking, a person's attitude toward performing a given behavior is viewed as a function of the person's salient behavioral beliefs and the evaluative aspects of those beliefs. That is, attitude is seen as a function of the person's "top of the mind" beliefs that performing that behavior will lead to certain outcomes and the person's evaluation of these outcomes. People usually believe that performing a given behavior will lead to both positive and negative outcomes; and their attitudes are based upon the total set of salient beliefs they hold. The more one believes that performing the behavior will lead to positive outcomes (or prevent negative outcomes) the more favorable the person's attitude. Conversely, the more one believes that performing the behavior will lead to negative consequences (or prevent positive outcomes) the more negative the

attitude. To put this somewhat differently, attitudes correspond to the favorability or unfavorability of the total set of outcomes, each weighted by the strength of the person's beliefs that performing the behavior will lead to that outcome. Note that like other components of the model, behavioral beliefs must also correspond to the behavior under consideration. That is, if you are interested in predicting a person's intention to use a condom with a casual partner, you must assess his beliefs with respect to his using a condom with a casual partner and not his beliefs about using a condom or practicing safe sex. Note too, that attitudes are based upon the set of salient beliefs one holds. Thus, changing one or two beliefs does not guarantee a change in attitude.

Clearly, the beliefs which are salient will differ from behavior to behavior. Furthermore, different beliefs may be salient in different populations or segments of a population. Thus in trying to understand and change behavior, it is necessary to identify the beliefs which are salient for the behavior in the population of interest. One cannot simply assume that one knows the set of salient beliefs in a given population. Indeed, it is always necessary to go to the population of interest to identify the salient beliefs for that population (see Ajzen and Fishbein, 1980). Generally speaking a sample of respondents representative of that population is asked to indicate what they believe to be the advantages and disadvantages of performing the behavior in question. The most frequently elicited outcomes define the modal salient beliefs for that population.

For example, we asked a small sample of male students at the University of Illinois to list what they believed to be the advantages and disadvantages of their "using a condom every time they have sex". Table 3 shows the outcomes that were mentioned most frequently. Each of these "salient" outcomes was then used to construct two questionnaire items, one to assess the degree to which a respondent felt that the outcome was good or bad (i.e., a measure of the evaluative aspect of the belief [e]) and the other to assess the likelihood that always using a condom would lead to the outcome in question (i.e., the strength of the belief [b]). Table 3 also shows the mean evaluations and belief strengths for an independent sample of male students who have been divided into those who do (I) and who do not (NI) intend to use a condom every time they have sex.

Consider first the kinds of beliefs that are salient in this population. Not surprisingly, these students are concerned about preventing pregnancy and protecting themselves from AIDS and other sexually transmitted diseases (STD's). They are also concerned about whether the use of a condom will interrupt the sex act, dull the sensations of sex, and make sex less intimate and fulfilling. In addition the men think about whether using a condom shows respect for their partner, or makes them last longer, as well as whether using a condom is unnecessary or embarrassing.

Table 3

Mean Behavioral Belief Strength and Evaluations for
U.S. Male Students who Do (n=40) and Do Not (n=26)
Intend to Always Use Condoms

	evaluations		beliefs	
	I	NI	I	NI
MY USING A CONDOM EVERY TIME I HAVE SEXUAL INTERCOURSE				
protect me from AIDS	2.90	2.65	2.46	2.35
protect me from STDs	2.80	2.81	2.56	2.39
prevent pregnancy	2.75	2.62	2.62	2.23
show my partner that I care about her	2.68	2.92*	2.21	1.54*
make me last longer	2.13	2.50	0.10	0.65
make sex less intimate	-1.75	-2.27*	-0.26	0.23
make sex less fulfilling	-2.00	-2.19	-0.49	0.58*
is a nuisance	-1.30	-1.31	0.23	1.39**
interrupt the sex act	-1.23	-1.62	0.72	1.19
dull sensations of sex	-1.35	-1.81	0.69	1.00
means always having a condom available	2.18	2.04	1.95	1.39
means an accident could happen	-2.63	-2.58	-1.18	-0.69
doing something that is unnecessary	-0.90	-1.00	-1.69	-1.27
embarrass me	-1.33	-1.15	-1.23	-1.35

* $p < .05$ ** $p < .01$

According to the theory of reasoned action, knowledge of how strongly the men hold each of these beliefs and their evaluations of the outcomes should permit accurate predictions of their attitudes toward using a condom. Consistent

with this, the correlation between the belief based estimate of attitude (Σbc) and the direct (semantic differential) measure of attitude is .59 ($p < .001$). Thus we know that these are the beliefs that account for much of the variation in men's attitudes toward always using a condom.

Not surprisingly, intenders and nonintenders evaluate most outcomes quite similarly. What is surprising, is that only three of the 14 most salient beliefs seem to discriminate between these two groups. That is, most U.S. male college students, whether or not they intend to use condoms, believe that using a condom will prevent pregnancy and protect them from AIDS and other STD's. Clearly, a message designed to strengthen these beliefs will have little if any effect on these men. On the other hand, the more strongly these male students believe that using a condom shows respect for one's partner, and the less they believe that using a condom is a nuisance or that using a condom makes sex less fulfilling, the more likely they are to intend to use a condom.

Thus, one might want to design an intervention aimed at increasing the strength of these beliefs among nonintenders. Recall however, that the students' intentions to use condoms were primarily determined by normative, rather than by attitudinal considerations. Not only does this help to explain why so few beliefs discriminate between intenders and nonintenders, but it suggests that even though these are appropriate beliefs to attack in an intervention, a better strategy would be to attempt to change perceived norms.

Similar to the attitude construct, the second major determinant of intentions is also viewed as a function of beliefs. More specifically, a person's subjective norm with respect to a given behavior is seen as a function of the person's salient normative beliefs that particular individuals or groups think that he should (or should not) perform the behavior and the person's motivation to comply with those individuals or groups. Generally speaking, a person who believes that most referents with whom he (or she) is motivated to comply think he should perform the behavior will perceive social pressure to do so. Conversely, a person who believes that most referent with whom he is motivated to comply think he should not perform the behavior will have a subjective norm that puts pressure on him to avoid performing the behavior. Note that here too, people with the same relevant referent may arrive at very different subjective norms, and those with different referents may arrive at the same subjective norm.

It must again be emphasized that one cannot simply decide who are and who are not relevant referents for a given population. Different cultures and different subgroups within those cultures may have very different referents for a given behavior. Thus, just as one must go to a sample of the population to identify salient beliefs about performing the behavior in question, one must

also identify those referents that are salient for the group vis-a-vis the behavior in question.

Thus, we asked the same sample of male students who provided salient behavioral beliefs to also list those individual's or groups that they thought would approve or disapprove of their always using a condom. In addition to parents, other family members and close friends, the students' salient referents included one's (potential) sexual partner, most male and female students, doctors and religious groups. Similar to the way each salient outcome generated two questionnaire items, each salient referent also served as the focus for two standardized questions: the first asking whether that referent thought the respondent should or should not always use a condom (i.e., a measure of the strength and direction of the normative belief [b]) and the second asking whether, in general, the respondent wanted to do what the referent thought he should do (i.e., a measure of motivation to comply with the referent [m]).

According to the theory of reasoned action, knowledge of these normative beliefs and motivations to comply should allow one to accurately predict the respondents subjective norms. Consistent with this, the correlation between the belief-based estimate (Σ_{bn}) and the direct measure of the subjective norm was .57 ($p < .001$). This indicates that we have successfully identified the referents that account for much of the variance in the subjective norm. Thus it is appropriate to look for differences in normative beliefs and motivations to comply between those who do and those who do not intend to always use a condom.

These data are presented in Table 4. Note first that intenders and nonintenders do not differ in their motivations to comply with any of the eight salient referents. However, in marked contrast to our analysis of behavioral beliefs, we find that these two groups do differ with respect to most normative beliefs. This finding is consistent with our earlier finding that these students intentions are more driven by normative than by attitudinal considerations. Looking at Table 4 it can be seen that, in comparison to nonintenders, intenders are much more likely to perceive pressure to always use a condom from their (potential) sex partner, their closest friends, other male and female students, and their doctors. Presumably then, if one could convince nonintenders that these referents thought they should always use a condom, this should increase their intentions. Note however, that an attempt to change these students intentions by applying pressure from parents, other family members, or religious groups is not likely to succeed.

Table 4

Mean Normative Beliefs and Motivations to Comply for
U.S. Male Students who Do (n=40) and Do Not (n=26)
Intend to Always Use Condoms

	MY USING A CONDOM EVERY TIME I HAVE SEXUAL INTERCOURSE			
	motivations to comply		normative beliefs	
	I	NI	I	NI
Parents	3.90	4.04	2.21	1.42
Other family members	3.28	3.89	2.10	1.31
Three closest friends	3.80	3.85	2.10	0.12**
Most male students	2.75	2.54	1.54	-0.19**
Most female students	2.98	3.19	2.44	1.27**
Most potential sex partners	4.65	4.50	2.28	0.54**
Religious groups	2.55	2.42	0.90	0.89
Doctor	4.53	4.39	2.80	1.85**

** p < .01

SUMMARY AND CONCLUSIONS

To summarize briefly then, I have tried to show how the theory of reasoned action can not only help one to identify the determinants of a given behavior in a given population, but also how it can be used to help one develop interventions. To return to Figure 1, I have tried to show how behavior can be explained in terms of a limited number of concepts. Through a series of intervening constructs the theory traces the causes of behavior back to the persons beliefs. Thus, as indicated earlier, in the final analysis, a persons intention to perform (and hence, his or her actual performance of) any behavior is based upon the person's behavioral and/or normative beliefs. In order to effectively change or reinforce a given behavior in a given population, we must first determine whether that behavior is under attitudinal or normative control IN THAT POPULATION, and then we must identify the salient beliefs underlying that attitude or subjective norm. That is, we should be aware of

what the members of that population already know about performing that behavior, and we should try to identify the beliefs that discriminate between those members of that population who do and do not perform the behavior. In other words, research is needed before one develops messages, educational programs or community interventions.

What I have tried to show is that there are certain types of information that are necessary if one is going to develop effective educational communications or other types of interventions. The AIDS epidemic is much too serious to allow interventions to be based upon some communicator's untested and all too often incorrect intuitions about the factors that will influence the performance or nonperformance of a given behavior in a given population. We, as psychologists, have a real challenge as well as a real opportunity to make a major impact on reducing the spread of this deadly disease. I would encourage all of you to become active in this very important area.

REFERENCES

- Ajax, L. (1974). How to market a nonmedical contraceptive: A case study from Sweden. In M. H. Redford, G. W. Duncan, and D. J. Prager, (Eds.), *The Condom: Increasing Utilization in the United States*. San Francisco: San Francisco Press, Inc.
- Ajzen, I. & Fishbein, M. (1980). *Understanding Attitudes and Predicting Social Behavior*. Englewood Cliffs, N. J.: Prentice-Hall, Inc.
- Allegrante, J. P., Mortimer, R. G. & O'Rourke, T. W. (1980). Social-psychological factors in motorcycle safety helmet use: Implications for public policy. *Journal of Safety Research*, 12, 115-126.
- Bowman, C. H. & Fishbein, M. (1978). Understanding public reactions to energy proposals: An application of the Fishbein model. *Journal of Applied Social Psychology*, 8, 319-340.
- Budd, R. J., North, D. & Spencer, C. P. (1984). Understanding seat-belt use: A test of Bentler and Speckart's extension of the 'Theory of Reasoned Action'. *European Journal of Social Psychology*, 14, 69-78.
- Budd, R. J. & Spencer, C. P. (1985). Exploring the role of personal normative beliefs in the Theory of Reasoned Action: the problem of discriminating between alternative path models. *European Journal of Social Psychology*, 15, 299-313.
- Chassin, L., Presson, C. C., Bensenberg, M., et. al. (1981). Predicting adolescents' intentions to smoke cigarettes. *Journal of Health and Social Behavior*, 22, 445-455.

- Des Jarlais, D. C., Friedman, S. R., & Hopkins, W. (1985). Risk reduction for the acquired immunodeficiency syndrome among intravenous drug users. *Annals of Internal Medicine*, *103*, 755-759.
- Fishbein, M. (1967). Attitude and the prediction of behavior. In M. Fishbein (Ed.), *Readings in Attitude Theory and Measurement*. N.Y.: John Wiley, 477-492.
- Fishbein, M. (1980). A theory of reasoned action: Some applications and implications. In H. E. Howe & M. M. Page (Eds.), *Nebraska Symposium on Motivation, 1979*. Lincoln: University of Nebraska Press, 65-116.
- Fishbein, M. & Ajzen, I. (1975). *Belief, Attitude, Intention and Behavior: An Introduction to Theory and Research*. Reading, Mass: Addison-Wesley.
- Fishbein, M., Ajzen, I., & McArdle, J. (1980). Changing the behavior of alcoholics: Effects of persuasive communication. Chapter 15 in I. Ajzen & M. Fishbein, *Understanding Attitudes and Predicting Social Behavior*. Englewood Cliffs, N. J.: Prentice Hall, Inc.
- Fishbein, M., Salazar, J. M., Rodriguez, P. R., et. al. (1988). Predicting Venezuelan students use of seat belts: An application of the theory of reasoned action in Latin America. *Revista de Psicologia Social y Personalidad*, *4*, 19-41.
- Fisher, W. A. (1984). Predicting contraceptive behavior among university men: The role of emotions and behavioral intentions. *Journal of Applied Social Psychology*, *14*, 104-123.
- Friedman, S. R., Des Jarlais, D. C., & Sothoran, J. L. (1986). AIDS health education for intravenous drug users. *Health Education Quarterly*, *13*, 383-393.
- Godin, G. & Shephard, R. J. (1986). Psychosocial factors influencing intentions to exercise of young students from grades 7 to 9. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, *57*(1), 41-52.
- Greenstein, M., Miller, R. H., & Weldon, D. E. (1979). Attitudinal and normative beliefs as antecedents of female occupational choice. *Personality and Social Psychology Bulletin*, *5*(3), 356-362.
- Jaccard, J. J. & Davidson, A. R. (1972). Toward an understanding of family planning behaviors: An initial investigation. *Journal of Applied Social Psychology*, *2*, 228-235.
- Manstead, A. S. R., Profitt, C., & Smart, J. L. (1983). Predicting and understanding mothers' infant-feeding intentions and behaviors: Testing the theory of reasoned action. *Journal of Personality and Social Psychology*, *44*, 657-671.

- McKusick, L., Wiley, J. A., Coates, T. J., et. al. (1985). Reported changes in the sexual behavior of men at risk for AIDS. San Francisco, 1982-1984 -- The AIDS Behavioral Research Project. *Public Health Reports*, 100, 622-629.
- Miller, P., Wickoff, R. L., McMahon, M. et. al. (1985). Indicators of medical regimen adherence for myocardial infarction patients. *Nursing Research*, 34, 268-272.
- Ryan, M. J. (1982). Behavioral intention formation: The interdependency of attitudinal and social influence variables. *Journal of Consumer Research*, 9, 263-278.
- Saltzer, E. B. (1978). Locus of control and the intention to lose weight. *Health Education Monographs*, 6(2), 118-128.
- Schlegel, R. P., Crawford, C. A., & Sanborn, M. D. (1977). Correspondence and mediational properties of the Fishbein model: An application to adolescent alcohol use. *Journal of Experimental Social Psychology*, 13, 421-430.
- Sejwacz, D., Ajzen, I. & Fishbein, M. (1980). Predicting and understanding weight loss: Intentions, behaviors and outcomes. Chapter 9 in I Ajzen & M. Fishbein, *Understanding Attitudes and Predicting Social Behavior*. Englewood Cliffs, N. J.: Prentice Hall, Inc.
- Shepherd, G. J. (1987). Individual differences in the relationship between attitudinal and normative determinants of behavioral intent. *Communication Monographs*, 54, 221-231.
- Winkelstein, W., Samuel, M., Padian, N. S., et. al. (1987). The San Francisco Men's Health Study: III. Reduction in human immunodeficiency virus transmission among homosexual/ bisexual men, 1982-1986. *American Journal of Public Health*, 77, 685-689.

MANUSCRITOS ACEPTADOS PARA PUBLICACION MANUSCRIPTS ACCEPTED FOR PUBLICATION

- Biassoni de Serra, Ester C.
(Universidad Nacional de Córdoba, Argentina)
Efectos de la contaminación sonora sobre la comprensión del lenguaje oral en escolares.
- Bravo, Milagros; Serrano-García, Irma & Bemal, Guillermo.
(Universidad de Puerto Rico, Río Piedras)
La perspectiva biopsicosocial de la salud vis a vis la biomédica como esquema teórico para enmarcar el proceso de estrés.
- Casullo, M.M. y Isuardi, L.
(Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires e Instituto Antártico Argentino, Ministerio de Defensa)
Grupos humanos en situaciones de aislamiento: Psicología antártica.
- Friedman, Silvia
(Pontificia Universidade Católica de Sao Paulo)
Fluencia, disfluencia, gagueira.
- Marchioni, Kathryn & Clopton, James R.
(Texas Tech University, Lubbock, Texas 79409-2051, USA)
Validation of Spanish translations of the Velten Mood Induction procedure and the Multiple Affective Adjective Check List.
- Middlestadt, Susan E.
(University of Illinois, Champaign, IL, USA)
Medical problems of symphony orchestra musicians: From counting people with problems to evaluating interventions.
- Morales Calatayud, Francisco
(Instituto Superior de Ciencias Médicas de La Habana, Cuba)
Procedimientos de evaluación de factores psicosociales de riesgo de enfermar.
- Richaud de Minzi, María C.
(Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Tte. General Perón 2158, Buenos Aires, Argentina)
La percepción de la amenaza y la formación de recursos para el afrontamiento del estrés. Un estudio en niños.
- Sloan, Tod S.
(University of Tulsa, OK, USA).
¿Una psicología de la Modernización?
- Triandis, Harry C.
(University of Illinois, Champaign, IL, USA).
Towards cross-cultural studies of individualism and collectivism in Latin America.
- Varela, Jacobo.
(Montevideo, Uruguay).
A general law for psychology.

ATTITUDES AND EXPECTED BEHAVIORS TOWARDS PERSONS WITH AIDS: THE IMPORTANCE OF INFORMATION AMONG UNIVERSITY STUDENTS

Raymond J. Gamba

University of San Francisco

ABSTRACT

A study was conducted with 179 university students to explore their level of perceived AIDS knowledge and their actual knowledge about the disease. In addition, two separate vignettes (one concerned with a homosexual male and the other with a heterosexual male who have become HIV positive) were presented, in order to ascertain their reactions to the situations. The subjects overall knowledge was not as high as reported in some studies. There are discrepancies between the subjects perceived knowledge and the actual level of information about AIDS. Of particular concern are major differences between males and females concerning questions on basic facts about the disease and the likelihood of transmission. The better informed individuals were more willing to interact with both the homosexual and heterosexual friend with AIDS than the less informed. Furthermore, the more knowledgeable subjects reported a more positive attitude toward the homosexual friend with AIDS. Women were more willing than men to embrace, go to school with, and shake hands or touch the friend with AIDS regardless of the friend's sexual orientation. The need for proper AIDS education among university and college students is discussed.

RESUMEN

Se realizó un estudio con 179 estudiantes universitarios para explorar sus niveles de conocimiento percibido en relación con el SIDA y su conocimiento real acerca de la enfermedad. Además se les presentaron dos historietas (una relacionada con un homosexual y otra con un heterosexual ambos contaminados con HIV) para evaluar sus reacciones ante las

I would like to thank Gerardo Marín whose guidance, support, and friendship played a key part in making this study possible. I would also like to thank Barbara Marín whose comments in the earlier stages of the development of the study were most helpful and appreciated. Thanks are also due to Samuel Posner for his help in data entry and to the 1988-1989 Residence Life Staff at the University of San Francisco who helped with the distribution of the survey. This paper is dedicated to the loving memory of my uncle, Adrew Varni.

Author's address: Department of Psychology, University of San Francisco, Ignation Heights, San Francisco CA 94117-1080, USA.

situaciones. El conocimiento general de los sujetos no fue tan alto como el reportado en algunos estudios. Se observó una discrepancia entre el conocimiento percibido y el nivel real de información acerca del SIDA. Particularmente resalantes son las diferencias entre hombres y mujeres en asuntos de información básica y de las posibilidades de transmisión. Los sujetos con mejor información estaban más dispuestos a interactuar con amigos con SIDA, tanto homosexuales como heterosexuales, que los menos informados. Además los sujetos más informados reportaban una actitud más positiva hacia el amigo homosexual con SIDA. Las mujeres eran más propensas a abrazar, ir juntos a la escuela, darle la mano o tocar al amigo con SIDA, sin tomar en cuenta su orientación sexual. Se discute la necesidad de una adecuada educación acerca del SIDA para los estudiantes universitarios.

Only recently have researchers begun to study individuals at risk for infection with the Human Immunodeficiency Virus (HIV) that are different from homosexuals and intravenous drug users. One particular group that is coming into prominence are college and university students. A study conducted by The American College Health Association in conjunction with the Centers for Disease Control found that out of 16,861 blood samples checked on 19 college campuses nationwide, 2 out of every 1000 showed evidence of being positive to the human immunodeficiency virus (HIV) antibodies. Although the results indicate that the infection rate of two-tenths of 1 percent is similar to other groups who are not at high risk, researchers suggest that the risk of contracting the virus is an "active" problem in colleges and universities and that college students are a group with which current research should be concerned with (Leary, 1989).

College students can be expected to be at risk because of the high rates of sexual activity with multiple partners and of unprotected sexual intercourse among late teen-agers and among young adults (Hofferth, Kahn & Baldwin, 1987; Zelnik & Kanter, 1980). A recent study of 240 students at a northeastern university indicated that 25% of the respondents reported that they had unprotected intercourse after drinking (Dresser, Molof & Ungerleider, 1989). As a matter of fact, national data on individuals who have developed one of the illnesses associated with AIDS show that a large proportion may have become infected during the ages typically found among college students (Institute of Medicine, 1988).

Recently, various authors (e.g. Landefeld, Chren, Shega, Speroff & McGuire, 1988) have suggested that the study of knowledge and attitudes about AIDS among sexual active and predominantly heterosexual groups is important because heterosexual activity is an increasingly important factor in the spread of HIV. Furthermore, the current consensus suggests that the sexual transmission of HIV can only be limited by changing sexual behavior and therefore education is probably the best means to achieve this goal. Landefeld et. al., (1988) also argue that it is important for the public in general to be knowledgeable about HIV infection and AIDS because attitudes might produce beneficial AIDS-related public policy.

Most research with college and university students includes an assessment of actual knowledge about AIDS-related facts. Results of these studies seem to indicate that the level of knowledge among college and university students in the United States tends to be high. McDermott, Hawkins, Moore, and Cittadino (1987) for example, surveyed 161 selected university students with a 15-item knowledge test. Overall knowledge of AIDS-related facts among those students was high with no differences in knowledge found between males and females. Landefeld et. al. (1988) surveyed 590 students receiving primary care in a University Health Center at a university in Ohio and reported that basic facts about AIDS were well known, but more detailed knowledge (e.g., the limitations of tests for the HIV antibody) was less widely held. At the same time, Kruka and Vener (1988) surveyed 1175 college students at a midwestern university and reported that a majority of the subjects fell into a medium to high level of information.

There is a trend in socio-psychological research to obtain evaluations of the reactions of certain populations towards people with AIDS. This research is particularly important since it may only predict individuals' reactions toward people with AIDS, but also provide indications of a community's support for people infected with HIV and those who have developed AIDS. Rinella and Dubin (1988) studied the impact of AIDS on the psychological functioning of health workers and found that the health care providers needed to learn to cope with the fear of contacting the virus and the fear of their own mortality. Health workers also experienced anxiety over treating a patient who was possibly stigmatized for drug abuse or homosexuality. Dhooper, Roysse and Tran (1987-1988) studied social workers' attitudes toward AIDS patients and found that the knowledge of AIDS was associated with lower levels of fear and social distance concerns and with greater empathy. Others who have studied health care students (medical, nursing, paramedical) have found that homophobia was inversely associated with empathy for AIDS patients (Roysse & Birge, 1987), and that medical students held negative and prejudiced attitudes towards both AIDS and homosexual patients (Kelly, Lawrence, Smith, Hood & Cook, 1987). The authors of these studies suggest more of an effort is needed to educate health care students about people at risk for AIDS and AIDS patients.

Other studies have looked at more general college and universities populations. Grieger and Pontorotto (1988) studied 198 students at a medium size, public institution on the mid-atlantic coast and found that students had fairly accurate information regarding AIDS-related facts. Students in this study did not hold negative views towards homosexuality or punitive views towards persons with AIDS but, women were more positive in their attitudes than men. As mentioned previously, Krupka and Vener (1988) studied 1175 college students and found that a positive relationship existed between level of knowledge and the students

willingness to associate with infected individuals. Results indicated that highly knowledgeable students were more willing to interact with an individual infected with the AIDS virus in situations of varying degrees of intimacy.

This study was conducted to determine the actual and perceived knowledge of AIDS-related facts among a sample of university students and to study the relationship between knowledge about AIDS and the subjects attitudes and expected behaviors towards two hypothetical male friends (one homosexual and one heterosexual) who had been infected with HIV.

METHOD

Subjects

A total of 179 undergraduates students at a private university in San Francisco, California were surveyed between November 1, 1988 and April 14, 1989. Forty-four percent (44%) of the respondents were men (N=78). Subjects were classified as either freshmen, sophomore, juniors, or seniors as self-reported. The age of the subjects ranged from 17 to 29 with a mean of 19.9 years (SD=1.9). 33% of the subjects were freshmen (N=59, 41% male), 21% were sophomores (N=38, 47% male), 26% were juniors (N=47, 45% male), and 20% were seniors (N=35, 43% male).

Instrument

A survey was designed to explore the respondents level of AIDS knowledge, attitudes, and behaviors toward people who have contracted the disease. The first part of the survey consisted of 18 knowledge questions (Table 1) taken from the 1988 AIDS supplement to the National Health Interview Survey (NHIS). These questions were answered on a four point Likert-type scale. One question was concerned with self-perceived knowledge and asked subjects to indicate how much they felt they knew about AIDS by marking either a lot, some, little, or nothing (scored as 4,3,2, and 1 respectively). Questions 2-12 were concerned with basic facts about AIDS and subjects responded to them by marking the statement as definitely true (4), probably true (3), probably false (2), or definitely false (1). Questions 13-19 were concerned with the likelihood of transmission of the virus in different situations. Subjects responded by marking either very likely (4), somewhat likely (3), somewhat unlikely (2), or very unlikely (1). Whenever subjects indicated that they did not know the proper answer, they received the lowest possible score (1).

In addition, two separate case vignettes (one concerned with a homosexual male friend and the other with a heterosexual male friend) were presented to

Table 1

PROPORTION OF MEN AND WOMEN WHO RESPONDED
CORRECTLY TO AIDS RELATED KNOWLEDGE QUESTIONS

QUESTIONS	MEN (N=78)	WOMEN (N=101)
There is no cure for AIDS at present	69.2%	81.2%
How likely is it that a person will get the AIDS virus from sharing needles for drug use with someone who has AIDS	69.2%	80.2%
How likely is it that a person will get the AIDS virus from sharing plates, forks or glasses with someone who has AIDS (-)	53.8%	58.4%
AIDS can cripple the body's natural protection against disease	84.6%	95.0%
AIDS is a disease caused by a virus	55.1%	63.4%
A person can be infected with the AIDS virus and not have the disease AIDS	51.3%	78.2%
You can tell if people have the AIDS virus just by looking at them (-)	73.1%	75.2%
There is a vaccine available to the public that protects a person from getting the AIDS virus (-)	70.5%	83.2%
AIDS usually leads to heart disease (-)	37.2%	37.6%
Any person with the AIDS virus can pass it on to someone else during sexual intercourse	74.4%	92.1%
AIDS leads to death	78.2%	89.1%
How likely do you think it is that a person will get the AIDS virus from receiving a blood transfusion (-)	32.1%	24.8%
How likely do you think it is that a person will get the AIDS virus from kissing (with the exchange of saliva) a person who has AIDS (-)	59.0%	53.5%

Table 1 (continued)

How likely do you think it is that a person will get the AIDS virus from having sex with a person who has AIDS	66.7%	91.1%
How likely do you think it is that a person will get the AIDS virus from being coughed or sneezed on by someone with AIDS (-)	64.1%	75.2%
How likely do you think it is that a person will get the AIDS virus from working with someone with AIDS (-)	75.6%	84.2%
How likely do you think it is that a person will get the AIDS virus from using public toilets (-)	74.4%	74.3%
How likely do you think it is that a person will get the AIDS virus from mosquitos or other insects (-)	66.7%	55.4%

(-) Indicates that questions were reversed when coded.

the subjects. The first vignette read as follows: "You find out that one of your close male friends has the AIDS virus. He is a homosexual and you know he has active sexual life." The second vignette changed homosexual to heterosexual. Subjects were asked to respond on a four point Likert-type scale (strongly agree = 4, agree = 3, disagree = 2, strongly disagree = 1) to five attitude questions (Would you feel sorry, angry, helpless, sad, disapproving?) and to five behavioral questions (Would you be willing to continue being friends to embrace him, to go to school with him, to shake hands with him, to drink out of the same cup?).

Procedure

Subjects were gathered from several target areas on campus including residence halls, the dining commons, the cafeteria, and the student cafe. The order of presentation of the vignettes was counterbalanced in approximately 25% of the respondents. All of the subjects remained anonymous

RESULTS

Perceived knowledge.

In response to the question concerning level of self-perceived AIDS knowledge, 85% of the subjects reported that they knew some or a lot about AIDS. Males and females responded in a similar fashion with 85.9% of the male subjects reporting knowing some (43.6%) or a lot (42.3%) compared with 84.2% of the females reporting some (53.5%) or a lot (30.7%). Only 2.2% of the subjects reported knowing nothing at all about AIDS (Males 3.8%, Females 1.0%). A one-way analysis of variance was run to determine if there were any differences in the level of the perceived knowledge across school year. The data showed no statistically significant differences across class for perceived level of knowledge about AIDS by freshmen ($M=3.3$), sophomores ($M=3.1$), juniors ($M=3.2$), or seniors ($M=3.1$), $F_{(3,175)} = 0.73$, n.s.

Actual knowledge.

Subjects actual knowledge was computed by giving a point for every correct response to the 18 questions about AIDS-related facts. Raw scores on the 18-item test ranged from 0 to 18, with a mean of 12.3 and a mode of 15 ($SD = 3.5$). From the total sample, 66.5% of the subjects responded correctly to 12 or more of the items. Women ($M = 12.9$) were more knowledgeable than men ($M = 11.5$), $t_{(177)} = 2.60$, $p < .01$. Table 1 shows the proportion of men and women who responded correctly to each of the 18 knowledge questions. There were no statistically significant differences in levels of actual knowledge in terms of the class of the respondents: Freshmen ($M = 12.5$) scored similarly to sophomores ($M = 11.9$), juniors ($M = 13.0$) and seniors ($M = 11.6$), $F(3,175) = 1.26$, n.s.. When the knowledge scores were classified into two groups (high and low) by using the mean for the distribution, a somewhat higher proportion of the women (56.4%) were classified as having high levels of knowledge than of the men (52.6%).

A cross tabulation was performed in order to determine if the subjects who perceived themselves to be highly knowledgeable about AIDS were indeed well informed. Overall, 57.2% of the subjects who reported being highly knowledgeable obtained scores above the mean in the actual knowledge items included in the questionnaire. For males the corresponding percentage was 59.7% for females.

Analysis of the vignettes.

The five attitude items and the five behavioral items were averaged into two independent scores for each vignette. Data from the two case vignettes

indicate that the attitude and behavior measures are considered to be quite different by the subjects since the correlations between both measures are low. When the heterosexual vignette is considered, the correlation between attitudes and behaviors is quite low ($r = .20$). A similarly low correlation ($r = .22$) is found between attitude and behavior measures when subjects considered the homosexual vignette. Nevertheless, the correlations for the attitude ($r = .67$) and behavior measures ($r = .83$) are relatively high across vignettes.

Analyses of variance were run with the attitude and the behavior scores as dependent variables and the amount of actual knowledge and the gender of the subjects as independent variables and only principal effects were found. The gender of the respondents (see Table 2) did not affect their attitudes toward the homosexual friend, $F_{(1,170)} = .01$, n.s.. On the other hand, the level of knowledge of the respondents affected the attitude measure for the homosexual vignette, $F_{(1,170)} = 9.56$, $p < .05$, where the more knowledgeable subjects had a more positive attitude ($M = 2.99$) than the less informed ($M = 2.72$). The attitude scores (Table 2) for reactions to the heterosexual vignette indicate that there are no statistically significant differences in terms of level of knowledge, $F_{(1,170)} = 2.17$, n.s.; or of the gender of the subjects, $F_{(1,170)} = 0.21$, n.s..

The gender of the subjects and the level of knowledge affected the behavior measures both in the homosexual and the heterosexual vignette (Table 2). Significant differences for the homosexual vignette were found in terms of

Table 2
Mean Attitude and Behavior Measure for Each Hypotetical Case

	Subjects' Gender		Subjects' Knowledge	
	Male	Female	Low	High
Homosexual Friend				
Attitudes	2.87	2.86	2.72	2.99*
Behavior	2.74	3.18*	2.70	3.14*
Heterosexual Friend				
Attitudes	2.90	2.95	2.84	3.00
Behavior	2.91	3.14*	2.81	3.23*

* statistically significant difference between scores

subjects gender, $F_{(1,170)}=8.92$, $p<.05$ and in terms of level of knowledge, $F_{(1,170)} = 13.54$, $p<.001$. Significant differences for the heterosexual vignette were also found in terms of gender, $F_{(1,170)}= 4.12$, $p<.05$, and in terms of knowledge, $F_{(1,170)}= 16.51$, $p<.001$. Once again, no interactions between gender and level of knowledge were found.

Specific attitude and behavior items.

When each of the specific attitude responses were analyzed independently, there were two statistically significant gender differences. Men ($M = 2.79$) were more likely than women ($M = 2.39$) to be disapproving of the homosexual who had contracted the AIDS virus, $t_{(155)} = 2.33$, $p < .02$; while women ($M = 3.33$) felt more helpless than men ($M = 3.06$) for the heterosexual who had contracted the AIDS virus, $t_{(165)} = 2.08$, $p < .05$.

When the five behavior items were analyzed separately, a number of statistically significant differences due to the gender of the respondents were found in the homosexual and heterosexual vignettes. For the homosexual vignette, women ($M = 3.57$) were more willing than men ($M = 3.25$) to continue their friendship with the hypothetical homosexual friend, $t_{(164)} = 3.24$, $p < .001$. Women ($M = 3.50$) were also more likely than men ($M = 2.94$) to indicate that they would embrace him, $t_{(160)} = 4.81$, $p < .001$; go to school with him ($M = 3.57$ and 3.31 respectively) $t_{(160)} = 2.66$, $p < .01$; and, to be more willing to shake hands or touch him, (M of 3.56 for women and 3.23 for men), $t_{(164)} = 3.07$, $p < .01$.

For the heterosexual vignette, women ($M = 3.54$) were more willing than men ($M = 3.03$) to embrace the hypothetical friend, $t_{(163)} = 4.76$, $p < .001$; to go to school with him ($M = 3.62$ and 3.33 , respectively), $t_{(171)} = 3.19$, $p < .01$; and more willing ($M = 3.57$) than men ($M = 3.20$) to shake hands or touch him, $t_{(168)} = 3.57$, $p < .001$.

DISCUSSION

The overall actual knowledge about AIDS was fairly high among this sample of university students but not as high as reported in some other studies (e.g., Grieger & Ponterotto, 1988). A key issue in these findings is the fact that there were substantial discrepancies between the subjects perceived knowledge and their actual level of information about AIDS. Approximately 57.2 % of the subjects who thought they were highly knowledgeable actually obtained scores that reflected that fact. Researchers and educators who are concerned with university or college students should be aware that discrepancies may exist between an individual's self-assessment of knowledge and that person's

actual knowledge. These discrepancies may hinder educational efforts on the part of university and public health officials and may further endanger the health status of this group of young adults.

Very few studies have been concerned with the differences in actual knowledge of AIDS-related facts between males and females. As reported earlier, McDermott et al (1987) found no significant differences between men and women in their level of knowledge about AIDS. The results of this study demonstrated that women are more knowledgeable than men. Furthermore, Table 1 clearly shows that there are major differences between males and females in the questions dealing with basic facts and with transmission of the disease. What should be of concern to individuals interested in AIDS prevention is the very low proportion of university males (66.7%) compared to university females (91.1%) who are aware of the fact that one of the primary routes to HIV infection is through sexual intercourse.

Past research with university students has shown that the level of knowledge does effect a person's willingness to associate with infected individuals (Dhooper, Royse & Tran, 1987; Krupka & Vencr, 1988). The results of this study show that the better informed individuals were more willing to interact with both homosexual and heterosexual friend with AIDS than the less informed subjects. The more knowledgeable respondents reported a more positive attitude toward a person with AIDS, but only for the homosexual friend. Of further interest is the fact that women reported that they were more willing to embrace, go to school with, and shake hands or touch the friends with AIDS. This held true if the friends was homosexual or heterosexual.

What is being established with research with university students is the fact that knowledge about AIDS affects individuals reactions towards people with AIDS. An increase in information may not only lead to possible prevention in terms of the spread of the disease, but may also lead more sympathetic reactions towards people with AIDS. If we are to assume that student's knowledge is at best moderate to fairly accurate then the need to better educate them can easily be seen. Proper AIDS education will not only produce an increase in knowledge but, will hopefully correlate with a change in the behavior of individuals. Of particular concern is the fact that a large proportion of respondents felt that they had enough information about AIDS while their level of information was quite low. This misperception may limit their interest in becoming better informed, a fact that will not only place them at risk for becoming infected but may also affect their reactions toward individuals who become ill as the data from this study showed.

There are limitations to this study. First, a better sampling procedure would be needed to obtain a more accurate indication of the actual knowledge and attitudes of university students. Furthermore, actual behavioral measures are needed to more precisely demonstrate the relationship between knowledge and

the effect it has on empathetic behavior. Regardless of the limitations of this study, the need to create appropriate AIDS education programs on college and universities campuses can be seen as essential in playing a vital part in combating this epidemic. The general lack of information observed among this group of college students in a city (San Francisco) that is perceived to be well informed about AIDS and HIV infection is troublesome and indicates the need for substantial educational campaigns among heterosexuals and non-drug users who nevertheless are at risk for infection.

REFERENCES

- Dhooper, S.S., Royse, D.D., & Tran, T.V. (1987-1988). Social Work practitioners attitudes towards AIDS victims. *Journal of Applied Social Sciences*, 12, 108-123.
- Dresser, J., Molof, M., & Ungerleider. (1989). *Differential substance use patterns in a university setting*. Paper presented at the Annual Convention of the American Psychological Association, New Orleans, August, 1989.
- Grieger, I., & Pontcrotto, J.G. (1988). Students knowledge of AIDS and their attitudes toward gay men and lesbian women. *Journal of College Student Development*, 29, 415-422.
- Hofferth, S.L., Kahn, J.R., & Baldwin, W. (1987). Premarital sexual activity among U.S. teenage women over the past three decades. *Family Planning Perspectives*, 19, 46-49.
- Institute of Medicine (1988). *Confronting AIDS*. Washington, DC: National Academy Press.
- Kelly, J.A., St. Lawrence, J.S., Smith Jr., S., Hood, H.V., & Cook, D.J. (1987). Medical students attitudes toward AIDS and homosexual patients. *Journal of Medical Education*, 62, 549-556.
- Kruka, L.R., & Vencr, A.M. (1988). College students attitudes towards AIDS carriers and knowledge of the disease. *College Student Journal*, 22, 263-266.
- Landefeld, C.S., Chren, M., Shega, J., Speroff, T., & McGuire, E. (1988). Students sexual behavior, knowledge, and attitudes relating to the acquired immune deficiency syndrome. *Journal of General Internal Medicine*, 3 (2), 161-165.
- Leary, W.E. (1989). AIDS risk among college students is real but not rampant, Tests find. *New York Times*, May 23, 1989, p.1.

- McDermott, R.J., Hawkins, M.J., Moore, J.R., & Cittadino, S.K. (1987). AIDS awareness and information sources among selected university students. *Journal of American College Health, 35*, 222-226.
- Rinella, V.J., & Dubin, W.R. (1988). The hidden victims of AIDS: Health care workers and families. *Psychiatric Hospital, 19* (3), 115-120.
- Royse, D., & Birge, B. (1987). Homophobia and attitudes towards AIDS patients among medical, nursing, and paramedical students. *Psychological Reports, 61* (3), 867-870.
- Zelnik, M., & Kanter, J.F. (1980). Sexual activity, contraceptive use and pregnancy among metropolitan-area teenagers. *Family Planning Perspectives, 12*, 230-237.

CUESTIONARIO DE INTERESES PROFESIONALES: DESARROLLO Y DESCRIPCION

Hermclinda M. Fogliatto

Edgar Pérez.

Universidad Nacional de Córdoba.

Argentina.

RESUMEN

Diferentes estudios han demostrado las dificultades de adaptación a nuestro contexto de cuestionarios de intereses vocacionales elaboradas en otros medios socioculturales. Estas dificultades generaron la necesidad de construir un cuestionario con características locales que responda al lenguaje, las actividades y preferencias de los jóvenes de nuestro medio. En un estudio piloto se elaboraron tres formas del cuestionario que fueron administradas a una muestra de 1783 sujetos. Los datos obtenidos fueron analizados mediante Análisis Factorial y en base a estos resultados se elaboró la forma definitiva del cuestionario que consta de 150 ítems. Esta forma fue administrada a una muestra aleatoria de 922 estudiantes secundarios de ambos sexos. Los resultados del Análisis Factorial permitieron interpretar 15 factores que dieron origen a las escalas del cuestionario: Cálculo, Físico-Química, Contrucción, Tecnológica, Geoastronómica, Bioagropecuaria, Biosanitaria, Asistencial-Educacional, Jurídico-Política, Económico-Administrativa, Comunicación Social, Humanístico-Cultural, Artístico-Plástica, Artístico-Musical y Lenguas Extranjeras. El C.I.P. cuenta con un baremo para estudiantes secundarios y se han realizado estudios de validez y confiabilidad. En el presente se está administrando el C.I.P. a una muestra de estudiantes universitarios con la finalidad de construir un baremo para los mismo. Otras metas futuras son contar con baremos de estudiantes secundarios por modalidad de estudios, baremo de estudiantes secundarios a nivel nacional e intensificar los estudios de validez y confiabilidad del instrumento.

Investigación subvencionada por el CONSEJO DE INVESTIGACIONES CIENTIFICAS Y TECNOLOGICAS DE LA PROVINCIA DE CORDOBA, ARGENTINA. Las Tablas de matrices de correlaciones y matrices factoriales pueden solicitarse al investigador principal.

Dirección: Avda. Hipólito Irigoyen 208, 7 "A", 5.000 Córdoba, Argentina.

ABSTRACT

Different authors (Fogliatto, et al., 1973,1980; Kohan, 1974) have shown how difficult it is to adapt to our context, Interest Questionnaires elaborated in other socio-cultural environments. These difficulties brought about the need of developing a questionnaire with local characteristics responding to the language, tastes and activities of our own youth. The paper started by a survey on interests expressed by professionals and university students in the last course of their respective careers. 2162 subjects were randomly interviewed. The information was collected through a question referring to the interests considered necessary for the studying and carrying out of a profession. Then, in a pilot study three forms of the questionnaires were designed. Using the Method of Principal Axes, the factorial analysis of three matrices of correlations resulted in 13, 14 and 17 factors with eigenvalues greater than 1.00.

A new questionnaire was designed having the results of the first survey as its basis. The results of factor analysis permitted the identification of 16 factors with eigenvalues greater than 1,00 which explain the 52,6% of the total variance. Such factors were related to simple structure. Fifteen out of these factors were interpreted and the result was the following scales of interests: Calculus, Physical-Chemical, Building, Technological, Geoastronomical, Bioagropecuary, Biosanitary, Assistance-Educational, Juridical-Political, Economic-Administrative, Social Communication, Humanistic-Cultural Artistic-Plastic, Artistic-Musical and Foreign Languages.

INTRODUCCION

Los intereses vocacionales han sido examinados por numerosos teóricos del comportamiento. Se estima que un conocimiento adecuado de esta dimensión de la personalidad puede operar como predictor del grado de satisfacción que obtendrá el individuo en el ejercicio de una ocupación.

Dentro de la amplia gama de métodos utilizados para evaluar los intereses de un modo científico, los cuestionarios e inventarios se constituyeron en los más empleados por parte de los orientadores vocacionales con el fin de ayudar a los individuos a elegir un estudio y/o una actividad laboral que les proporcione satisfacción.

En sujetos jóvenes se les considera más confiables que las preguntas directas acerca de las preferencias vocacionales. Esto debido a que, en general, los intereses expresados no son realistas en la gente joven puesto que ésta posee una visión estereotipada o irreal del mundo ocupacional adjunto. Otra ventaja que poseen los inventarios de intereses con respecto a la entrevista es que posibilitan comparar las respuestas de cada sujeto con las de su grupo de referencia.

La mayoría de los orientadores coincide en pensar que la estrategia más adecuada es utilizar los resultados de los inventarios para guiar al consultante hacia el reconocimiento de grupos de actividades profesionales que se relacionen positivamente con sus patrones de intereses inventariados y, posterior-

mente, examinar los otros factores que inciden en la elección vocacional (habilidades, características de personalidad, situación socioeconómica, demanda ocupacional, etc.) para, entonces sí, llegar a una decisión racional.

En nuestro medio los instrumentos más requeridos e investigados por los orientadores son el Registro de Preferencias Kuder y el Cuestionario de Intereses Vocacionales de Strong. No obstante, diferentes estudios (Fogliatto & col., 1973; 1980), (Kohan, 1974) han demostrado las dificultades de adaptación a nuestro contexto de los tests elaborados en otros medios socioculturales.

El Registro de Preferencias Kuder y el Inventario de Intereses Vocacionales de Strong han sido diseñados para ser aplicados a toda la población en general; de allí que se encuentre al trabajar con estudiantes universitarios el rechazo de ciertos ítems que están por debajo de su nivel de aspiración. Estos cuestionarios presentan una cantidad de ítems en áreas que están desprestigiadas socialmente en nuestro medio. Además se observan problemas semánticos y ciertas afirmaciones que al ser traducidas pierden su significado original.

Todos esto, unido a diferencias culturales, hacen que al aplicar lisa y llanamente estos instrumentos no se obtengan los resultados esperados. Fogliatto & Col., (1973;1980) postulan como muy importante la construcción de un cuestionario de intereses con características locales que responden al lenguaje, actividades y preferencias de los adolescentes de nuestro medio. Esto es lo que dio origen al presente trabajo de investigación.

CONSTRUCCION DEL CUESTIONARIO DE INTERESES PROFESIONALES

En el estudio piloto se elaboraron en primer término 3.011 ítems obtenidos éstos de los "Informes Ocupacionales" (Fogliatto & col. 1975-1985), de los "Cuadernos de Orientación Vocacional" (Fogliatto & col. 1977-1985) y de la "Clasificación Internacional Uniforme de Ocupaciones" (Oficina Internacional del Trabajo, 1976).

La selección inicial tuvo en cuenta determinados criterios, particularmente, que los ítems describieran actividades concretas que pudieran ser imaginadas por los sujetos y del mismo modo, se evitaron combinaciones complejas que con virtualmente títulos ocupacionales como, por ejemplo, "ser un ingeniero".

Posteriormente se efectuó una selección más rigurosa. A los criterios anteriores se añadieron los de claridad, brevedad y corrección sintáctica; además, en base a los resultados obtenidos en el "Estudio de Intereses Vocacionales: Distribución por áreas" (Fogliatto & Oberto, 1986) se escogieron ítems de acuerdo a cada una de las áreas obtenidas en esta investigación: Ciencias Exactas, Ciencias Biológicas y Ciencias Sociales.

De esta manera se elaboraron tres pruebas de 150 ítems cada una; dos de ellas (G1 y G2) de carácter general, es decir que los ítems pertenecían a áreas de conocimientos y la restante (E) con una modalidad específica (los ítems representaban las actividades de una sola carrera o profesión de nivel terciario). Los ítems se distribuyeron al azar y se confeccionaron los cuadernillos y las hojas de respuesta.

En la construcción del Cuestionario se tuvieron presente dos conceptos fundamentales: obtención de puntajes por áreas de intereses y posibilidad de obtener puntuaciones normativas. Por ese motivo los ítems se presentaron en forma de aseveraciones a las cuales los sujetos de investigación respondieron como de su "agrado", "indiferencia" o "desagrado".

Las pruebas preliminares fueron administradas a una muestra de 1783 sujetos, la Forma G1 (=592), Forma G2 (N=587) y la Forma E (N=604). La muestra estuvo integrada por estudiantes secundarios del último año y por ingresantes a las distintas Facultades de la Universidad Nacional de Córdoba, Argentina.

Las respuestas de los sujetos fueron codificadas dándole el valor de 1 punto a las de desagrado, 2 puntos a las de indiferencia y 3 puntos a las de agrado.

El análisis factorial de las tres matrices de correlaciones (de orden (150×150)) dio como resultado 14, 13 y 17 factores con raíces características mayores de 1.00 que explican el 50%, 50% y 49% de la varianza total para cada forma. La interpretación de los factores mencionados permitió inferir las áreas de intereses medidas por el cuestionario (Fogliatto & col., 1987).

Se escogió el método de Análisis Factorial por permitir una mayor rigurosidad que otros métodos (por ejem: juicio de expertos) en la selección y distribución de los ítems en cada escala del cuestionario.

A partir de los resultados del estudio piloto se elaboró un nuevo cuestionario que consta de 150 ítems seleccionados de las tres formas preliminares en base al análisis factorial. Los ítems de la forma definitiva son los que obtuvieron los pesajes más altos y los que aparecían en uno solo. En la tabla 1 se presentan, a manera de ejemplo, los primeros 30 ítems del cuestionario.

Esta nueva forma del Cuestionario de Intereses Profesionales se administró a una muestra aleatoria de 922 sujetos (476 mujeres y 446 varones) del último año de las escuelas secundarias de la ciudad de Córdoba. Los datos fueron codificados y analizados con un procedimiento similar al del estudio piloto.

Los resultados del análisis factorial posibilitaron identificar 16 factores con raíces características mayores de 1.00 que explican el 52,6% de la varianza total. Quince de estos factores fueron interpretados dando lugar a las correspondientes escalas del cuestionario.

Tabla 1

Primeros 30 ítems del Cuestionario de Intereses Profesionales.

-
1. Conocer estilos de pintura contemporánea
 2. Dirigir coros
 3. Trabajar en Tribunales de Justicia
 4. Trabajar con máquinas calculadoras
 5. Realizar dibujos publicitarios
 6. Trabajar en servicios diplomáticos
 7. Planificar la construcción de obras fluviales y marítimas
 8. Investigar la fauna y flora de una región
 9. Extraer y restaurar dientes dañados
 10. Realizar creaciones escultóricas
 11. Construir prototipos de aeromodelismo en madera balsa
 12. Organizar plantas de la industria química
 13. Investigar el nivel de precios y proceso inflacionario
 14. Mantener obras viales en perfectas condiciones
 15. Efectuar pronósticos de fenómenos astronómicos
 16. Construir caminos
 17. Resolver ecuaciones matemáticas
 18. Trabajar con equipos electrónicos
 19. Realizar crítica de espectáculos cinematográficos
 20. Diseñar e instalar ascensores
 21. Asesorar a alumnos sobre técnicas de estudio
 22. Analizar audiencias y juicios
 23. Evaluar el estado de líneas y redes eléctricas
 24. Educar para una correcta higiene bucal
 25. Trabajar en una agencia de noticias
 26. Enseñar matemáticas
 27. Trabajar en empresas constructoras
 28. Efectuar trabajos de crítica y análisis literario
 29. Investigar propiedades de distintos metales
 30. Proteger especies animales en vías de extinción
-

ADMINISTRACION

El Cuestionario de Intereses Profesionales (C.I.P.) puede ser aplicado individualmente o en grupo.

Resulta conveniente que el sujeto conozca que solamente se está evaluando la estructura de sus intereses profesionales y no sus intereses generales o de su capacidad para desempeñarse en determinados estudios o profesiones.

También es importante destacar que los perfiles obtenidos permiten una razonable predicción del grado de satisfacción que el sujeto obtendrá en el estudio y ejecución de determinadas tareas profesionales y, en cambio, nada nos dicen acerca del éxito en el desempeño de dichas actividades, ya que aquél se relaciona más estrechamente con otros aspectos de la personalidad (inteligencia general, habilidades específicas, etc.)

La prueba no posee un límite de tiempo pero la mayoría de los sujetos emplean 30' para completarla.

El instrumento se presenta en dos partes: Cuadernillo de ítems (150 ítems) y Hoja de Respuestas donde, además de indicar sus preferencias el sujeto consigna sus datos personales. Los administradores emiten verbalmente las instrucciones del Cuestionario y posteriormente él o los sujetos testados leen las mismas en el Cuadernillo de Ítems para evitar errores de interpretación.

DESCRIPCION DE LAS ESCALAS

El profesional que utilice el C.I.P. debe conocer de un modo exhaustivo lo que intenta medir cada una de las escalas. A continuación se presenta una descripción de las mismas.

Escala I Cálculo: Los ítems de esta escala se relacionan con las matemáticas, el cálculo numérico, el desarrollo de la técnica y la ciencia. Estos ítems implican interés por el razonamiento deductivo, la resolución de problemas matemáticos y el análisis lógico de situaciones.

Escala II Físico-Química: Los ítems incluidos en esta escala tienen relación con el descubrimiento y explotación de los recursos geológicos, la investigación y desarrollo de la industria química y la utilización de sus productos en la tecnología de otros sectores industriales. Los intereses propios de esta escala están asociados con las ciencias exactas y fisicoquímicas, la investigación de fenómenos naturales y el trabajo de laboratorio.

Escala III Construcción: Los ítems de esta escala están referidos a actividades de proyección, dirección técnica y ejecución de otras de arquitectura, viales e hidráulicas, a la determinación de la tecnología necesaria para la excavación y construcción, a la verificación y resolución de los problemas habitacionales, de caminos y de comunicaciones del país. En todas estas tareas se manifiesta un interés por el dibujo, las ciencias exactas, el diseño y la construcción, las tareas manuales y las actividades científicas y técnicas.

Escala IV Tecnológica: El conjunto de actividades expresadas en esta escala se vinculan con la aplicación de los conocimientos científicos a la invención al perfeccionamiento y a la utilización de la técnica industrial en todas sus

acepciones y a la colaboración en el desarrollo científico y técnico del país. Todas estas tareas requieren una preferencia por las ciencias exactas, el dibujo técnico, el trabajo manual, la tecnología y las actividades que requieran razonamiento lógico e inventiva.

Escala V Geoastronómica: Las actividades inherentes a esta escala se vinculan al estudio integral de la tierra como planeta, a la evaluación de los recursos de nuestro suelo y subsuelo, al estudio de las altas atmósferas y a la explotación y protección de los recursos geológicos. Para desempeñar estas tareas es necesario interesarse por los fenómenos naturales, el universo y sus misterios, la investigación experimental y las ciencias exactas.

Escala VI Bioagropecuaria: Esta escala reúne actividades que se ocupan de la elevación de la productividad de los campos, el mejoramiento de la producción agropecuaria, la explotación de los recursos naturales y la evaluación y orientación del manejo de la fauna. Estas tareas implican preferencia por actividades al aire libre, el contacto con seres vivos no humano, el campo y sus tareas y la investigación en ciencias naturales.

Escala VII Biosanitaria: Los ítems incluidos en esta escala están relacionados con la prevención, diagnóstico, tratamiento y rehabilitación de personas, la promoción y protección de la salud y el contralor sanitarios. Estas actividades están relacionadas con intereses por disciplinas biológicas, el desempeño de tareas en instituciones sanitarias y por asistir a personas enfermas.

Escala VIII Asistencia-Educacional: Las actividades representativas de los ítems de esta escala están dirigidas al conocimiento de métodos de enseñanza-aprendizaje y asistir a sujetos con dificultades de adaptación social. Los intereses implícitos en esta área se refieren al conocimiento de la conducta humana, ayudar a otras personas, investigar la problemática educativa y la persona en situación de enseñanza y aprendizaje, trabajar en servicios de salud, instituciones educacionales y de asistencia social.

Escala IX Jurídico-Política: Los ítems de esta escala se relacionan con tareas de asesoramiento jurídico a particulares, asesoría letrada en organismos públicos y empresas privadas y la elaboración y puesta en práctica de teorías relativas a la vida política. Todas estas labores presuponen interés por el estudio del derecho y las leyes, la realidad económica y social y el desempeño de la función pública.

Escala X Económico-Administrativa: Los ítems de esta escala se vinculan con la asesoría, planificación y coordinación en procesos de toma de decisión; administración, control y evaluación de recursos para una mayor producción

y rentabilidad; organización y dirección de empresas. Estas actividades requieren intereses ligados al estudio de fenómenos socioeconómicos, al análisis y selección de información cuantitativa y al desempeño de funciones de comercialización, administración económica-financiera, planificación y dirección.

Escala XI Comunicación Social: Los ítems de esta escala representan tareas ligadas a la recolección, tratamiento y distribución de la información referida a sucesos del medio social, con la finalidad de educar, entretener e informar a la población. Estas tareas implican intereses por el conocimiento de la realidad social, la transmisión de mensajes elaborados y el trabajo en medios de comunicación masivos.

Escala XII Humanístico-Cultural: Las actividades comprendidas en esta escala se vinculan con la investigación en fuentes documentales y bibliográficas, la crítica y el asesoramiento literario, la preservación de bienes culturales y la investigación de la realidad social e histórica. Los ítems de esta escala presuponen intereses por tareas intelectuales, el trabajo en ambientes académicos, las lecturas y escritura y el conocimiento del origen de las actuales situaciones sociales.

Escala XIII Artístico-Plástica: Los ítems correspondientes a esta escala se vinculan con la creación artística, la ilustración gráfica y científica, la educación artística y la investigación estética. Estas tareas requieren intereses por el dibujo, el color y la forma, las tareas manuales y la creación plástica.

Escala XIV Artístico-Musical: Los ítems de esta escala comprenden funciones de composición, arreglo e interpretación musical, docencia del arte musical, conducción de programas musicales y realización de investigaciones musicológicas. Todas estas tareas denotan intereses por lo estético, la creación musical y por ayudar a otros a descubrir y perfeccionar sus potencialidades musicales.

Escala XV Lenguas Extranjeras: Las actividades representativas de esta escala se orientan hacia la docencia y la traducción en áreas científicas, legales, comerciales y literarias. Los intereses propios de esta escala son el estudio de las lenguas en general, el conocimiento del modo de vida de otros países y sus culturas.

PUNTUACION E INTERPRETACION DE LOS RESULTADOS

Para cada ítem del C.I.P. existen tres modos alternativos de respuesta: Desagrado (D), Indiferencia (I) y Agrado (A) con puntaje de 1, 2 y 3 puntos, respectivamente.

A fin de determinar el puntaje bruto de un sujeto en cada escala se procede a efectuar una sumatoria de los valores asignados a cada ítem que componen cada escala y que han sido marcados por el sujeto.

El sistema de puntuación se simplifica ya que el cuestionario posee un juego de Parrillas de Corrección con numeración coincidente con el orden de las escalas en el cuestionario (del I al XV).

Además de este procedimiento de puntuación de las escalas de carácter manual, el C.I.P. puede evaluarse por un sistema de corrección por computadoras.

El Cuestionario de Intereses Profesionales cuenta con normas de estudiantes secundarios de la ciudad de Córdoba lo que permite transformar los puntajes brutos de percentiles y de este modo es posible comparar los puntajes de cada individuo con los de su grupo de referencia.

A continuación, y con la finalidad de facilitar la visualización gráfica y mejor comprensión por parte de los sujetos de la estructura de sus intereses, se elabora un Perfil que nos indica si los mismos son altos, medios o bajos en relación a sus pares.

Es importante considerar las dos o tres puntuaciones más elevadas y las más bajas. Asimismo deben comentarse con el examinado los resultados por escala y solicitar su opinión respecto al perfil, verificando si el mismo coincide con sus expectativas o se presentan resultados sorprendentes.

Esta devolución de los resultados del cuestionario debe facilitar al sujeto la elaboración de un plan que le permita buscar información y experiencias de un modo más sistemático. Con gran frecuencia las personas tienen más de un interés alto; en este caso pueden emprender una carrera u ocupación que combine esos intereses o pueden canalizar algunos de ellos en el ámbito profesional y él o los otros hacia actividades no laborales (hobbies, por ej.).

En el Manual de Cuestionario de Intereses Profesionales se ofrecen ejemplos de ocupaciones relacionadas con cada una de las escalas. Así, por ejemplo, la escala VII Biosanitaria, se relaciona con carreras como Medicina, Odontología, Bioquímica, Farmacia, Fisioterapia, etc. El conocimiento del contenido de las escalas junto a su experiencia profesional y conocimientos profesiográficos permitirán a cada orientador ampliar el espectro de ocupaciones relacionadas con cada escala.

ESTUDIOS TECNICOS

Como ya se mencionó, el C.I.P. cuenta con un *Baremo* que permite comparar el rendimiento individual de cada examinado con un grupo de referencia. Estas Normas corresponden a estudiantes secundarios del último año y fueron elaboradas a través de la administración del Cuestionario a una muestra aleatoria de 922 sujetos (476 mujeres y 446 varones) pertenecientes a escuelas de enseñanza media de la ciudad de Córdoba.

Tabla 2

Coefficientes de confiabilidad (test-retest) para las escalas del C.I.P.,
estudiantes secundarios.

Escalas de Intereses	Mujeres N=75	Varones N=79
Cálculo	.71	.73
Físico-Química	.61	.72
Construcción	.65	.71
Tecnológica	.70	.74
Geo astronómica	.59	.76
Bioagropecuaria	.49	.79
Biosanitaria	.74	.75
Asistencial-Educacional	.72	.76
Jurídico-Política	.74	.68
Económico-Administrativa	.48	.73
Comunicación Social	.60	.64
Humanístico-Cultural	.74	.83
Artístico-Plástica	.74	.77
Artístico-Musical	.75	.74
Lenguas Extranjeras	.62	.62

Otro de los requisitos técnicos que debe reunir una prueba psicométrica es que las mediciones obtenidas a través de su aplicación posean consistencia y estabilidad. La *Confiabilidad* del C.I.P. se evaluó a través de la técnica del test-retest con una muestra de 154 sujetos (79 varones y 75 mujeres), estudiantes secundarios. Los coeficientes se presentan en la Tabla 2.

Luego utilizando el método de partición en mitades, la primera mitad del Cuestionario versus la segunda (cuando los ítems de una escala era un número impar, se descartó el ítem del medio) se estudió la consistencia interna de las escalas con una muestra aleatoria de 100 varones y 100 mujeres, ingresantes universitarios. Se aplicó la corrección Spearman-Brown. Estos coeficientes se presentan en la Tabla 3.

En general puede afirmarse que la consistencia de la medición es adecuadamente alta como para permitir el uso del Cuestionario en forma individual o grupal.

Tabla 3

Coefficientes de confiabilidad (partición en mitades) para las escalas de C.I.P., estudiantes universitarios.

Escalas de Intereses	Mujeres N=100	Varones N=100
Cálculo	.90	.91
Físico-Química	.91	.88
Construcción	.86	.89
Tecnológica	.84	.84
Gastronómica	.84	.88
Bioagropecuaria	.87	.91
Biosanitaria	.79	.88
Asistencial-Educacional	.84	.87
Jurídico-Política	.82	.77
Económico-Administrativa	.90	.90
Comunicación Social	.79	.76
Humanístico-Cultural	.89	.87
Artístico-Plástica	.92	.83
Artístico-Musical	.93	.90
Lenguas Extranjeras	.81	.88

También se investigó la *Validez de Construcción* del Cuestionario. En el caso de una prueba, cuya construcción está basada en el análisis factorial, es importante conocer la independencia de las escalas entre sí. Esto fue verificado ya que la mayoría de las escalas, tanto en mujeres como en varones, presentan correlaciones relativamente bajas.

Con respecto a la *Validez predictiva*, se investigó el monto de asociación estadística de los puntajes de los sujetos en una determinada escala con un criterio externo que en este estudio fue la elección de carrera terciaria. El C.I.P. se administró al comenzar el año lectivo (último del secundario) y luego, al finalizar el mismo, se entrevistó a una muestra de 186 varones y 167 mujeres a fin de conocer su elección de carrera.

Se tabularon los datos por carrera elegida y se procedió a comparar por medio de una prueba "t" los puntajes obtenidos por el grupo de sujetos que había hecho una elección relacionada con alguna escala del C.I.P. y todos los

Tabla 4

Medias, Desviaciones Standards, valores "t" y estimación w^2 para las Escalas asociadas con elección de carreras de nivel terciario. Varones N=186

Escalas	Elección (1)			Otras elecciones				
	M	D.S	N	M	D.S	N	"t"	est. w^2
Biosanitaria	23.17	5.07	35	14.81	4.20	151	9.06***	.30
Económico- Administrativa	27.88	5.50	42	19.69	6.05	144	8.29***	.27
Jurídico- Política	22.70	4.32	20	15.25	4.52	166	7.25***	.22
Físico- Químico	27.50	4.47	14	18.39	5.58	172	7.19***	.21
Bioagro- pecuaria	28.63	5.69	19	21.71	6.13	167	4.99***	.11
Construcción	23.00	5.57	21	17.05	4.84	165	4.68***	.10
Tecnología	20.40	3.38	20	17.10	4.86	166	3.91***	.07
Cálculo	20.73	4.04	15	17.51	5.56	171	2.85**	.04

(1) Elección de carreras relacionadas con escalas de interés.

** P.<.01

*** P.<.001

otros sujetos que habían realizado otra elección. A partir de los valores "t" se estimó el monto de asociación estadística (est. w^2).

Es un análisis de la Tabla 4 que presenta las Medias, Desviaciones standards, valores "t" y estimación w^2 para los dos grupos (los que eligieron carrera relacionada con la escala y los que eligieron otras carreras) para los varones, se observan valores "t" significativamente distintos de cero en todas las escalas estudiadas. La Tabla 5 presenta los mismos datos para el grupo de mujeres. También se observan valores "t" significativamente distintos de cero en todas las escalas estudiadas. El análisis de estos datos permite concluir que es posible predecir razonablemente la elección de carrera a partir de la variable predictora.

Tabla 5

Medias, Desviaciones Standars, valores "t" y estimación w^2 para las escalas asociadas con elección de carreras de nivel terciario.

Mujeres, N=167.

Escalas	Eleccion (1)			Otras elecciones				
	M.	D.S.	N.	M.	D.S.	N.	"t"	est. w^2
Biosanitaria	23.52	4.54	50	16.25	5.07	117	9.15***	.34
Económico- Administrativo	28.26	5.49	23	18.46	5.20	144	8.01***	.28
Asistencial- Educativa	24.69	4.45	49	19.50	5.13	118	6.56***	.21
Jurídico- Política	21.87	5.26	23	16.35	4.74	144	4.74***	.12
Construcción	20.68	5.93	22	15.21	4.48	145	4.15***	.09

1) Elección de carreras relacionadas con escalas de interes.

*** P. < .001

CONCLUSION

Los estudios anteriormente descritos demuestran que el C.I.P. permite una evaluación de intereses asociados a carreras de nivel terciario. El objetivo de contar con una prueba de características regionales para ser empleada en procesos de orientación vocacional ha sido alcanzado.

Actualmente se trabaja con el instrumento en la población universitaria local a fin de contar con Normas de la misma. Otras metas futuras son contar con Baresmos de estudiantes secundarios por modalidad de estudios, Baremo de estudiantes secundarios a nivel nacional y efectuar nuevos estudios de validez y confiabilidad.

REFERENCIAS

- Fogliatto, H. M., Alderete, A. M., Rovere, A. M. & Hagopían, C. (1973). *Análisis de Instrumentos utilizados en Orientación Vocacional*. Córdoba. Facultad de Filosofía y Humanidades, U.N.C.

- Fogliatto, H. M. & col. (1975-1985). *Informes Ocupacionales*. 13 publicaciones. Córdoba: Facultad de Filosofía y Humanidades, U.N.C.
- Fogliatto, H. M. & col. (1977-1985). *Cuadernos de Orientación Vocacional*. (25 publicaciones) Córdoba: Editorial Tapas.
- Fogliatto, H. M. & Oberto, I. M. (1986) *Estudio de Intereses Vocacionales Expresados: Distribución de áreas*. Córdoba. Facultad de Filosofía y Humanidades.
- Fogliatto, H. M., Oberto, I. M. y Pércz, E. (1987). *Cuestionario de Intereses Profesionales Universitarios: Estudio Preliminares* Córdoba. Edit. Letra Producciones Gráficas.
- Fogliatto, H. M., Pérez, E. & Oberto, I. M. (1988). *Cuestionario de Intereses Profesionales*. Córdoba. Edit. Letra Producciones Gráficas.
- Fogliatto, H. M., Rovere, A. M., Alderete, A. M. y Hagopían C. (1980). "Los Cuestionarios de Intereses: Un análisis crítico" *Revista Latinoamericana de Psicología*, 12. 503-512.
- Kohan, N. C. de (1974). "Problemas para la Elaboración y Tipificación de Tests en distintos ambientes culturales". *Revista de Psicología General y Aplicada*, 29.
- Kuder, F. (1983) *Manual del Cuestionario General de Intereses (Forma E)*. Buenos Aires: Paidós.
- Oficina Internacional del Trabajo. (1976). *Clasificación Internacional Uniforme de Ocupaciones*. Ginebra: O.I.T.
- Strong, E. (1966). *Strong Vocational Interest Blanks: Manual* Sanford, California: Stanford University Press.

LA PSICOLOGIA EN UNA PERSPECTIVA INTERDISCIPLINARIA

Gabriel Gyarmati

Facultad de Ciencias Sociales

Pontificia Universidad Católica de Chile

ABSTRACT

Despite the growing tendency to conduct interdisciplinary studies, the influence of psychology on the rest of the social sciences, and of these on psychology, has been relatively limited. In this paper of the causes of this situation are explored, taking as point of departure a discussion of the differences between what is multi-disciplinary and what is properly inter-disciplinary, and the latter concept is developed. Then the application of this concept is illustrated by analysing certain concrete examples: the idea of "human nature"; the "meaning of life" in contrast to the "meaning of existence"; and the interaction between psychology and economic theory. Finally, some of the problems and limitations of the proposed interdisciplinary method are briefly outlined.

RESUMEN

No obstante la creciente tendencia de realizar estudios interdisciplinarios, la influencia de la psicología en las otras disciplinas sociales, y de éstas en la psicología, ha sido relativamente limitada. En el presente trabajo se exploran algunas causas de esta situación, a partir de una discusión de las diferencias entre lo multi-disciplinario y lo propiamente inter-disciplinario, desarrollando este último concepto. Luego, se ilustra la aplicación de él analizando algunos ejemplos concretos: el concepto de la "naturaleza humana"; el "sentido de la vida" a diferencia del "sentido de la existencia"; y la interacción entre la psicología y la teoría económica. Finalmente, se hace una breve reseña de algunos de los problemas y limitaciones de este método.

Este artículo es una versión revisada y ampliada de un trabajo, del mismo título, presentado al XXII Congreso Interamericano de Psicología (Buenos Aires, Argentina, 25-30 junio 1989).

Dirección del autor: Decanato, Facultad de Ciencias Sociales, Pontificia Universidad Católica de Chile, Casilla 6177, Correo 22, Santiago, Chile.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El progreso vertiginoso de las ciencias y las profesiones ha acentuado durante estas últimas décadas una contradicción que afecta a la enseñanza superior, tanto la docencia como la investigación. Por un lado, cada día se hace más patente que ninguna disciplina, en sí, es capaz de explorar e interpretar adecuadamente la realidad empírica, debido a la inmensa variedad y complejidad de los factores que intervienen en los fenómenos humanos y de la naturaleza. Por el otro, el desarrollo de las diversas disciplinas parece exigir una creciente especialización, que inevitablemente conduce a una fragmentación aún mayor de los conocimientos y a la separación de los distintos campos del saber. Mientras la complejidad de los fenómenos requiere para su comprensión una visión holística, el mismo avance de los conocimientos, diseñados para entender dichos fenómenos, parece entrañar una tendencia opuesta: la fragmentación de las disciplinas que, a la larga, entorpece su capacidad de ayudarnos a comprender el mundo en que vivimos. Es un caso clásico de la contradicción dialéctica.

Esta contradicción trasciende el campo profesional y científico; tiene también importantes consecuencias sociales e incluso políticas. Por medio de la especialización se aumenta la racionalidad científica, pero en campos cada vez más restringidos y aislados. Esta fragmentación de la realidad con el objeto de estudiarla hace cada vez más difícil que las ciencias y las profesiones puedan colaborar en la búsqueda de soluciones integrales a los problemas que debe enfrentar el mundo contemporáneo. En efecto, mientras más parcial es la investigación de un problema inherentemente complejo y de variadas ramificaciones, más *irracional* va a ser la solución derivada de ella. Y éste es justamente el espectáculo que nos ofrece la historia contemporánea: la creciente racionalización del conocimiento a través de la especialización científico-profesional combinada con las tendencias cada vez más irracionales y destructivas del mundo en que vivimos.

En un esfuerzo por superar esta contradicción se ha dado, durante las últimas décadas, una importancia creciente al concepto de lo *interdisciplinario*. Con él se trata de compatibilizar la especialización inherente al progreso científico con la complejidad de los fenómenos empíricos. A la luz de esta tendencia debemos preguntarnos: ¿Dada la inmensa potencialidad de la psicología para contribuir al avance y perfeccionamiento de las otras ciencias sociales, por qué su influencia ha sido relativamente tan débil? A esta pregunta se debe agregar otra, complementaria: ¿Por qué la influencia de las otras ciencias sociales ha sido tan escasa en el desarrollo de la misma psicología? Sin duda, algunos conceptos de la sociología, la antropología, la economía, la ciencia política aparecen (a veces) en el discurso psicológico, pero más bien como categorías residuales, sin estar orgánicamente incorporados en la estructura central de la disciplina. Ocurre algo similar en las otras ciencias sociales

respecto a los conceptos y variables de la psicología. Al hacer una revisión de las revistas más representativas, se advierte con claridad que, salvo unas pocas excepciones, ésta es la situación predominante. (Entre las notables excepciones ciertamente habría que mencionar libros como K. Horney, *The neurotic Personality of Our Time* (1937); H. Gerth and C.W. Mills, *Character and Social Structure* (1961); E. Fromm, *Psicoanálisis de la Sociedad Contemporánea* (1956). Es significativo que todos ellos se publicaron, por primera vez, hace ya más de treinta años. En todo caso, tal como se señalara, constituyen excepciones y, más que nada, definen los problemas por estudiar.)

Una de las consecuencias negativas de la cultura que surgió de la Revolución Industrial es la compartimentalización del ser humano. Para su estudio y su interpretación la persona se supone compuesta de segmentos o compartimientos relativamente estancos. Tanto es así que implícitamente cada ciencia social, preocupada de alguno de estos segmentos, se basa en su propia teoría ad hoc de personalidad y de motivación. Así, por ejemplo, en la ciencia política tradicionalmente se supone que el hombre está motivado por el poder; en otros campos, por el sexo; en la economía, por la maximización u optimización e la utilidad. Se ha adaptado una psicología distinta -- y generalmente muy distorsionada -- para cada disciplina e incluso subdisciplina. El resultado es que cada disciplina tiende a reducir la inmensa complejidad motivacional del ser humano a un solo factor dominante, conduciendo a una grave deformación de la realidad (y de la misma ciencia).

El problema consiste en que no es posible estudiar los fenómenos en su totalidad. Por eso se han desarrollado en forma separada las distintas ciencias, que no son sino *estrategias parciales* para entender los fenómenos por medio del estudio de ciertos aspectos específicos de ellos. Por tratarse de estrategias fragmentarias, separadas unas de las otras, inevitablemente presentan un cuadro trunco y, por ende, distorsionado de la realidad. Para obtener un cuadro más acorde con lo que ocurre con el individuo y la sociedad, es preciso combinar los enfoques correspondientes a las diversas disciplinas. Hace muchas décadas ya que se están haciendo esfuerzos en este sentido, pero cuyos resultados, salvo escasas excepciones, han sido relativamente pobres. Trataremos de mostrar que la causa de este hecho es la falta de claridad tanto en los conceptos como en los métodos empleados en los trabajos que intentan combinar dos o más disciplinas.

EL CONCEPTO Y METODO INTERDISCIPLINARIO

Nuestro análisis debe partir estableciendo una clara distinción entre dos términos que muchas veces se usan como si fueran intercambiables: "multi-disciplinario" e "interdisciplinario". Estas denominaciones corresponden a dos conceptos fundamentales distintos. La primera implica básicamente yuxtaposi-

ción o agregación, mientras que la segunda, integración y síntesis. En el ámbito de la investigación, el trabajo multidisciplinario consiste en organizar diversos estudios en torno a un problema común, en que cada estudio representa el enfoque particular de una determinada disciplina aplicado a un asunto específico. Así, por ejemplo, algún problema de la salud puede ser estudiado desde el ángulo de sus aspectos económicos, sus aspectos propiamente médicos, los demográficos, los de ingeniería sanitaria, etc. Ocurre lo mismo con los problemas educacionales, con la planificación urbana, y muchos otros asuntos. Tal proceso multidisciplinario es indispensable, por ejemplo, en planificación. Pero en este tipo de trabajo los distintos estudios constituyen una agregación; son investigaciones cuyos resultados se obtienen en forma independiente, sin que los principios, los métodos y los conceptos principales de ninguna de las disciplinas se hayan modificado por los principios de las otras disciplinas que intervienen en el estudio. A veces, cuando las diversas investigaciones se juntan en una publicación, en la introducción o el epílogo de ella se intenta realizar una especie de síntesis, pero ésta generalmente no pasa de ser un resumen de los principales hallazgos de los distintos estudios individuales. Lo que une a los diversos trabajos entre sí es sólo la temática común.

En cambio, lo *interdisciplinario*, tiene por finalidad lograr que los elementos constituyentes de dos o más disciplinas se integren entre sí. Si la síntesis está bien lograda, el resultado es una sinfonía; si no se hace bien, es sólo un montón de ruidos.

Esto último es precisamente lo que ocurre cuando lo interdisciplinario se interpreta --equivocadamente-- como el simple traspaso de los principios, conceptos, variables y métodos de una o dos disciplinas a una tercera; es decir, la mezcla de diversas disciplinas. La razón es que cada uno de los principios de una ciencia o una profesión ha sido formulado para interpretar el comportamiento de sistemas de características y niveles de organización muy específicos. Tratar de utilizarlos para describir el comportamiento de sistemas pertenecientes a otros tipos o niveles de organización puede conducir a graves errores -- o, en el mejor de los casos, a simples juegos semánticos. Esto ocurre, por ejemplo, al tratar de interpretar el comportamiento de gentes, las relaciones entre ellas, o sistemas socioeconómicos o políticos, por medio de conceptos y principios que rigen a fenómenos de la termodinámica o de la biología. (El tristemente célebre --y científicamente absurdo-- "darwinismo social", o la aplicación indiscriminada del concepto de entropía a procesos sociales, son dos ejemplos típicos de esta tendencia). Dichos principios de la biología y la termodinámica han sido elaborados para interpretar el comportamiento de sistemas de muy distinta naturaleza, en los que, por ejemplo, el cambio intencional, o la capacidad de concebir e implantar ideas, organizaciones y procedimientos nuevos con el objeto de lograr metas deliberadamente fijadas, están notoriamente ausentes.

Ciertamente, los conceptos, principios y métodos de una determinada disciplina pueden enriquecer el pensamiento por medio de analogías. Ayudan a enfocar los problemas que corresponden a la esfera de competencia de una determinada disciplina con una visión fresca, descubriendo nuevas posibilidades de analizar e interpretarlos, de organizar los conocimientos relativos a ellos, etc. Pero esto es muy distinto a un simple traspaso de los conceptos y principios de una disciplina a otra.

Lo propiamente interdisciplinario toma como su punto de partida el reconocimiento que toda ciencia, disciplina y profesión tiene su propio enfoque o manera de interpretar la realidad cuyos cimientos casi nunca están claramente explicitados. La razón es que los conceptos, premisas, intereses y supuestos implícitos que constituyen este enfoque (que son el "piso cero" sobre el cual la ciencia o profesión en cuestión construye su estructura intelectual) no pueden ser validados dentro del marco de referencia de la misma disciplina sin incurrir en tautologías o en argumentación circular. Lo que caracteriza la investigación interdisciplinaria es precisamente esto: *la explicitación y el análisis de los supuestos básicos de los paradigmas y teorías propios de una determinada disciplina (trátase de una ciencia o una profesión), empleando para ello los enfoques, conceptos, sistemas de categorización, variables y métodos de otras disciplinas*. De esta manera ayuda a comprender y evaluar mejor muchos planteamientos los cuales, a primera vista, aparecen como completamente lógicos (o de sentido común), pero que, a menudo, son altamente problemáticos. Parecen ser lógicos sólo desde un determinado punto de vista o a base de una determinada concepción de la realidad, pero no a la luz de otro enfoque o la estructura lógica de otra disciplina.

Son precisamente las cosas que se dan por descontadas en una determinada disciplina, las que se consideran de "sentido común", son las que, dentro del marco de otras disciplinas se consideran como problemas que deben ser estudiados. No debemos olvidar que lo que en una sociedad dada se considera "sentido común" en buena medida no es sino reflejo de la ideología que predomina en ella en un determinado período histórico. Esta ideología dominante se convierte en una parte tan importante del espíritu y está tan firmemente arraigada en él, que los hombres no llegan a ser conscientes de ella sino que es *através* de ella que perciben toda la realidad social. (Gerth and Mills, 1961). Esto es precisamente lo que ocurre con mucho de los supuestos, generalmente a priorísticos, que constituyen la base sobre la cual se levanta la estructura lógica de una disciplina. Al someterlos a un análisis crítico desde el ángulo de otras disciplinas, reemplazándolos así por proposiciones más sólidamente validadas, el enfoque interdisciplinario contribuye a perfeccionar la capacidad de las diversas disciplinas de describir e interpretar la realidad aumente en precisión y validez. Con ello se facilita también la formulación de políticas y proyectos más acordes con la realidad empírica.

A veces, como resultado de la explicitación y análisis de los supuestos básicos de los paradigmas y teorías pertenecientes a una disciplina, pueden aparecer nuevas interrogantes que se plantean frente a un fenómeno. Toda ciencia y profesión emplea un conjunto típico y restringido de preguntas para analizar los fenómenos naturales y sociales que constituyen su campo de estudio, usando un determinado aparato teórico y metodológico para contestarlas. Al integrar, en vez de simplemente agregar, otra disciplina a los estudios, a menudo lo que se obtiene no es una nueva respuesta a la pregunta original, sino más bien se opera un cambio en la formulación de la pregunta misma. Con ello, aspectos del asunto estudiado que previamente no se cuestionaban aparecen como problemáticos y se analizan a fondo. Esto a menudo permite lograr una comprensión más certera y cabal de la realidad.

En resumen, el método *multidisciplinario* se orienta hacia la *aplicación* más eficiente de los conocimientos para resolver problemas prácticos. Para este efecto combina los *resultados* de investigaciones separadas, realizadas en torno a un tema común. En cambio, el método *interdisciplinario* trasciende el problema específico y se orienta hacia *las bases mismas del conocimiento*; busca darles mayor claridad y una validez más rigurosa. Con ello se perfecciona cada una de las disciplinas implicadas, aumentando simultáneamente su capacidad de interaccionar y sintetizar sus esfuerzos con otras disciplinas. Se trata, pues, de dos modalidades de trabajo complementarias; distintas que se complementan entre sí.

ILUSTRACIONES DE LA NECESIDAD DEL ENFOQUE INTERDISCIPLINARIO

Hasta acá hemos planteado nuestro concepto de lo interdisciplinario en forma relativamente abstracta. Ahora ilustraremos las características principales de este enfoque por medio de algunos ejemplos concretos. La razón de haber escogido específicamente los que se presentan a continuación obedece a su probable efecto multiplicador; nos parece que estudios interdisciplinarios en estas áreas tendrían considerable impacto en el avance tanto de la psicología como de las otras ciencias sociales.

Es importante recalcar que los casos concretos reflejan siempre, e inevitablemente, sólo en forma aproximada e imperfecta los conceptos y planteamientos teóricos que pretenden ilustrar. Por eso, los ejemplos específicos que se presenten para aclarar nuestros conceptos pueden estar abiertos al debate. Para el caso esto no tiene mayor importancia, ya que estamos tratando de ejemplarizar un determinado método, no de establecer planteamientos relacionados con la parte sustantiva de las disciplinas consideradas.

(a) Uno de los supuestos básicos de la psicología tiene que ver con el concepto de la naturaleza humana. De dicha naturaleza se derivarían las

necesidades objetivas de la persona y, al mismo tiempo, ella serviría también para explicar gran parte de los misterios del comportamiento humano. La satisfacción de ellas conduciría a un funcionamiento psicológico equilibrado, sano, mientras que su frustración daría origen a diversos tipos de patologías. Se supone que dicha naturaleza humana es universal; en consecuencia, constituiría una de las bases suficientes y necesarias de la psicología, en forma relativamente desligada del contexto histórico y social.

Un examen cuidadoso revela la debilidad de este enfoque. La "naturaleza humana", más allá de sus aspectos propiamente biológicos, es un concepto metafísico que históricamente ha variado de acuerdo a la época y la sociedad en cuestión. Véase, por ejemplo, la recopilación hecha por Fromm y Xirau (1968) de los trabajos de distintos autores acerca de la naturaleza del ser humano, desde la antigüedad hasta nuestros tiempos. La variedad de opiniones, a veces abiertamente contradictorias, es abrumadora.

La razón básica de esta complejidad es el hecho que el ser humano no es una criatura biológica aislada, inteligible como un sistema en sí. El individuo y su comportamiento no puede ser adecuadamente comprendidos sin hacer referencia a las instituciones de la época y sociedad específicas en que su vida se desarrolla, y al significado de los roles que ha desempeñado y que desempeña dentro de instituciones específicas. Para comprender estos roles debemos entender las instituciones de las que forman parte. Como lo mostró C.W.Mills, (1959), es esta relación: sociedad--instituciones y roles específicos--personalidad, la que nos permite comprender muchas de las características psicológicas del hombre; entre ellas la imagen que tiene de sí mismo, aspectos importantes de su conciencia, su mentalidad, la naturaleza de su intelecto, sus valores. Algunas, tal vez la mayoría de las características más íntimas de las personas son socialmente moldeadas e incluso implantadas.

El principio de especificidad histórica es válida para la psicología tanto como para las otras ciencias sociales. En consecuencia, es preciso tener mucho cuidado al hablar de la "naturaleza humana" en términos generales (o de cualquier otra causa supuestamente constante). Examinado desde esta perspectiva, el comportamiento del ser humano, sus motivaciones, valores, aspiraciones y frustraciones, serían "síntomas" de una serie de causas más profundas que tendrían sus raíces en la relación ya mencionada: sociedad--instituciones--roles específicos--personalidad, más que en una "naturaleza humana" de validez supuestamente universal. Si esta tesis es correcta, será necesario revisar los supuestos básicos, y la misma estructura lógica, de muchas importantes teorías psicológicas.

Un análisis interesante de este enfoque, (aplicado a las enfermedades), se halla en el artículo "La interpretación de los Signos Clínicos" del Dr. Illanes (1985). Dice en sus párrafos pertinentes: "El síntoma, paradigma del signo clínico, sólo tendría valor como el reflejo de un hecho más fundamental que

es el que verdaderamente interesa... Frente a un conjunto de signos, puede llegar a establecerse el diagnóstico de infarto al miocardio. Pero, a su vez, éste podría considerarse sólo una manifestación de una alteración del aparato circulatorio. Este es un reflejo también de otras fallas, por ejemplo, de un metabolismo alterado de los lípidos, el que puede haberse hecho patente por ciertos hábitos de conducta, como las formas de alimentación, la vida sedentaria y el consumo de tabaco. A su vez, todos ellos se producen por tradiciones sociales cuyo origen también podría analizarse. Al final, en todas las enfermedades llegaremos a una complejísima red de anomalías causalmente enlazadas". Es esta red de anomalías que debe estudiarse para entender la enfermedad.

Este planteamiento podría corresponder, en principio, al análisis sistémico. Sin embargo, en su nivel actual de desarrollo, este tipo de análisis, si bien en sus objetivos representa un indudable avance respecto a la simple "multidisciplinariedad", sigue siendo, en la práctica, una agregación de distintos enfoques disciplinarios, sin introducir una síntesis de ellos. La causa de esta limitación radica en la dificultad de integrar en un solo esquema analítico diferentes sistemas de variables y categorización. Es por eso que la aplicación más lograda del análisis sistémico se halla en el tratamiento de problemas económicos y financieros, cuyos diversos componentes pueden reducirse a una variable común: su valor monetario. No ocurre así en otros fenómenos donde no existe este denominador común. Así, por ejemplo, hay teorías psicológicas, biológicas, económicas, y muchas otras más, para explicar la delincuencia (de acuerdo a la profesión del que investiga el problema), pero no existe ningún modelo que integrara estos enfoques, por mucho que el asunto haya sido sometido al análisis sistémico. Algo similar ocurre con la familia y los notorios cambios que en ella está experimentando.

Todavía carecemos de modelos que permitan enfocar los fenómenos desde esta perspectiva. Por eso, los análisis sistémicos que actualmente se emplean son poco más que simples trabajos multidisciplinarios empleando un vocabulario especial (pedido prestado, en la mayoría de los casos, de la termodinámica y la biología). Desde este punto de vista se podría considerar a la investigación interdisciplinaria, en la forma que se ha propuesto acá, como una etapa hacia la formulación de un modelo de análisis realmente sistémico, que permita una integración efectiva de los diversos enfoques disciplinarios.

(b) Otro asunto interesante para ser analizado desde el ángulo de la especificidad histórica de los fenómenos psicológicos es el problema del sentido de la vida (o la carencia de él). Se trata de un asunto ampliamente estudiado; basta con mencionar los numerosos trabajos de Viktor E. Frankl (1984, 1988, etc.). Sin embargo, los estudios realizados acerca de este tema se enriquecerían notablemente si se pudiera establecer una relación sistemática entre el estado psicológico del individuo, y la situación históricamente específica en que le toca vivir.

Para este efecto, es necesario distinguir entre dos acepciones del sentido de la vida. Una está ubicada en el nivel trascendente de la existencia. Llamaremos a ésta "sentido de la existencia", y su búsqueda se inició cuando el hombre cobró conciencia de su propio ser y de su mortalidad y, como consecuencia, empezó a interrogarse respecto a su destino. Así surgieron las religiones, la filosofía, trascendiendo los problemas del individuo.

Aquí nos referimos a otra concepción del sentido de la vida, a aquella que afecta directamente la inserción del individuo en las instituciones de su sociedad, y los roles que le toca desempeñar en ellas: en su familia, como productor y consumidor de bienes y servicios, como ciudadano. Lo llamaremos "sentido de la vida", para distinguirla del "sentido de la existencia", del ámbito trascendental. Los dos están íntimamente ligados, pero conviene establecer una distinción analítica entre ellos. En cuanto al sentido de la vida, el problema psicológico surge cuando el individuo experimenta la sensación de no comprender los acontecimientos que afectan su vida, su incapacidad de explicarse satisfactoriamente lo que está pasando, de captar el sentido de las cosas que ocurren con él y en su alrededor. Generalmente, este fenómeno va acompañado por una sensación de profunda inseguridad, con todas las angustias y patologías a que ella da origen. "¡Ya no entiendo nada de lo que está pasando!", "¿Qué sentido tiene lo que hago; para qué lo hago?", "¡Hasta cuándo!", son las exclamaciones que típicamente reflejan esta situación y la frustración que ella engendra. En nuestra época y en nuestra civilización occidental, tal vez más que en cualquier otra civilización o época histórica, esta sensación de carencia de sentido, experimentada por sectores muy amplios de población, se ha convertido en una de las características más dramáticas y destructivas de nuestras sociedades.

Queremos insistir sobre este punto, en la historicidad del problema. Freud y sus seguidores han analizado extensamente las psicopatologías que surgen de la "civilización", pero considera ésta última como un fenómeno ahistórico, sin especificar el tipo de civilización a que se refieren. Freud aceptó implícitamente el supuesto — errado, pero común en el siglo diecinueve — que existe una contradicción fundamental entre el individuo y la sociedad. Enfocó al individuo como una entidad biológica, desestimando casi totalmente sus características de ente social. Como consecuencia de este enfoque unilateral, consideró a la sociedad, en el marco de su teoría, como algo dado, universal, en vez de visualizarla como en un proceso ininterrumpido de creación y transformación por obra del hombre mismo y, por lo tanto, en permanente e intensa interacción con el individuo.

Así por ejemplo, es un hecho demostrable que la civilización que surgió de la Revolución Industrial, la cultura, la organización social y política que la caracterizan, han creado, en su conjunto, una serie de patrones de comportamiento, problemas y patologías que son típicos de esa civilización específica

y no necesariamente de otras. Ha tomado cuerpo una nueva cultura en que la producción de bienes dejó de ser un medio para vivir mejor; se le dió el carácter de un fin en sí mismo al cual quedaron subordinados la organización entera de la sociedad como también el plan de vida de las personas. El hombre ha quedado reducido al nivel de un instrumento que se emplea para conseguir objetivos económicos poco claros o ajenos a sus intereses y aspiraciones.

Como resultado de este ordenamiento social y la ideología y cultura que lo acompañan (incluyendo la compartimentalización de la persona, ya mencionada), surge una serie de problemas históricamente específicos que afectan notoriamente el bienestar psicológico de la población entera. La falta de "sentido de la vida" es claramente uno de estos problemas, pudiendo llegar al extremo de impulsar a la gente al suicidio, --o a participar en movimientos sociales aberrantes que a menudo constituyen un refugio pseudoespiritual para amplios sectores de las sociedades contemporáneas, que esperan poder escapar así a la agobiante sensación de carencia de sentido, de confusión y angustia que invaden y saturan sus vidas.

Hay, sin embargo, un problema conceptual y metodológico en esta tentativa de extrapolar problemas psicológicos individuales a nivel societal y viceversa. Es el *problema de transformación*, el proceso por medio del cual predisposiciones, actitudes, motivaciones y comportamientos individuales se transforman en predisposiciones, tendencias y acciones colectivas, a nivel societal o de sectores amplios dentro de la sociedad. "En economía este proceso se enfoca (creo que en forma poco adecuada), como un problema de agregación... Este es el proceso por medio del cual preferencias individuales se convierten en decisiones colectivas; el proceso por medio del cual el descontento se convierte en revolución; por medio del cual el miedo simultáneo de miembros individuales de una muchedumbre se convierte en pánico; por medio del cual preferencias individuales, la posesión de bienes privados y la posibilidad de intercambio, crea los precios de mercado y una redistribución de bienes; ... el proceso por medio del cual la disminución de la utilidad que tienen los niños para los padres conduce a la desintegración de la familia; por medio del cual diferencias de intereses conducen (o dejan de conducir) a conflictos sociales abiertos." (Coleman, 1986).

Desde luego, la misma incertidumbre existe también en el proceso inverso. Por ejemplo, en la teoría de Marx la variable macro-social (básicamente el sistema económico) se refleja en la conciencia del individuo, en sus valores, motivaciones y comportamiento. Su planteamiento está resumido en la famosa frase: "No es la conciencia de los hombres la que determina su existencia; por el contrario, es la existencia social la que determina su conciencia." (Marx, 1977). De hecho, una de las características fundamentales de la metodología de Marx es ir progresando de lo social hacia lo individual. En

esto se halla en clara oposición al "individualismo metodológico" que subyace gran parte de la psicología y economía contemporáneas. Uno de los más conocidos representantes de esta tendencia, Karl Popper, insiste en que el análisis de la sociedad debe hacerse en términos de individuos, sus actitudes, expectativas, relaciones, etc. (1966). Lo entero se interpreta a partir del análisis de sus componentes individuales. De esta manera se supone que podemos arribar a conocimiento científico válido para todos los tiempos y todos los lugares. Marx, en cambio, plantea que las actitudes, expectativas y relaciones de los individuos varían, según el sistema social en que les toque nacer y vivir. Es imposible entender al individuo fuera del contexto de la sociedad específica, la clase social específica y los grupos específicos de los que es miembro. Sólo un análisis basado en este enfoque es capaz de dar una visión del individuo real, histórico, en vez de ser universal, invariante y puramente imaginario (o ideológicamente concebido)

Sin embargo, Marx no logra mostrar en forma satisfactoria el proceso mismo de esta transformación. El concepto de "hegemonía cultural", desarrollado por Gramsci, llena parte de este vacío. Pero quedan todavía muchos problemas que deben ser explorados a fondo, en forma interdisciplinaria, para entender como se produce esta conversión de una situación estructural a nivel macrosocial en elementos determinantes de la conciencia del individuo, en parte de su estructura psicológica.

De acuerdo a las teorías más tradicionales, la integración de estos dos niveles se logra por medio de los mecanismos de la socialización, el aprendizaje de normas, valores y roles. Sin embargo, hoy en día se sostiene que éstas son soluciones más bien aparentes que plantean más interrogantes que las que resuelven. El hecho es que en casi todas las disciplinas humanas y sociales hay una desarticulación entre lo macro y lo micro. Sabemos que hay una interacción mutua y permanente entre estos dos niveles, un continuo ir y venir entre lo individual y lo social. Sin embargo, los problemas conceptuales y metodológicos envueltos son muy complejos. Las preguntas ¿Dónde empieza y dónde termina el fenómeno propiamente psicológico? ¿Cuál es límite entre la conciencia del individuo y el entorno social, y cómo está organizado el tránsito entre estos dos ámbitos? todavía no han sido adecuadamente contestadas.

Y no podrán ser contestadas mientras las distintas disciplinas, vale decir, las diversas "estrategias de indagación", operen en forma aislada. Las ciencias que trabajan básicamente en el nivel societal (sociología, economía, ciencia política, antropología social) y las que estudian al individuo (básicamente la psicología) incorporan las variables que no son estrictamente de su propio campo sólo como "elementos residuales", sin integrarlas a su estructura lógica. Las yuxtaponen, en vez de sintetizarlas. Esta es una limitación muy seria para poder entender la realidad, que sólo estudios interdisciplinarios, organizados en forma amplia, podrán gradualmente superar.

(c) Un tercer ejemplo de la interacción (hasta ahora fallida) entre la psicología y otra disciplina (o disciplinas) es la ciencia económica. El economista John Maynard Keynes, en su obra "Teoría General de la Ocupación, el Interés y el Dinero" (1963), probablemente el libro de economía más influyente de este siglo, señala: "Nuestra crítica de la teoría económica clásica aceptada no ha consistido tanto en buscar los defectos lógicos en su análisis, como en señalar que los supuestos tácitos en que se basa se satisfacen rara vez o nunca, con la consecuencia de que no puede resolver los problemas económicos del mundo real." Lo que se requiere, en consecuencia, son estudios interdisciplinarios, como ellos se han definido en el presente trabajo.

Keynes, desde luego, hizo un extenso análisis crítico en su obra de todo el marco de referencia básico de la teoría económica clásica. Nosotros nos referiremos sólo a un aspecto específico de él, directamente relacionado con la psicología. El problema central de la economía gira en torno a la teoría de la motivación y lo que podría considerarse una subdivisión de ella: la teoría de la formación de prioridades. Uno de los supuestos o premisas centrales de la teoría clásica y neoclásica afirma que el hombre "normal" toma sus decisiones económicas, vale decir, las relacionadas con la producción, la inversión, el consumo y el ahorro, basado en un cálculo racional conducente a optimizar su utilidad. (Ciertamente, estamos simplificando las ideas, pero ésta es su parte medular.) Ocurre que esta premisa de la racionalidad económica está enraizada en una teoría de motivación sumamente dudosa. Ella hace difícil predecir el comportamiento económico, incluso de actores supuestamente tan racionales como son los empresarios al tomar sus decisiones de inversión. Sabemos que el individuo trata de satisfacer o, en ciertos casos extremos maximizar, *ciertas cosas*, y a disminuir o a minimizar otras. Pero determinar cuáles son estas cosas y cuál es la *escala de prioridades* que el individuo o grupo establecen entre ellas para llegar a un compromiso que le resulte aceptable está fuera del marco de referencia de la disciplina económica. Entran en su análisis una serie de variables que distan de ser propiamente "económicas": el status social, la seguridad, consideraciones ideológicas, valores sociales como la solidaridad o la competición, factores metafísicos, y muchas variables más. Por añadidura, a menudo algunas de estas variables son contradictorias entre sí. Privilegiar a unas inevitablemente implica debilitar a otras. El hecho es que la unidad orgánica del ser humano, y la complejísima interacción entre él y el contexto social, convierte ideas simplistas y estereotipadas como "factor económico" u "hombre económico" en un absurdo.

La teoría de formación de prioridades, base de la estructura lógica de la economía, queda fuera del marco conceptual de la economía como tal. Desde luego, los economistas están muy conscientes de este hecho. Admiten que en las decisiones de cada individuo intervienen, *a veces en forma preponderante*, elementos distintos, incluso opuestos, a los que se ha definido como racio-

alidad económica. Sin embargo, la simple admisión de que en el proceso de la toma de decisiones pueden tener una influencia decisiva otros factores además de los definidos como económicos, es decir, una simple enumeración de "posibles" factores intervinientes, no es una teoría.

Es sólo por medio de un análisis en profundidad de los diversos factores, y de las relaciones entre ellos dentro de un determinado contexto histórico-social, que se podrá entender el proceso de formación de prioridades que pueda constituir una base sólida de la economía como ciencia social empírica. (En vez de ser una ciencia formal, como son, por ejemplo, las matemáticas, o la lógica simbólica.) Ello requiere la incorporación de otras estrategias de indagación como la psicología, la sociología, la ciencia política, la antropología social, la socio-lingüística, en el estudio crítico de los *postulados o supuestos básicos de la disciplina*.

Los ejemplos que hemos presentado son simples ilustraciones. Al mismo tiempo, se ha enfatizado en ellos sólo la interacción entre las diversas ciencias humanas y sociales. Pero esta es una limitación artificial. Entender el ser humano y la sociedad en que vive sería imposible sin considerar su substratum biológico. Esto otra vez nos lleva al problema de la naturaleza humana. ¿Cuál es, por ejemplo, la relación entre la evolución biológica de la estructura del subconsciente y las diversas teorías psicológicas (especialmente la psicoanalítica)? ¿Cuál es la relación entre la evolución cultural y la evolución biológica?

Frente a estas interrogantes surge otro problema de enorme complejidad: el del reduccionismo en la ciencia. Si bien es un asunto que, en mayor o menor grado afecta a casi todas las ciencias, su impacto mayor se deja sentir precisamente en la concatenación entre psicología-biología-química-física.

El reduccionismo en las ciencias puede enfocarse desde tres ángulos: el ontológico, el epistemológico y el metodológico. Nos limitaremos aquí sólo al epistemológico. En él la pregunta básica es si las teorías y leyes formuladas en uno de los campos de la ciencia pueden considerarse como casos especiales de teorías y leyes formuladas en alguna otra disciplina o campo científico. Ernest Nagel (1961) formuló las dos condiciones necesarias y suficientes para efectuar la reducción de una rama de la ciencia a otra. Debe demostrarse que todas las teorías y leyes experimentales de la primera son consecuencias lógicas de las formulaciones teóricas de la segunda. Esta es la condición *derivabilidad*. Luego, las leyes de la lógica requieren que todos los términos técnicos de la ciencia que quiere reducirse sean definidos otra vez, usando términos de la ciencia a la que se reduce la primera. Esta es la condición *conectabilidad*.

Sin embargo, inmediatamente empiezan a surgir problemas. El más importante parece ser el de la emergencia. Según la definición de Broad (1937), "La emergencia es la teoría de que el comportamiento característico del conjunto no podría, incluso teóricamente, deducirse del conocimiento más completo del comportamiento de sus componentes, tomados por separado o en otras combinaciones, y de sus proporciones y disposiciones en este conjunto." La razón es que a medida que vamos ascendiendo de los fenómenos más fundamentales (la física) hacia los fenómenos más complejos (por ejemplo, la biología, luego la psicología y las otras ciencias sociales), las ciencias van adquiriendo nuevos contenidos empíricos. Si bien toda la afirmación verdadera en una ciencia (por ejemplo, la física) lo es en las ciencias que la siguen (por ejemplo, la biología), a cada nivel emergen conceptos nuevos que sencillamente no existen en la ciencia precedente.

A esto se refiere la expresión que "la totalidad es más que la suma de sus partes". Pero cuidado; en ella la palabra "más" no debe interpretarse en un sentido numérico; no se refiere a ninguna cantidad mensurable dentro del sistema observado. Se refiere únicamente a la necesidad de suplementar la suma de afirmaciones que se puede hacer acerca de las partes separadas del sistema con afirmaciones adicionales que serán necesarias para describir el comportamiento colectivo de las partes cuando actúan como un grupo organizado. Este es evidentemente el caso de las relaciones entre el individuo "total", incluyendo todos los fenómenos psicológicos que lo caracterizan, y su naturaleza biológica.

LA PRACTICA DEL METODO INTERDISCIPLINARIO

¿Cuál podría ser, en la práctica, el procedimiento más adecuado para desarrollar investigaciones interdisciplinarias concretas? Basado en nuestra propia experiencia diríamos que, en términos generales, el método que parece producir los mejores resultados es el que llamaremos "el análisis secuencial". Consiste en que se encarga el estudio del problema escogido a un representante (o representantes) de una disciplina específica, el que prepara un escrito sobre el tema. Este escrito es analizado desde el ángulo de los supuestos fundamentales, conceptos, variables y metodología, de otra disciplina. Un aspecto importante de este análisis es la detección de lagunas en el tratamiento del asunto debido a las limitaciones conceptuales que inevitablemente tiene cada disciplina. Se prepara un segundo escrito en que se intenta presentar una visión consolidada de los dos análisis.

Este segundo escrito luego es sometido a un examen similar por un investigador perteneciente a una tercera disciplina, luego a otra, hasta cubrir ojalá todas las disciplinas pertinentes al caso. De esta manera se va gradualmente

acercando a lo que pudiera representar una visión interdisciplinaria, relativamente orgánica, del asunto estudiado.

Este proceso puede ser más complejo de lo que parece a primera vista. Por de pronto, el trabajo interdisciplinario debe realizarse a base de un paradigma común o una orientación teórica compartida. Ese paradigma consensual tiene que explicitarse claramente y debe ser asumido por cada miembro del grupo de trabajo. De otra manera, el resultado, en vez de ser una síntesis de los diversos enfoques disciplinarios consistirá en un agregado de monólogos desarrollados en paralelo, ya que habrá discrepancia en las mismas bases sobre las que se erige la estructura lógica de los distintos argumentos. Será un diálogo entre sordos. (En trabajos multidisciplinarios, en cambio, ya que se trata de una yuxtaposición de las diversas contribuciones, y no de una integración de ellas en un esquema común, la orientación teórica compartida no es un requisito. A veces incluso puede ser más enriquecedor la incorporación de una diversidad de ellas.)

Otro problema que casi siempre se presenta es la ausencia de un idioma común que permita la adecuada comunicación entre los cultores de las distintas disciplinas. Cada profesión y cada ciencia tiene su propio lenguaje ritualizado, sus propios conceptos, definiciones y sistemas de categorización. Todos ellos entrañan no sólo "hechos" sino también connotaciones valóricas, asociaciones mentales, intereses, posiciones ideológicas no explicitadas, y muchas cosas más. Esta diferencia de discursos a menudo causa serias dificultades para comprender principios y enfoques distintos a los empleados por la disciplina propia de cada uno. La experiencia demuestra que establecer un idioma común, comprendido y aceptado intelectual y *emocionalmente* por todos los participantes, es una de las condiciones fundamentales del trabajo interdisciplinario -- y conseguirlo no es tarea fácil.

Estamos conscientes de que las ideas que se acaban de exponer no son fáciles de llevar a la práctica, ya que ellas implican cambios importantes en nuestra manera tradicional de enfocar y estructurar las diversas disciplinas. Pero no nos cabe duda de que el esfuerzo resultará en avances significativos de nuestro conocimiento de la realidad.

REFERENCIAS

- Broad, C.D. *The Mind and its Place in Nature*. London: Kegan Paul, French and Tubuer, 1937.
- Coleman, J. S. (1986). Social Theory, Social Research, and a Theory of Action. *American Journal of Sociology*, 91, 1309-1335.

- Frankl, V. E. (1984). *Ante el Vacío Existencial*. Barcelona: Editorial Herder.
- Frankl, V. E. (1988). *El Hombre en Busca de Sentido*, Barcelona; Editorial Herder.
- Fromm, E. (1956). *Psicoanálisis de la Sociedad Contemporánea*. México: Fondo de Cultura Económica, 1956.
- Fromm, E. & Xirau, R. (1968). *The Nature of Man*. New York: Macmillan.
- Gerth, H. and Mills, C. W. (1961). *Character and Social Structure*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Horney, K. *The neurotic Personality of Our Time*. New York: W.W. Norton & Co., 1937.
- Illanes, J. P. (1985). La Interpretación de los Signos Clínicos. *Revista Universitaria*, No. 16, 80-86.
- Keynes, J. M. (1963). *Teoría General de la Ocupación, el Interés y el Dinero*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Marx, K. (1977). *Líneas Fundamentales de la Crítica de la Economía Política*. Barcelona: Grijalbo.
- Mills, C. W. (1959). *The Sociological Imagination*. New York: Oxford University Press.
- Nagel, E. (1961). *The Structure of Science*. New York: Harcourt, Brace & Ward.
- Popper, K. (1966). *The Open Society and its Enemies*. Princeton: Princeton University Press.

INFORMES BREVES/ BRIEF REPORT/ RELATORIOS BREVES

RETRIEVAL STRATEGIES OF OLDER AND YOUNGER ADULTS FOR RECALLING NAMES AND MISPLACED OBJECTS.

Gordon E. Finley and Sharon Rothberg

Florida International University

This exploratory study was designed to obtain self-reports of the retrieval strategies used by older and younger adults for two of the earliest and most common memory complaints of the elderly (Reisberg, et al., 1985). Any indication that the elderly use less efficacious retrieval strategies, or that they use retrieval strategies less frequently, would provide support for the retrieval-deficit hypothesis which attributes elderly memory difficulties to "a failure to access the stored information during retrieval" (Poon, 1985, p.422).

A questionnaire, administered individually to the elderly and in class to undergraduates, asked subjects what they did to remember names and to find misplaced objects in everyday life. Following each open-ended question, an extensive checklist of possible retrieval strategies was presented and subjects were asked to indicate how frequently they used each strategy (always = 5, often = 4, sometimes = 3, rarely = 2, never = 1). The subjects were 31 elderly volunteers (Mean education = High School graduate) from a subsidized housing facility (Mean age = 76 years; range = 66-86) and 49 undergraduates (Mean age = 19 years; range = 18-23).

Name retrieval. The 3 most frequently generated open-ended retrieval strategies and their percentages were: Elderly - concentrate, wait, & relax (45%), *what* name associated with (29%), and *where* name associated with (23%); Young - *where* name associated with (41%), *where* learned name (35%), and wild guess (33%). On the checklist, the rank-order of the 3 most frequent retrieval strategies was identical for both age groups, but the young used them significantly more frequently (all $p < .0003$ or less). The means for the 3 strategies (elderly; young) were: mental image of *where* saw person or name (3.25; 4.61), mental image of person's face (3.06; 4.20), and *where* associate person with (3.00; 4.14).

Retrieving misplaced objects. The 3 most frequently generated open-ended retrieval strategies and their percentages were: Elderly - walk around and think

(48%), *where* last had (26%), trace steps back to *when* last had (55%), and *where* usually put (31%). On the checklist, the top 6 retrieval strategies of the young were among the top 7 of the elderly, but the rank-order was not identical. The means of the 6 common strategies (elderly;young) were: Trace steps back to *when* last used (3.90;4.45), *where* usually put (3.71;4.16), *where* last used (3.65; 4.51), *where* last had (3.65; 4.76), *when* last had (3.39; 4.69), and *what* doing *when* last had (3.35; 4.53). All differences were significant at ($p < .03$ or less) except for "*where* usually put" ($p < .07$). The top ranked strategy of the elderly (*why* trying to find) was among the lowest of the young (Mean = 3.93; 2.73) ($p < .0002$).

In summary, for both name and misplaced object retrieval, the checklist data yielded quite similar strategy preferences for both age groups, but the young reported using the strategies much more frequently. The open-ended data, however, suggest qualitative differences. Elderly adults appear to search memory somewhat passively by concentrating on, or thinking about, the missing information with the implied hope that it spontaneously will pop up into consciousness. By contrast, younger adults appear to actively search memory with task specific retrieval strategies. Such appearances are consistent with the generally poorer free recall performance of the elderly and provide support for the retrieval-deficit hypothesis. There is some evidence, however, that effort, and/or the use of retrieval strategies, may help the elderly to overcome initial retrieval failure (Finley & Sharp, 1989).

REFERENCES

- Finley, G.E., & Sharp, T. (1989). Name retrieval by the elderly in the tip-of-the-tongue paradigm: Demonstrable success in overcoming initial failure. *Educational Gerontology, 15* (3), 259-265.
- Poon, L.W. (1985). Differences in human memory with aging: Nature, causes, and clinical implications. In J.E. Birren & K.W. Schaie (Eds.) *Handbook of the psychology of Aging*, Second Edition. New York: Van Nostrand Reinhold.
- Reisberg, B., Ferros, S.H., de Leon, M.J. & Crook, T. (1985). Age-associated cognitive decline and Alzheimer's disease: Implications for assessment and treatment. In M. Bergener, M. Ernini, & H.B. Stahelin (Eds.) *Thresholds in Aging*. New York: Academic Press.

EL PSICODRAMA EN LA FORMACION DEL PSICOLOGO (UNA EXPERIENCIA VIVENCIADA).

Mónica Sorín

Universidad de la Habana

Humanismo y profesionalismo ¿dos vertientes de un mismo río?

¿Qué significa profesionalismo? Supone un dominio *técnico* (donde incluimos teoría y práctica) de la disciplina profesional, y al mismo tiempo y con igual importancia- una *ética* de la profesión. Técnico sin ética, o ética sin técnica, pueden conducir a la inescrupulosidad (en el primer caso), o al vacío y la impotencia (en el segundo). Este criterio, válido para cualquier profesión, lo es particularmente en el caso de la Psicología: nuestro objeto de trabajo es el hombre, su subjetividad, y los errores técnicos o las lagunas éticas pueden resultar fatales. Por tanto, en nuestro caso específico, afirmar que determinado método humaniza y profesionaliza al futuro colega, es casi una tautología: no puede (o no debiera) existir un psicólogo cuyo profesionalismo no se exprese además en un profundo humanismo. Y, a su vez, el humanismo de un psicólogo se expresa -entre otras cosas- en su rigor y seriedad profesionales. Estas ideas, que siempre he defendido, se me hicieron más claras al concluir un curso de psicodrama, trabajado con alumnos de 4to. año de la Facultad de Psicología de la Universidad de la Habana..

¿En que consistió el curso?

Como parte de la asignatura "Actitudes", trabajé el método psicodramático, con un grupo de 27 estudiantes. El objetivo básico era el del *entrenamiento* en el método, sobre el cual los alumnos sólo tenían referencias teóricas. Se realizaron 6 sesiones psicodramáticas de 4 hs. cada una, en el marco de un curso más amplio, cuyo contenido fué el complemento necesario para las sesiones

psicodramáticas propiamente dichas, que muy sintéticamente consistieron en lo siguiente:

Sesión 1

Al indagar sobre las expectativas que tenían en relación al psicodrama, se evidenció que eran fundamentalmente de carácter intelectual y técnico.

Propuse dramatizar un recuerdo infantil, y escogieron una escena donde “jugaban al doctor”, y emergió la curiosidad sexual infantil.

-Sesión 2

Propusimos dramatizar un viaje, y el grupo escogió la escena en que la protagonista (una de las alumnas) se despide de sus padres, que se van al extranjero por razones de trabajo, un largo período.

Los comentarios de esta escena provocaron una verdadera expresión afectiva, donde se analizó con gran compromiso vivencial la relación *individuo-familia-sociedad*

-Sesión 3

Propuse dramatizar un sentimiento, y escogieron el amor: las dramatizaciones realizadas fueron profundas, y se respiraba “verdad”. Al despedirnos, me entregaron una rosa en nombre del grupo.

-Sesión 4:

Al proponerles un juego de roles profesionales, propusieron una escena donde se contrastaban actitudes de rigor profesional y de anti-profesionalismo.

Reflexionaron largamente sobre el tema y la sesión concluyó en un clima de mediación.

-Sesión 5:

Al inicio alternan actitudes de expectativa, serenidad e intranquilidad. Para trabajar la técnica de multiplicación de escenas, sugiero que propongan un conflicto familiar. Escogen la conversación de una hija con sus padres, donde discuten sobre el noviazgo de aquella.

-Sesión 6:

La sesión, que es la última y se dedicará a juegos creativos, comienza en un ambiente de bienestar. Se realiza un cuento colectivo, y su dramatización. En su contenido, el cuento -que tiene mucho sentido simbólico y poético- es una expresión metafórica de lo que acaban de discutir. En su expresión dramatizada, se observa mucha mayor soltura y frescura que en el caldeamiento. Comentan muy impactados lo vivenciado. Les propongo despedirnos haciendo

un poema colectivo, en el cual cada uno va diciendo una frase. En 3 o 4 minutos, el grupo "pare" un poema que titulan "Defendiendo a mi niño" y cuya lectura final escuchan profundamente conmovidos.

Los puntos de partida:

En este informe quiero referirme básicamente a los efectos formativos de esta experiencia. Sobre los supuestos teóricos y metodológicos con los que trabajamos, hay un pequeño libro y un artículo (Minujin y Sorin, 1988; Sorin, 1989), en el primero de los cuales se menciona además la bibliografía utilizada. Al respecto solo diré que, desde una revisión de las experiencias del psicodrama moreniano y del psicoanalítico (muy en particular de la rica Escuela Psicodramática Argentina, de la cual me siento particularmente agradecida a Eduardo Pavlovsky), utilizamos las técnicas psicodramáticas, y algunos de sus supuestos teóricos, desde una integración que va en proceso, y que tiene como fundamento la concepción del hombre y la personalidad que desarrolla la psicología marxista.

En este sentido quiero comentar algo más. Todo método tiene aspectos fundamentales y aspectos de contenido. Funcional y dinámicamente, el psicodrama tiene elementos que favorecen -en principio- el humanismo, en la medida que genera y alienta una actitud espontánea y creativa, una mejor comprensión de sí mismo y del otro, así como de los vínculos inter-personales.

Pero a su vez, los contenidos concretos que se trabajan y que emergen psicodramáticamente, dependerán del contexto social general en que la experiencia se realiza, y de la particular posición ideológica del coordinador de la tarea psicodramática, así como de los integrantes del grupo. Comentando la importancia de no "psicologizar lo social" y para mostrar como "el afuera" se introduce en "el adentro" de los grupos, A.M. Fernández (1987) ilustra su tesis con varios ejemplos: así, en uno, menciona como en la Argentina de 1977, al realizar un ejercicio dramático sobre "Las etapas de la vida" (donde los integrantes van "pasando" por diversas etapas, desde el nacimiento a la senectud) cuando desde la consigna se le propuso al grupo que tenían 30 años, apareció la Muerte: violenta y disruptivamente.

También en Argentina, apenas finalizando el tristemente célebre proceso militar, he visto sesiones psicodramáticas donde la agresividad, el miedo, el dolor, la impotencia y la incertidumbre se adueñaban del espacio dramático, llenándolo de "fantasmas" amenazantes y desintegradores.

En este sentido, al analizar los resultados obtenidos en la experiencia que relato, debe pues tenerse en cuenta que la *eficacia* de los cambios producidos en los alumnos tiene más que ver con el propio método dramático. En cuanto al *contenido* de estos cambios, pasa fundamentalmente por el contexto social

en que vivimos, caracterizado por la aspiración a desarrollar una sociedad cuyo centro sea al ser humano.

Creo importante subrayar al mismo tiempo que el psicodrama ofrece particulares posibilidades para que *dinámica* y *contenido* se integren en una movilización del hombre que resulte al mismo tiempo dinámicamente eficaz y éticamente constructiva.

Los resultados obtenidos

Decía al comienzo, que hablar de *profesionalismo* y *humanismo*, (entendido no en un sentido restringido, sino como actitud general hacia el ser humano) en el caso del psicólogo, resulta casi tautológico.

Por ello al analizar los resultados obtenidos en este curso, no los separaré, sino que integraré, como expresión global de ambas perspectivas (humanista y profesional) los siguientes aspectos, que son los que los alumnos destacaron con más frecuencia y énfasis, al evaluar esta experiencia, ilustrado cada una con lo que expresaron los alumnos ante la consigna:” comenta que te ha dejado este curso “:

-Conocimiento de sí mismo, y del otro:

-”Ahora veo a las personas de otra manera, mucho más profunda, y creo que esto fundamentalmente se ha producido porque yo misma he empezado a ser otra persona “ (M.M.).

-” Aprendí a conocer y comprender más a los otros, a ponerme en el lugar del otro, es decir, a ver los problemas en sus múltiples aristas” (B.O.).

-Individuulidad y grupo:

-Aprendí qué importante es saber llegar al grupo, y también dejar que el grupo llegue a uno” (R.D.).

-”Ahora sé que uno debe quedar bien consigo mismo, para poder quedar bien con los demás” (H.B.).

-Crecimiento:

- “ Aprendí a pensar con argumentos y con emoción. Aprendí a tratar de decir y *hacer*.(M.G.).

-”Me ha ayudado a crecer como joven, como mujer, como estudiante, como amante, en fin: como gente”.(N.J.).

-Expresividad:

- “He expresado algunas cosas que hasta ahora en ningún momento había hablado”. (Y.S.).

- Ahora expreso lo que siento sin utilizar necesariamente la comunicación oral, es decir, utilizo más los gestos, los pequeños detalles. Y pienso que en el amor soy más apasionada que antes”.

-Formación profesional:

- “ No fue un curso teórico, frío. Fue práctico y muy rico en matices y situaciones” (R.D.).

-¿ Se puede ser buen psicólogo sin saber vivir, amar, ser libre para expresar lo que se siente, se puede ayudar realmente a alguien si no sabemos enfrentarnos a nuestros problemas?” (A.M.).

-Escuela para la vida:

- “ He aprendido a mirar la vida con otros ojos” (M.M.).

-” Ha enriquecido mi concepción del mundo, me ha abierto puertas que hasta ayer estaban cerradas, me ha hecho mejor y más sana con los otros, con mis hijos, con mis padres, me ha dado mucha vivencia, lecciones de vida, de amor” (Y.Y.).

- “ Ha sido para mí como una escuela para la vida “ (J.L.).

Comentarios finales:

He intentado sintetizar los resultados más importantes.

No quisiera dar la impresión de que el psicodrama ofrece “ fórmulas mágicas” que todo lo pueden. Simplemente desco compartir esta experiencia que muestra, eso sí, que se trata de un método que opera como eficaz “disparador” de las potencialidades individuales y grupales. Resulta particularmente útil en la formación del estudiante de psicología, pues puede contribuir a la formación profesional en una doble vertiente: técnica y ética.

- como método para la labor profesional del psicólogo, sus funciones diagnósticas y modificadoras resultan altamente eficientes.

- como vía para una humanización de nuestra profesión ofrece grandes posibilidades, que se concretarán con distintos grados y calidades, en dependencia del contexto ideológico y social desde el cual se trabaje.

REFERENCIAS

- Fernández A.M. (1987). Re-pensar los grupos. *Temas Grupales -No. 1*. Buenos Aires: Ediciones Cinco.
- Minujín, A. y Sorín, M. (1988). *Introducción al psicodrama*. La Habana: Fac. de Psicología, Universidad de La Habana.
- Sorín, M. (1989). El psicodrama como instrumento para el trabajo docente-educativo. *Revista Cubana de Psicología*. En prensa.

LIBROS / BOOKS / LIVROS

Experiencias del niño en su entorno urbano, por Juan I. Aragonés, Carmen Jiménez J. y otros. Madrid: Ministerio de Obras Públicas y Urbanismo. 1988. 105 pag.

RESEÑA EN ESPAÑOL

Este trabajo fué elaborado por un equipo de investigadores adscritos a la Secretaría Técnica del Ministerio de Obras Públicas y Urbanismo de España conjuntamente con el Departamento de Psicología Social de la Universidad Complutense de Madrid. Interesados en la relación del urbanismo con el mundo infantil, realizan un estudio sobre mapas cognitivos en los niños. Para ello, indagan en las experiencias del niño en su entorno urbano, estudiadas en dos barrios diferentes de Madrid con el fin de contrastar de que manera influye la estructura urbana en los sentimientos que tienen los niños hacia los lugares de su barrio, en la actividad que realizan y en la capacidad de representación espacial de su entorno.

Se seleccionó una muestra de 124 sujetos con edades comprendidas entre los 4 y los 9 años, distribuida proporcionalmente por barrio, sexo y curso escolar. Además, los sujetos debían tener más de un año residiendo en el barrio y estudiar en la escuela local. Estos dos últimos criterios tratan de garantizar familiaridad con el entorno.

El objetivo general de la investigación busca conocer como la estructura urbana influye en la experiencia del niño con su entorno. Para su consecución se seleccionaron los barrios en base a una clasificación no convencional en estudios urbanos. Esta clasificación (zona de manzana abierta y zona de manzana cerrada) refleja, según los autores, etapas del desarrollo histórico de Madrid expresadas en la morfología de la ciudad: plano urbano, distribución de viviendas, altura de edificaciones, diversidad e intensidad del uso del suelo, existencia de espacios abiertos y localización y función en el conjunto urbano. De esta forma los autores seleccionan dos contextos socioespaciales contrastantes, que teóricamente han de influir en la representación espacial que tienen los niños de su entorno. Sin embargo, los dos barrios seleccionados tienen una estructura o trazado urbano regular con bastantes semejanzas al tipo cuadrículado o damero. Es conocido en las diversas literaturas y por la experiencia empírica, que este tipo de plano facilita la orientación y localización espacial y es de fácil representación. En consecuencia, si se buscaba contrastar experiencias en estructuras urbanas diferentes, era conveniente seleccionar planos también contrastantes, como por ejemplo el cuadrículado y el irregular. Así, es posible

que como se obvió este aspecto en la manera como se instrumentó la variable barrios, en los resultados de la investigación se afirma: "La zona de residencia tiene escasa o nula incidencia en la representación espacial del ambiente en gran escala de los niños" (p 92). Sin embargo hay que destacar que la diversidad e intensidad del uso del suelo influyeron en la representación espacial, en el sentido que los niños que viven en zonas de manzana cerrada describen mayor número de elementos.

Un objetivo no explicitado pero que constituye uno de los elementos centrales de la investigación, es "conocer el proceso de desarrollo de los mapas cognitivos del entorno de los niños". Así, el marco teórico confluye en esta temática y a lo largo del texto se afirma muchas veces que la representación y evaluación del entorno por parte de los niños evoluciona con la edad. En consecuencia se concluye que la edad influye en la expresión de los sentimientos, la actividad espacial de los sujetos en el barrio, en la permisividad para desplazarse sin el cuidado de los padres, en el nivel de representación y organización espacial, y en la complejidad y extensión del área dibujada.

En relación a la metodología utilizada son de destacar una maqueta (o mapa en tres dimensiones) solicitada a los niños de su representación mental del barrio donde viven, un cuestionario de sentimientos para describir a partir de conceptos preestablecidos (gusta, no gusta, peligroso y miedo) que lugares del entorno provocan determinados sentimientos en los niños, una entrevista estructurada a los padres acerca de las normas parentales de actividad de los niños en el barrio, y diarios geográficos consistentes en cinco planos entregados a los niños para que marcaran en ellos sus desplazamientos en el barrio durante cada día de la semana. Las maquetas o mapas mentales fueron analizados a partir de cuatro criterios: sistema de referencia o desarrollo cognitivo, nivel de organización espacial, extensión del área representada y mapa prototípico elaborado a partir de la frecuencia de los elementos dibujados.

Debemos resaltar el aporte de esta investigación al estudio del significado del espacio, aspecto obviado en la mayoría de las investigaciones relacionadas con los mapas cognitivos. Sin embargo, la metodología cuantitativa utilizada, la escala construída a partir de conceptos preestablecidos y no desarrollados en los niños, y el condicionamiento de las normas parentales a las respuestas de los sujetos, restaron posibilidades de alcanzar conclusiones de una mayor riqueza en relación a los sentimientos de los niños hacia su entorno urbano.

Luis Alfonzo Mejías M.
Instituto de Geografía y Desarrollo Regional
Universidad Central de Venezuela

Experiencias del niño en su entorno urbano [Children's experiences in their urban neighborhoods] por Juan I. Aragonés, Carmen Jiménez J. y otros. Madrid: Ministerio de Obras Públicas y Urbanismo. 1988. 105 pag.

REVIEW IN ENGLISH

This monograph elaborated by a team of researchers at the Spanish Ministry of Public works and Urbanism, and the Complutense University of Madrid, interested in the relationship of urbanization and childhood, centers on the study of children's cognitive maps. They explored children's experiences of their urban environment in two different neighborhood in Madrid, in order to establish how urban structure affects the feelings of the children towards the different places in their vicinity, the activities they engage in and their capacity to spatially represent their environs.

A sample of 124 children from 4 to 9 years old, who had lived in their neighborhood at least a year, and who attended a local school, was selected. The main objective of the study was to determine how urban structure affects the experience of the child. The neighborhood were selected on the basis of a non-conventional classification of zones (open blocks and closed blocks) that reflects, according to the authors stages in the historical development of Madrid and which differ in distribution of housing, height of the buildings, diversity and intensity in the use of the soil and existence and use of open spaces.

Thus the authors selected contrasting socio-spatial contexts, that theoretically should influence the spatial representation the children have of their environs. Nevertheless, the two selected neighborhoods have regular checkerboard urban patterns. It is well know in previous literature and from empirical experience, this type of pattern helps orientation and spatial location and is easily represented. Therefore if the researchers wanted to contrasts experiences regarding different urban structures, it would have been convenient selecting dissimilar urban plans, for instance checkerboard and irregular. Thus the way the variable type of neighborhood was operationalized may be responsible for the conclusion: "Place of residence has no incidence in the large scale spatial representation of children" (p.92). Nevertheless it should be pointed out that the diversity and intensity in the use of the land affected the representation since children living in closed block zones describe a larger number of elements.

A non-emphasized objective , but that constitutes a central aspect of the research is to "have a better knowledge of the process of development of children's cognitive maps of their surroundings". Thus the theoretical framework centers on this topic, and along the text it is stated that the representation and evaluation of the surrounding by children evolves with age. Thus it is

concluded that age affects the expression of feelings, the spatial activity of the children in their neighborhood, the consent to move around without their parent's permission, the level of representation and spatial organization, and the complexity and extension of the area represented.

Regarding the methodology, varied and sometimes ingenious techniques were used, among them: three dimensional models to obtain the children's mental representation of their neighborhood; a questionnaire of feelings to describe from pre-established concepts (like, don't like, dangerous, fear) what places in their environs evoked pre-determined feelings in the children; a structured interview to the parents regarding parental norms related to children's activities of the children in the neighborhood, and geographical diaries consisting of five plans given the children for them to indicate their displacement in the area each day of the week. The models or mental maps were analyzed in terms of four criteria: reference system or cognitive development, degree of spatial organization, extension of the area represented and prototype map elaborated as a function of the elements drawn.

One must underline the contribution of this work to the study of the meaning of space, element usually disregarded in research related to cognitive maps. Nevertheless the quantitative methodology utilized, the scale constructed from pre-established concepts and not developed with the children, and limiting the evaluation of parental norms to the responses of the subjects, reduced possibilities of developing richer conclusions regarding the feelings of the children towards their urban environment.

*Luis Alfonzo Mejías M.
Instituto de Geografía y Desarrollo Regional
Universidad Central de Venezuela*

Perspectivas críticas de la Psicología Social por María Milagros López y Ricardo Zúñiga (Eds.) Puerto Rico: Editorial de la Universidad de Puerto Rico. 1988.

RESEÑA EN ESPAÑOL

María Milagros López y Ricardo Zúñiga recogen en *Perspectivas Críticas de la Psicología Social* artículos que representan diferentes análisis de lo que se ha llamado la "crisis de confianza" de la psicología social. Esta crisis es una crisis teórica, metodológica y de pertinencia que ha redundado en el anquilosamiento de la disciplina a partir de la década del setenta. María Milagros López ha resumido los factores asociados a esta crisis: la falta de un marco conceptual integrado unido a un anti-teoricismo, fomentado por la orientación empiricista del positivismo, la ausencia de prioridades y la fragmentación y deshistoricidad de los fenómenos sometidos a estudios; la indefinición del objeto de estudio y del nivel de análisis, el aislamiento relativo de las demás ciencias sociales, la perspectiva individualista y psicologizante; la utilización excesiva de la metodología experimental como forma por excelencia de investigación y las pretensiones de universalidad que obvia las diferencias de tiempo y espacio.

El debate en torno a la llamada "crisis de confianza" ha sumido a los psicólogos y psicólogas sociales en discusiones que hasta el presente fluctúan entre dos polos: aquellos que abogan por la creación y adopción de un marco conceptual coherente que dé orientación a la investigación social, y aquellos que simpatizan con el pluralismo teórico. La primera parte del libro *Perspectivas Críticas de la Psicología Social* reúne artículos orientados a distintos aspectos de este debate.

Luego, en las últimas dos partes de este libro se recopilan trabajos escritos donde una vez asumida la crisis se plantean esquemas conceptuales y prácticos alternos. Del exámen de estas partes sobresalen varios elementos importantes.

En primera instancia, resalta la desmitificación de la neutralidad axiológica de la ciencia y la consecuente aceptación del compromiso político que supone el quehacer científico del profesional sosteniendo la vinculación de la investigación científica y la práctica profesional. Junto con este reconocimiento hay una toma de partido a favor de las investigaciones sociales que desmantelen el aparato ideológico de las prácticas de dominación y explotación, así como una toma de partido a favor de las gestiones y autogestiones emancipadoras

y libertades de distintos sectores sociales. Para efectuar esta agenda resulta de cardinal importancia el estudio de los procesos de significación y comunicación en las prácticas cotidianas contextualizadas. Además, estos esquemas alternos sostienen un rechazo consecuente hacia la psicologización de los problemas sociales- y hacia las orientaciones psicologicistas en términos generales- abogando por el estudio del contexto de vida material de las personas. Este estudio va más allá del aspecto meramente interpersonal y sobrepasa el simple esquema de interacción individuo-ambiente para considerar las particularidades de la formación social específica donde se genera y alimenta el fenómeno social. Pero al mismo tiempo, este esquema comprende la necesidad de concebir un sujeto activo y no un mero calco o producto inequívoco de sus condiciones materiales de existencia que se plantea como agente de transformación social.

Finalmente, este libro representa un esfuerzo encaminado hacia el debate intelectual y hacia el compromiso político con los sectores subordinados de la sociedad. Particularmente asume un compromiso con las luchas emancipadoras de la mujer en tanto éstas pusieron de manifiesto las críticas a la psicología social tradicional ya expuestas. Al mismo tiempo, este libro no puede visualizarse como un texto de psicología social en un sentido restrictivo. Los artículos recopilados en esta antología reflejan que la llamada crisis de la psicología social no es sino una instancia del debate epistemológico en torno a la crisis del conocimiento científico y su desarrollo histórico. No obstante, para el psicólogo o psicóloga este libro es un reto que le invita a sumirse en una profunda y seria reflexión crítica sobre las bases teóricas y metodológicas de la investigación y la intervención psicológica en todas sus ramas y dimensiones. Para la psicología social es un trabajo provocativo que alimenta la intuición y la imaginación- compañeras no siempre reconocidas del desarrollo científico. Para terminar, *Perspectivas Críticas de la Psicología Social* constituye un pretexto para el diálogo edificador en torno a otros posibles esquemas conceptuales que igualmente vayan encaminados hacia la desmitificación de formas únicas autoritarias en distintos renglones de la vida social.

Heidi J. Figueroa Sarriera
Colegio Universitario de Cayey
Universidad de Puerto Rico

Perspectivas críticas de la Psicología Social [Critical perspectives of Social Psychology] por María Milagros López y Ricardo Zúñiga (Eds.) Puerto Rico: Editorial de la Universidad de Puerto Rico. 1988.

REVIEW IN ENGLISH

María Milagros López and Ricardo Zúñiga bring together, in *Perspectivas críticas de la Psicología Social*, articles representing diverse analysis of what has been labeled "crisis of confidence" in Social Psychology. The crisis -theoretical and methodological- has led to a stifling of the discipline since the 1970s. María Milagros López summarizes the factors related to the crisis: the lack of an integrated conceptual framework, combined with an anti-theoretical attitude promoted by the empirical tendencies of positivism; the absence of priorities and the fragmentation and lack of the historical context for the phenomena under study; the inadequate definition of the object of study and of the level of analysis; isolation from the rest of the social sciences; an individualistic psychologizing perspective, the excessive implementation of experimental methodology as the ultimate form of research, and universalistic pretensions that ignore temporal and spatial differences.

The debate around the "crisis of confidence" has immersed social psychologists in discussions that until now fluctuate between two poles: those who argue for the creation and adoption of a coherent conceptual framework that can guide social research, and those who favor theoretical pluralism. The first part of *Perspectivas críticas de la Psicología Social* brings together articles related to diverse aspects of the debate.

The book's remaining two parts consist of essays that assume the existence of that crisis in order to explore practical alternatives and/or establish conceptual schema. Several factors become particularly important in the examination of these two sections. First, renewed interest in debunking the axiological neutrality of science and the resulting acceptance of the political commitment that scientific work expects of the professional who maintains a connection between scientific research and its practical applications (private practice, professional practice). Along with that acknowledgment comes a definite leaning towards favoring social research that tends to dismantle the ideological apparatus of dominance and exploitation, and taking side with liberating and emancipating, liberating and self-help strategies of various social sectors. To achieve that agenda the study of the processes of signification and communication in the context of

everyday life is of utmost importance. Furthermore, these alternative schema affirm a sustained rejection of the psychologizing of social problems-and of psychologizing tendencies in general-and instead arguing in favor of the study of the context of the real material life of the subjects. The study goes beyond the merely interpersonal and transcends the simple scheme of the interaction individual-environment to consider the formative peculiarities for the specifically social and the generation and growth of social phenomena. But at the same time, the scheme understands the need to conceive an active subject and not only the mere copy or unequivocal product of his material conditions of existence, and that sees himself as an agent of social transformations.

Finally, this book represents an effort directed towards the intellectual debate about and a political commitment to subordinated sectors of society . It especially assumes a commitment to the struggles of women liberation as they manifest the critique of traditional social psychology. At the same time, the book should not be seen in the strict sense of a social psychology textbook. The collected articles reflect the position that the crisis in social psychology is simply another part of the epistemological debate over the crisis of scientific knowledge and its historical development. Nevertheless, for psychologists this book represents a challenge that invites a serious reflection on the theoretical and methodological bases of psychological research and intervention. It is a provocative work that incites intuition and imagination-friends not always recognized in scientific development. *Perspectivas Críticas de la Psicología Social* constitutes a pretext for an edifying dialogue with other conceptual schemes that are also directed to the demythification authoritarian forms in various aspects of social life.

Heidi J. Figueroa Sarriera
Colegio Universitario de Cayey
Universidad de Puerto Rico

INSTRUCCIONES A LOS AUTORES

Los manuscritos aceptados caen dentro de tres categorías:

Artículos (no más de 20 páginas) que pueden estar referidos a: informes sobre estudios empíricos, desarrollos teóricos, revisiones integrativas o críticas de la literatura y contribuciones metodológicas;

Informes Breves (no más de 5 páginas) que pueden referirse a: experiencias profesionales novedosas, asuntos de política y entrenamiento relacionados con la profesión, o datos obtenidos en estudios preliminares y

Reseñas de Libros (usualmente por invitación).

Trabajos que se refieran al contexto cultural de la conducta y del desarrollo humano serán especialmente bien recibidos, en especial si reflejan comparaciones transculturales o transnacionales realizadas en países de América.

Los manuscritos deben ser inéditos y no deben estar siendo considerados para publicación en ninguna otra revista. La dirección de la revista los someterá a arbitraje de por lo menos dos de sus Consultores Editoriales.

En cuanto a estilo (forma de hacer referencias, presentación de tablas, figuras, etc.) deben ceñirse estrictamente al Estilo Internacional (Ver el *International Journal of Psychology* y las publicaciones de la American Psychological Association). En cuanto a presentación los manuscritos deben venir en papel tamaño carta (22 x 28 cms) a doble espacio y ser enviados por triplicado al Director (José Miguel Salazar, Apartado 47018, Caracas, 1041-A, Venezuela). Los manuscritos enviados al Director una vez que estos han sido aceptados deben estar en su forma final ya que el autor no podrá revisar ninguna clase de galeras.

Los **Artículos** deberán venir acompañados por dos resúmenes (125 palabras) uno en Inglés y otro en Castellano o Portugués.

Después de la publicación del artículo el autor principal recibirá 20 separatas gratis.

INSTRUCTIONS TO AUTHORS

Accepted manuscripts fall into three categories:

1) **Articles** (no more than 20 pages) that may refer to: reports of original empirical studies, theory development, integrative or critical literature reviews and methodological contributions;

2) **Brief reports** (not more than 5 pages) that may refer to: novel professional experiences, policy or training issues related to the profession, or data obtained in preliminary studies

3) **Book Reviews** (usually by invitation).

Articles focusing on the cultural context of human behavior and development will be especially welcome, particularly if they refer to cross-cultural or cross-national comparisons carried out totally or partially in countries of the Americas.

Submission of an article implies that the same article has not been published before and that it is not under review by another publication. The manuscript will be submitted to review by at least two of our Consulting Editors.

Submit manuscripts in triplicate. They should be double-spaced in 22x28 cms (8 1/2 by 11 inches). To achieve uniformity of format manuscripts should follow strictly the APA style (including style of referencing citations, preparation of tables, figures, etc.). Send manuscripts to the Editor (José Miguel Salazar, Apartado 47018, Caracas 1041-A, Venezuela). Accepted manuscripts should be in their final form when returned to the Editor, since page proofs will not be available to the authors for corrections.

Articles should be accompanied by two abstracts (125 words), one in English, the other in Spanish or Portuguese.

Twenty complimentary reprints will be sent to the senior author upon publication.

INSTRUÇÕES AOS AUTORES

Os originais aceites pertencem às categorias:

1) **Artigos** (não mais de 20 páginas) referentes a: relatórios sobre estudos empíricos, artigos teóricos, revisões integrativas ou críticas da literatura e contribuições metodológicas

2) **Relatórios Breves** (não mais de 5 páginas) que podem referir-se a: novas experiências profissionais, temas sobre política e treinamento relacionados com a profissão, relato de dados obtidos em estudos preliminares

3) **Resenhas de Livros** (em geral através de convite).

Trabalhos que se refiram ao contexto cultural do comportamento e do desenvolvimento humano serão especialmente bem recebidos, principalmente se refletem comparações transculturais ou transnacionais realizadas em países da América.

Os originais devem ser inéditos e não devem ter sido enviados para publicação em nenhuma outra revista. Em geral, o Editor manda o manuscrito para dois ou mais consultores editoriais para uma avaliação crítica.

Os originais deverão ser enviados com 3 cópias datilografadas em espaço duplo em papel de 22 x 28 cms (8 1/2 x 11 polegadas). Os textos devem obedecer rigorosamente o Estilo Internacional (Ver o *International Journal of Psychology* e as publicações da American Psychological Association). Os manuscritos devem ser enviados ao Editor (José Miguel Salazar, Apartado 47018, Caracas 1041-A, Venezuela). Os originais enviados ao Editor uma vez aceites por ele, devem estar em sua forma final, já que o autor não poderá fazer novas revisões.

Os Artigos deverão vir acompanhados por dois resumos (125 palavras) um em Inglês e outro em Castelhana ou Português.

O autor principal receberá, gratuitamente, 20 separatas do seu artigo, por ocasião da publicação do mesmo.

IMPRESO
EN JULIO DE 1990
EN
LITOPAR, C. A.
CARACAS