

Psicología Social de la Agresión: Análisis teórico y experimental

Juan Muñoz Justicia

Tesis Doctoral

Dirigida por el Dr. Tomás Ibáñez Gracia

Departament de Psicologia de la Salut

Universitat Autònoma de Barcelona

1988

Índice

Psicología Social de la Agresión: Análisis teórico y experimental	i
Índice.....	i
I. INTRODUCCIÓN.....	1
II. TEORÍAS SOBRE LA AGRESIVIDAD	4
II.1. TEORÍAS INSTINTIVISTAS	5
II.1.1. El psicoanálisis y la agresión	5
II.1.1.1. DESARROLLO DEL CONCEPTO DE AGRESIÓN EN FREUD	6
II.1.2. Etología y agresión	9
II.1.2.1 TIPOS DE AGRESIÓN	10
II.1.2.2. CARACTERÍSTICAS DE LA CONDUCTA AGRESIVA.....	14
II.1.3. Sociobiología y agresión	17
II.1.3.1. CRITICAS A LA SOCIOBIOLOGÍA.....	20
II.1.4. Algunas críticas	22
II.1.4.1. LA EXTRAPOLACIÓN DE RESULTADOS.....	22
II.1.4.2. LA CONDUCTA COMO INSTINTO	23
II.2. FRUSTRACIÓN Y AGRESIÓN	25
II.2.1. La Hipótesis Frustración-Agresión	25
II.2.1.1. FACTORES DETERMINANTES DE LA AGRESIÓN	26
II.2.2. Reformulaciones de la Hipótesis Frustración-Agresión.....	38
II.2.2.1. ÍNDICES COGNITIVOS.....	38
II.2.2.2. ACTIVACIÓN EMOCIONAL	41
II.2.3. Conclusiones.....	44

II.3. TEORIA DEL APRENDIZAJE SOCIAL	45
II.3.1.El modelo de determinismo recíproco	46
II.3.2. Aprendizaje de la Agresividad	48
II.3.2.1. MODELADO DE LA AGRESIVIDAD	49
II.3.3. Algunas cuestiones críticas	57
II.3.3.1. UNA INTERPRETACIÓN EN TÉRMINOS DE IDENTIFICACIÓN	58
III. VIOLENCIA FILMADA Y AGRESIVIDAD	62
III.1. TEORÍAS CLÁSICAS SOBRE LOS EFECTOS DE LA COMUNICACIÓN DE MASAS	64
III.1.1. La potencialidad de los media.....	64
III.1.2 Los "efectos mínimos" de los medios de comunicación	65
III.2 NUEVAS ORIENTACIONES	68
III.2.1 Creación de la "Agenda"	68
III.2.2 La espiral de silencio.....	69
III.2.3 Los media como reforzadores del estatus quo	70
III.3. TELEVISIÓN Y AGRESIVIDAD	72
III.3.1. Estudios correlacionales	72
III.3.1.1. ESTUDIOS LONGITUDINALES	73
III.3.1.2. EL "FOUND EXPERIMENT"	75
III.3.2. Imitación y modelado.....	75
III.3.3. Facilitación de la agresión impulsiva	78
III.3.4. Experimentación de campo	79
III.3.5. Televisión violenta y sentimiento de inseguridad	80
IV. LA DEFINICIÓN DE LA AGRESIVIDAD	83
IV.1 TIPOLOGÍAS DE AGRESIÓN	86
IV.2. PERCEPCIÓN DE AGRESIÓN	89
IV.3. AGRESIÓN COMO GESTIÓN DE IMPRESIONES	91
IV.4. AGRESIÓN COMO PODER COERCITIVO	93
IV.5. DIMENSIONES DE LA AGRESIÓN	96
IV.6 ESTUDIO EMPÍRICO.....	102
IV.6.1. Construcción del instrumento de medida	102

IV.6.1.1. PARTICIPANTES	102
IV.6.1.2. CUESTIONARIOS	102
IV.6.1.3. DEPURACIÓN DE LAS ESCALAS	103
IV.6.1.4. SELECCIÓN DE ADJETIVOS	104
IV.6.2. Segunda etapa	105
IV.6.2.1. PARTICIPANTES	105
IV.6.2.2. PROCEDIMIENTO	105
IV.6.2.3. TIPO DE ANÁLISIS	105
IV.6.2.4. RESULTADOS	107
IV.7. DISCUSIÓN	115
V. ATRIBUCIÓN DE AGRESIVIDAD	116
V.1. ATRIBUCIÓN DE HOSTILIDAD EN LOS NIÑOS	118
V.2. FACTORES DETERMINANTES DE LA EVALUACIÓN DE LA CONDUCTA	120
V.2.1. El análisis ingenuo de la acción	121
V.2.2. La Teoría de la inferencia correspondiente	122
V.2.3. Covariación y configuración	124
V.3. AGRESIÓN COMO CONDUCTA ANTI-NORMATIVA	125
V.3.1. La atribución de intencionalidad según DA GLORIA	126
V.3.2. Relación entre normas e intenciones	128
V.4. TRATAMIENTO EMPÍRICO	131
V.4.1. Hipótesis	131
V.4.2. Diseño experimental I	131
V.4.2.1. VARIABLES INDEPENDIENTES	131
V.4.2.2. VARIABLES DEPENDIENTES	132
V.4.2.3. PARTICIPANTES	132
V.4.2.4. PROCEDIMIENTO	132
V.4.2.5. RESULTADOS	134
V.4.2.6. ANÁLISIS I	138
V.4.2.7. ANÁLISIS II	143
V.4.2.8. DISCUSIÓN GENERAL DISEÑO EXPERIMENTAL I	146

V.4.3. Diseño experimental II	147
V.4.3.1. PARTICIPANTES	147
V.4.3.2. PROCEDIMIENTO	147
V.4.3.3. RESULTADOS	149
V.4.3.4. ANALISIS I	153
V.4.3.4. DISCUSIÓN	159
V.4.3.5. ANÁLISIS II.....	164
V.4.3.6. DISCUSIÓN GENERAL DISEÑO EXPERIMENTAL II	168
V.5. ACTOR, RECEPTOR, OBSERVADOR: PERSPECTIVAS SOBRE LA AGRESIVIDAD.	169
V.5.1. Tratamiento Experimental	171
V.5.1.1. HIPÓTESIS	171
V.5.1.2. VARIABLES INDEPENDIENTES	171
V.5.1.3. VARIABLES DEPENDIENTES	172
V.5.1.4. PARTICIPANTES	172
V.5.1.5. PROCEDIMIENTO	173
V.5.1.6. RESULTADOS	175
V.5.1.7. DISCUSIÓN	180
VI. CONCLUSIONES	181
VII. BIBLIOGRAFIA	183

I. INTRODUCCIÓN

Probablemente, uno de los temas dentro del campo de la Psicología que ha dado lugar a un número mayor de publicaciones es el de la agresividad. Todo parece haber sido dicho ya, todas las teorías han sido expuestas con absoluta claridad, y se ha realizado todo el trabajo experimental imaginable de cara a confirmarlas.

Dado este panorama, parece de poco interés realizar todo un trabajo de investigación sobre el tema, pues todos los aspectos relevantes del mismo ya han sido tratados con suficiente detalle, y cualquier intento por descubrir algún nuevo aspecto irá encaminado, por lo tanto, al fracaso.

Sin embargo, la lectura de parte de la literatura sobre el tema, nos conduce a una visión distinta, principalmente por lo que respecta a las investigaciones experimentales sobre agresividad, pues un examen medianamente riguroso de las mismas revelaría que gran parte de ellas carece de la suficiente validez como para poder considerarlas puntos de apoyo de sus respectivas teorías. Por otra parte, si abandonamos este punto de vista crítico respecto a la validez de los resultados experimentales sobre la agresividad, nos encontramos con otro problema, consistente en esta ocasión en que parte de estos resultados conducen a la aceptación de proposiciones teóricas incompatibles. Prácticamente cualquier formulación realizada sobre cualquier aspecto de la agresividad ha recibido el apoyo de resultados experimentales confirmatorios.

Lo que hemos intentado con la realización de este trabajo es mostrar estos aspectos contradictorios de las distintas teorías formuladas sobre la agresividad, y llegar a la formulación de proposiciones teóricas alternativas siguiendo la línea de las últimas tendencias de investigación sobre el tema.

Hemos dedicado un capítulo a la formulación de las líneas principales de las teorías clásicas sobre la agresividad, dividiéndolo en tres apartados.

El primero ha sido dedicado a las teorías que tratan la agresión como algo básicamente instintivo, y entre ellas se hará mención de dos formas distintas de abordar el tema. Por un lado haremos mención de la postura psicoanalista (centrándonos en las tesis formuladas por S.FREUD), y por otro lado revisaremos las tesis formuladas por los representantes de dos disciplinas íntimamente unidas entre sí: etología y sociobiología.

Un segundo apartado de este capítulo se refiere a una de las teorías que han dado lugar, desde su formulación en 1939, a un mayor número de publicaciones y revisiones. Nos estamos refiriendo a la hipótesis Frustración-Agresión, formulada desde una posición teórica conductista, y que ha pasado a constituir, en sus sucesivas reformulaciones, una teoría cognitiva de la agresión.

El tercer y último apartado de este capítulo, estará dedicado a la exposición de una teoría que se diferencia de las dos anteriores en que considera que la agresión no es algo instintivo ni producto de la respuesta ante determinados estímulos externos. Para la Teoría del Aprendizaje Social, la agresión es el producto de un aprendizaje que se produce no por experiencia directa sino gracias a un proceso de modelado, y no por una simple asociación estímulo-respuesta sino gracias a la intervención de ciertos procesos cognitivos.

De cada una de estas tres teorías, se hará una exposición no sólo de sus puntos principales, sino también de las críticas que les han sido realizadas y de las investigaciones que han conducido a resultados contradictorios con sus formulaciones.

Hemos dedicado un capítulo independiente a la exposición de las teorías sobre los efectos de la agresividad filmada, ya que a pesar de que éstas se solapan en parte con las teorías ya mencionadas hasta el momento, hemos considerado que el tema de la agresividad filmada constituye un campo de estudio lo suficientemente importante y diferenciado como para dedicarle un tratamiento independiente. Al igual que ocurre con los efectos de los medios de comunicación de masas en general, una conclusión que se puede extraer de este capítulo, es la de que junto a los efectos directos ampliamente estudiados de los efectos de la violencia mostrada en la pantalla, hay que prestar atención a otro tipo de efectos de tipo más indirecto e ideológico, los cuales sólo han recibido atención esporádicamente.

En el capítulo IV, empieza la que puede considerarse segunda parte de este trabajo. Puede parecer extraño que hayamos esperado hasta este momento para ofrecer una definición de la agresividad, sin embargo, creemos que esta decisión está justificada por el hecho de que no somos nosotros quienes vamos a realizar dicha definición, y ni siquiera vamos a exponer la definición realizada por alguna de las teorías sobre la agresividad, sino que pasaremos a realizar una investigación que nos permita determinar algunas de las situaciones de la vida real a las que la gente va a otorgar la etiqueta de "agresivas", y cuáles son las dimensiones que utilizan para juzgarlas.

En el último capítulo se ofrecerá una visión alternativa a las posturas tradicionales sobre la agresividad humana, tratándola como un fenómeno interpersonal, y considerando que el curso que seguirá una interacción entre dos personas, en la que alguna de ellas realice algún tipo de estimulación dañina sobre la otra, estará determinado no por los aspectos externos y observables de la conducta, sino por el sentido que cada una de ellas le atribuya. Siguiendo la línea formulada por los planteamientos teóricos más recientes, se propone que el factor determinante de que se produzca una atribución de un sentimiento hostil a una persona, radica en la adecuación o no de su conducta a las normas sociales comúnmente asumidas por su grupo (o al menos a la percepción por parte del evaluador como adecuada o no adecuada).

Con vistas a comprobar las hipótesis derivadas de este planteamiento teórico, se han realizado dos investigaciones experimentales. En la primera de ellas se pretende comprobar en qué medida afectan dos tipos de normas (una supuestamente asumida por los miembros de nuestra sociedad y otra impuesta por la situación experimental) en la evaluación que realizarán de una determinada conducta unos observadores externos.

Con la segunda investigación experimental se pretende demostrar cómo las distintas personas participantes en un experimento típico de medida de la agresividad (persona que da descargas, persona que las recibe y un observador externo), pueden evaluar en forma distinta la situación en función del tipo de norma que crean que es más relevante en la misma.

II. TEORÍAS SOBRE LA AGRESIVIDAD

II.1. TEORÍAS INSTINTIVISTAS

Una de las características que parecen definir a la especie humana, es la de la agresividad. Si pudiéramos dar un rápido vistazo a la historia de la humanidad desde sus orígenes hasta hoy, veríamos cómo ésta ha estado marcada por luchas entre individuos, entre tribus, entre naciones, hasta llegar a nuestro siglo en que después de dos de las grandes obras de destrucción de la humanidad, asistimos a la continuación de esta situación plasmada en diversos conflictos bélicos repartidos por todo el globo.

Esta visión ha preocupado a gran número de investigadores que se han preguntado del porqué de la existencia en el hombre de esta característica, presente prácticamente en todas las civilizaciones (salvo en contados ejemplos de sociedades primitivas) y que le puede acarrear su autodestrucción. La respuesta que han ofrecido gran número de estos investigadores es que la agresión es algo instintivo en el hombre, algo a lo que no puede sustraerse por mucho que lo intente, ya que la educación o el medio tienen una importancia relativa mínima (si es que la tiene) en su manifestación.

Los principales sustentadores de una visión tan pesimista, son principalmente los representantes de dos disciplinas provenientes de campos distintos, por un lado los teóricos psicoanalistas, encabezados por S. FREUD, y por otro lado los etólogos, de quienes se puede destacar la figura de K. LORENZ.

A continuación expondremos las líneas principales de estas teorías.

II.1.1. El psicoanálisis y la agresión

Evidentemente, al hablar de psicoanálisis es necesario hacer referencia al "padre fundador" de dicha disciplina, Sigmund FREUD, quien además es de necesaria inclusión en un texto sobre agresividad. Sin embargo, creemos oportuno, antes de entrar de lleno en la explicación del análisis de la agresividad humana que realizó FREUD, hacer mención a otro psicoanalista, A. ADLER.

ADLER fue uno de los integrantes del "grupo de los miércoles", encabezado por S. FREUD, permaneciendo en esta órbita durante algún tiempo para separarse de ella debido en parte a sus discrepancias con el maestro en cuanto a su concepción de la naturaleza de la agresividad humana. Esta diferencia consistía principalmente en que mientras para FREUD, como veremos más adelante, la agresividad era un componente de los instintos del yo y los instintos sexuales, ADLER postulaba un único instinto, el de agresividad.

"(Adler) Introdujo el impulso agresivo como un principio instintivo unitario, en el que los impulsos primarios, cualquiera sea la definición que de estos se dé, pierden su autonomía y quedan subordinados a ese único impulso" (SELESNICK, 1968, p.125).

El punto de partida para llegar a esta conclusión lo constituye el interés de ADLER por la Psicología de la inferioridad.

Según él, el hombre nace en una situación doble de inferioridad: por una parte inferioridad frente a los animales y, por otra, inferioridad frente a otros individuos. Es esta inferioridad la que le va a incitar a luchar, a superarse frente a los demás, en lo que años más tarde va a denominar "voluntad de poderío".

Igualmente, la insatisfacción de las pulsiones va a determinar que se adopte una postura hostil frente al mundo. Sin embargo el planteamiento no es, como podría parecer, del tipo frustración-agresión: "Adler infiere que la pulsión de luchar por la satisfacción, que él llama pulsión de agresión, ya no está ligada directamente al órgano y a su tendencia a obtener placer, sino que pertenece a la superestructura psíquica general, y representa un campo psíquico superior, en el que se entrelazan las pulsiones y al cual afluye la excitación no descargada cuando se niega la satisfacción a una de las pulsiones primarias" (DENKER, p.41).

II.1.1.1. DESARROLLO DEL CONCEPTO DE AGRESIÓN EN FREUD

Lo dicho anteriormente no significa que FREUD no tuviera en cuenta el papel de la agresividad, sino más bien que la importancia que le atribuyó fue mínima en sus primeras formulaciones para pasar en la última elaboración de su teoría a alcanzar un papel central. No podremos, por lo tanto, hablar de "una" teoría de la agresividad en S. FREUD, sino más bien de tres teorías o de tres momentos distintos que se corresponden con el desarrollo de su teoría de los instintos. Realizaremos pues, la exposición de la teoría de S. FREUD sobre la agresividad, dividiéndola en tres apartados:

1a. Etapa

Esta primera etapa está marcada por la importancia reservada a la sexualidad en la génesis de las neurosis. El papel reservado a la agresividad es únicamente el de elemento de los impulsos sexuales, que se manifestará en distinta forma en cada una de las tres fases del desarrollo sexual: canibalística, anal y fálica.

La importancia que concede a la sexualidad queda revelada en el análisis que realiza de desviaciones como el sadismo y el masoquismo. En "Tres ensayos sobre una teoría sexual" afirma: "la sexualidad de la mayor parte de los hombres muestra una mezcla de agresión, de tendencia a dominar, cuya significación biológica estará quizá en la necesidad de vencer la resistencia del objeto sexual de un modo distinto a por los actos de cortejo. El sadismo corresponderá entonces a un componente agresivo del instinto sexual, exagerado, devenido independiente y colocado en primer término por medio de un desplazamiento" (FREUD, 1905, p.1185).

Por lo que respecta al masoquismo, en la misma obra afirma no saber si éste es un impulso primario o si se trata más bien de una derivación hacia el propio yo de los impulsos sádicos, pero en una nota añadida en 1924 afirma que existen los dos tipos de masoquismo, uno primario, exógeno, del que derivan el masoquismo femenino y el moral, y otro secundario en el que se produce una reversión hacia la propia persona del sadismo no utilizado.

En una obra posterior, "El análisis de una fobia infantil" (1909), FREUD ofrece de nuevo una visión de la agresividad fundamentada en el instinto sexual. Según VAN RILLAER (1975), de este texto se desprenden algunas de las fuentes de agresividad consideradas por FREUD como, por ejemplo, el complejo de Edipo o la rivalidad fraterna, las cuales podrían considerarse como agresividad frente a acontecimientos externos hirientes, sin embargo para FREUD todos estos casos constituirán aspectos agresivos derivados de la pulsión sexual.

2a. Etapa

En la segunda etapa de la teoría de los instintos, FREUD propone una teoría dualista, hablando por un lado de instintos sexuales dirigidos a la obtención de placer, y por otro de instintos del yo, dirigidos a la conservación del organismo.

Es en esta etapa donde probablemente la agresividad adquiere un mayor carácter de tendencia reactiva, pues considera que forma parte de los instintos del ego y actúa contra los estímulos externos que son fuente de insatisfacción.

"El yo odia, aborrece y persigue con propósitos destructores a todos los objetos que llega a suponerlos una fuente de sensaciones de displacer, constituyendo una privación de la satisfacción sexual o de la satisfacción de necesidades de conservación. Puede incluso afirmarse que el verdadero prototipo de la relación de odio no procede de la vida sexual, sino de la lucha del yo por su conservación y mantención" (FREUD, 1915, p.2050).

Sin embargo, esto no implica que toda no-satisfacción conduzca a una agresión, pues puede desembocar también en angustia, represión, neurosis o psicosis. "La agresión aparece cuando el yo se siente herido por el obstáculo, la privación o el rechazo" (VAN RILLAER, 1975, p.72).

3a. Etapa

Varias son las razones argüidas para explicar el hecho de que FREUD asignara este papel mínimo a la agresividad en su teoría de los instintos. De entre ellas, probablemente la menos justificada es la mencionada por STORR (1968) para quien esta "resistencia" a aceptar en sus orígenes el importante papel de la agresividad estaba motivada por la intolerancia de FREUD a modificar sus concepciones iniciales. Esta crítica, aunque correcta en cuanto que la aceptación de un instinto agresivo independiente de la sexualidad debía suponer una ruptura total con los planteamientos de FREUD en su primera etapa, nos parece cuando menos excesiva, ya que de lo que menos se puede acusar a FREUD es de "intolerancia" a modificar sus opiniones, pues toda su obra está marcada por una continua reformulación que permite adecuar la teoría a los fenómenos observados.

Por su parte, de entre las razones que producen el cambio de visión, quizás la más mencionada ha sido el impacto que causó sobre FREUD la Primera Guerra Mundial que le hace adoptar una visión más pesimista sobre la naturaleza humana.¹

Otra causa de este cambio es la mencionada por FROMM. Este obedece, de acuerdo con él, a una constante en el pensamiento freudiano, la noción dualista de los instintos. Esta dualidad se pone en peligro por el concepto de narcisismo "que pone los instintos autoconservadores en el campo de la libido

1 Recordemos que esta última etapa se inicia aproximadamente en 1920 con la publicación de "Más allá del principio del placer" y que otro de los textos en que se marcan las líneas de esta teoría es en "El porqué de la guerra" (1933).

(FROMM, 1974, p.443) lo que parece abocar a un monismo instintual; surge entonces la necesidad de invocar a otro instinto para mantener una postura dualista. "Estudiando el desarrollo de la libido del niño en su fase más temprana, llegamos al conocimiento de que el yo es el verdadero y primitivo depósito de la libido, la cual parte luego de él para llegar hasta el objeto. El yo pasó, por tanto, a ocupar un puesto entre los objetos sexuales y fue reconocido en el acto como el más significativo de ellos. Cuando la libido permanecía así en el yo, se la denominó narcisista. (...) Estos descubrimientos demostraron la insuficiencia de la dualidad primitiva de instintos del yo e instintos sexuales" (FREUD, 1920, p.2534). Este instinto será el de muerte o THANATOS.

Por último, dentro de las causas de este cambio, cabe señalar que la teoría dualista de instintos sexuales e instintos de auto-conservación no permitía explicar fenómenos tales como la repetición compulsiva de experiencias desagradables.

En este sentido, FREUD afirma: "Nosotros aceptamos que los instintos de los hombres no pertenecen más que a dos categorías: o bien son aquellos que tienden a conservar y a unir -los denominamos 'eróticos' (...) o 'sexuales' (...)-, o bien son los instintos que tienden a destruir y a matar; los comprendemos en los términos 'instintos de agresión' o 'de destrucción'" (FREUD, 1933, p.3211).

Ambos instintos estarían al servicio de un mismo principio, el principio de NIRVANA, de reducción de la excitación, que mientras en el instinto de vida se manifiesta a través de las conductas sexuales que reducen la excitación, en el instinto de muerte se traduce en un intento de volver a situaciones de ausencia de cualquier tipo de excitación y tensión, en definitiva, a una situación de no-vida y por lo tanto hacia la auto-destrucción.

"El instinto de conservación, que reconocemos en todo ser viviente, se halla en curiosa contradicción con la hipótesis de que la total vida instintiva sirve para llevar al ser viviente hacia la muerte. La importancia teórica de los instintos de conservación y poder se hace más pequeña a esta luz; son instintos parciales, destinados a asegurar al organismo su peculiar camino hacia la muerte y a mantener alejadas todas las posibilidades no innatas de retorno a lo orgánico" (FREUD, 1920, p.2526).

Hasta este momento, sólo se ha hablado de instinto de muerte, de la auto-destrucción del propio organismo, siendo éste el paso previo para hablar de un instinto agresivo dirigido hacia el exterior. La forma que tiene el organismo para protegerse es dirigir hacia fuera este instinto de auto-destrucción, se protege la propia vida atacando la de los demás.²

BARON ilustra esta reconversión en la siguiente forma:

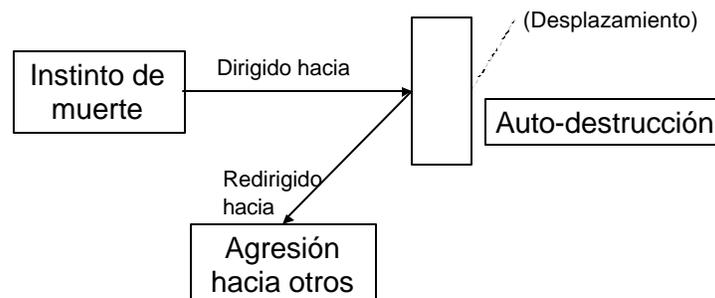


Ilustración 1. Desplazamiento del instinto de muerte (Tomado de Baron, 1977, p.17)

La interpretación que hará FREUD de los fenómenos de sadismo y masoquismo cambiará, por lo tanto, de la mantenida originariamente, según la cual el sadismo precedía al masoquismo. En este análisis considerará que existe un masoquismo primario que, orientado hacia el exterior, se transformará en sadismo, que a su vez puede redirigirse hacia el interior en forma de masoquismo secundario.

Este carácter de agresividad como desviación hacia el exterior del instinto de muerte ha sido el que ha suscitado más críticas por parte de otros autores psicoanalistas, que aceptan la existencia de un instinto agresivo independiente del instinto sexual, pero niegan la existencia del instinto de muerte, como por ejemplo HARTMANN y COEWENSTEIN, para quienes, además la agresión interna no conduce a la autodestrucción del organismo, sino que es neutralizada por el ego y se convierte en necesaria para el desarrollo del superego. Para estos autores, además, la agresión puede ser modificada, en forma que lleve a unas consecuencias menos negativas, a través de cuatro procesos: desplazamientos, reducción de la intensidad, sublimación y fusión con la libido.

La crítica más dura, proviene de parte de autores como HORNEY, ERIKSON o FROMM, quienes no aceptan el carácter instintivo de la agresividad, considerando más bien que se trata de una conducta reactiva y otorgan una mayor importancia al entorno. Se trata ésta de una postura más "optimista" que la mantenida por FREUD, ya que no considera la agresión como inevitable. Sin embargo también ha recibido críticas por el reducido entorno que tienen en cuenta, limitado prácticamente al entorno familiar y, dentro de éste, a la madre.

II.1.2. Etología y agresión

Como habíamos avanzado, encontramos, fuera del campo del psicoanálisis, otra disciplina que defiende la naturaleza instintiva de la agresividad humana, se trata de la ETOLOGÍA, ciencia que estudia el comportamiento animal en condiciones naturales y que tiene como principal representante a Konrad LORENZ, junto con autores como I.EIBL-EIBESFELDT, N.TINBERGEN o R.ARDREY (este último incluido en la lista por su carácter de divulgador (algunos dicen que vulgarizador) de las tesis etologistas).

Antes de pasar a exponer los argumentos esgrimidos por los etólogos a favor del carácter instintivo de la agresividad, creemos conveniente señalar alguna diferencia existente entre la noción de instinto de FREUD y la de los etólogos.

Para FREUD "Un instinto sería pues, una tendencia propia de lo orgánico vivo a la reconstrucción de un estado anterior, que lo animado tuvo que abandonar bajo el influjo de fuerzas exteriores perturbadoras" (FREUD, 1920, p.2525) considerando, como hemos visto que existen únicamente dos grandes instintos, el de vida o EROS y el de muerte o THANATOS.

Por otra parte, suponemos que la mayoría de los etólogos estarían de acuerdo con la definición realizada por A. MONTAGU (1976) para quien "Un instinto es una pauta fija de acción, filogenéticamente determinada y proyectada para reaccionar a un estímulo específico de un modo organizado y biológicamente adaptativo, característico de cierta especie" (p.62).

²Se trata de una "lucha" entre los instintos de vida y los de muerte, cuanto mayor sea la fuerza del primero, mayor necesidad habrá de desplazar la agresión hacia objetos externos.

La primera diferencia que llama la atención es el distinto carácter o la distinta función que cumplen los instintos en una u otra teoría: mientras para los etólogos, tienen un carácter de supervivencia de la especie, en FREUD esta característica es atribuida únicamente a uno de los instintos, el de vida, mientras que el de muerte tendría la función contraria. Esta distinción, sin embargo, aplicada al análisis de la agresividad, es necesario matizarla, ya que si bien ésta, según FREUD va dirigida hacia el propio organismo, también tiene un carácter de conservación cuando es redirigida hacia el exterior.

Otro aspecto señalado de diferenciación entre FREUD y LORENZ, es el que se refiere a la posibilidad de reducción o evitación de la conducta agresiva. BARON sostiene que: "Mientras LORENZ, al igual que FREUD, piensa que la agresividad es inevitable, es sin embargo más optimista sobre la posibilidad de reducir o controlar tales conductas. En particular, sugiere que la participación en acciones agresivas mínimas, no dañinas, puede prevenir la acumulación de la energía agresiva hasta límites peligrosos, y así disminuir la probabilidad de violencia o conducta dañina. Posteriormente, ha sugerido que mayores sentimientos de amor y amistad hacia los demás pueden ser incompatibles con la expresión de agresión abierta y pueden entonces tender a bloquear su ocurrencia" (BARON, 1977, p.20).

Esta afirmación, sin embargo, nos parece arriesgada, o cuanto menos, excesiva, ya que FREUD igualmente consideraba la posibilidad de tales tipos de conductas agresivas mínimas que evitaran conductas con consecuencias más drásticas, e incluso en su famosa carta a A. EINSTEIN proponía el amor como forma de evitar tales conductas:

"Partiendo de nuestra mitológica teoría de los instintos, hallamos fácilmente una fórmula que contenga los medios indirectos para combatir la guerra. Si la disposición a la guerra es un producto del instinto de destrucción, lo más fácil será apelar al antagonista de ese instinto: al Eros. Todo lo que establezca vínculos afectivos entre los hombres debe actuar contra la guerra. Estos vínculos pueden ser de dos clases. Primero, los lazos análogos a los que nos ligan a los objetos del amor, aunque desprovistos de fines sexuales. (...) La otra forma de vinculación afectiva es la que se realiza por identificación. Cuando establece importantes elementos comunes entre los hombres, despierta tales sentimientos de comunidad, identificaciones. Sobre ellas se funda en gran parte la estructura de la sociedad humana" (FREUD, 1933, p.3213).

II.1.2.1 TIPOS DE AGRESIÓN

Los etólogos distinguen dos grandes categorías de conductas agresivas en los animales, la primera sería la que se produce entre miembros de distintas especies, (agresión inter-específica), y la segunda la que se da entre miembros de la misma especie (agresión intra-específica), ambas cumplen el requisito fundamental de tener una función adaptativa, de servir para la supervivencia de la especie si bien, de entrada, esta función parece cumplirla únicamente la agresión inter-específica. Sin embargo, este tipo de conductas es la que menos interés ofrece a los etólogos, que estudian principalmente la agresión intra-específica, a la cual consideran como la auténtica conducta agresiva.

La agresión inter-específica puede ser de varios tipos:

- **Conducta de depredación:** es en la que, según LORENZ, se hace más evidente la ausencia de agresividad propiamente dicha, ya que se trata de conductas con un marcado valor instrumental, y en las que está ausente la "intención" de causar daño.

- **Contra-defensiva:** se trataría en este caso de conductas realizadas por parte de presas potenciales hacia sus depredadores, tendentes a evitar el ataque por parte de éstos.
- **Reacción crítica:** este tercer tipo sería el que manifiestan ciertos animales en condiciones en las que ante el ataque no tienen ninguna posibilidad de huir y reaccionan con una "lucha desesperada por la supervivencia".

II.1.2.1.1. Agresión intraespecífica

Ya hemos dicho que en este tipo de conductas es donde se hace menos evidente su valor adaptativo de supervivencia de la especie, pues cabría esperar que las agresiones entre miembros de una misma especie podrían desembocar en una eventual desaparición de la misma. Sin embargo, también en este caso los etólogos afirman que se trata de conductas que sirven a ese fin, ya que de no ser así habrían desaparecido de las pautas de acción de los individuos a través de un proceso de selección natural.

También en este caso se mencionan distintos tipos de agresividad: territorial, sexual y jerárquica.

A) Agresividad territorial:

A través de la observación de la conducta de ciertos animales, los etólogos han llegado a la conclusión de que en ellos se manifiesta un determinado tipo de agresividad dirigida hacia los miembros de la misma especie que osan invadir el territorio considerado como propio por alguno de ellos; esta "intrusión" es permitida, sin embargo, cuando trata de especies distintas.

Las características que se deben cumplir para que se pueda hablar de territorialidad serían:

1. existencia de un área de uso exclusivo;
2. defensa activa de ese área y
3. existencia de algún tipo de interacción entre animales de áreas adyacentes (si ésta no existiera no se podría hablar estrictamente de territorialidad, sino más bien de uso de un territorio).

La ventaja que conlleva esta conducta sería la de un mejor aprovechamiento de los recursos, pudiendo ser estos de distintos tipos:

1. **refugio**, es decir protección del área donde el individuo encuentra refugio o que es su lugar de descanso;
2. **reproducción**, permitiéndole el acceso a las hembras a lugares de anidamiento y desove; y
3. **alimento**, permitiendo una mejor distribución de los "territorios de caza" y evitando así su posible destrucción por un uso excesivo.

Indirectamente, se produce una distribución de los individuos en el espacio que evita una superpoblación que también sería perjudicial para la especie. Este tipo de conducta ha sido ejemplificado por LORENZ (1963), principalmente, en el caso de los bancos de coral, donde conviven pacíficamente especies que habitan nichos ecológicos distintos, pero se producen defensas del territorio entre miembros de la misma especie o entre especies pertenecientes a un mismo nicho ecológico.

A esta noción amplia del concepto de territorialidad, sería necesario añadir la de **espacio o distancia interpersonal**, ya que como afirma C. RIBA (1985) el concepto o parámetro "distancia" permite describir mejor el tipo de conductas de los animales en función de las distancias que los separan. Así, se podrán realizar distintos niveles de análisis según se trate de la conducta que manifiestan entre sí los individuos de una agrupación (hablaríamos en este caso de distancias interindividuales), o de la conducta que manifiestan estos mismos individuos respecto a otras agrupaciones. Esta distinción es señalada, entre otros, por WILSON (1975) que entre los distintos niveles de espaciamento social hace referencia al de distancia individual o social, definiéndola como "la distancia mínima a la que rutinariamente se mantiene un animal de los otros miembros de la especie" (p.268).

Por último, para delimitar la noción de territorialidad, hay que añadir que ésta puede ser de muy distintos tipos dependiendo de las especies, pues por ejemplo las hay que tienen unos territorios perfectamente delimitados, pero las hay también que tienen áreas de uso compartidas. Igualmente hay especies en las que el uso de un territorio puede variar en el tiempo, produciéndose su defensa sólo en determinados momentos.

La noción de territorialidad, y más concretamente la aplicación del concepto tal y como se ha desarrollado aquí al caso concreto de la conducta humana, ha suscitado una serie de críticas provenientes principalmente desde el campo de la Psicología Ambiental.

En primer lugar, podemos señalar la distinción que realiza B. BROWN (1987) entre definiciones de tipo biólogo y definiciones que hacen hincapié en el carácter cognitivo y socio-organizacional de la territorialidad: "Aunque la aproximación biológica demuestra que la territorialidad puede regular los encuentros 'huésped-intruso', la territorialidad también puede estar implicada en la regulación de interacciones sociales más sostenidas" (...). La perspectiva biológica mostrará el control de recursos a través de la demarcación y defensa del espacio. La perspectiva social mostrará cómo un territorio puede entrar en procesos sociales y revelarse él mismo en pautas de dominación o como un promotor de viabilidad de sistemas. La perspectiva social también revela cómo los territorios ocupan campos cognitivos y afectivos y sirven para dar apoyo a la identidad del poseedor" (p.506).

Entre los defensores de una concepción de territorialidad del primer tipo, podemos encontrar a autores como ARDREY, EIBL-EIBESFELDT, LORENZ...; mientras que para el segundo tipo podemos citar a ALTMAN, PASTALAN, EDENEY....

Así, por ejemplo ARDREY (1976) define el territorio como "un dominio exclusivo mantenido y defendido por un individuo o grupo contra la intrusión de miembros de su especie" (p. 124), pudiendo apreciarse claramente la diferencia entre esta definición y la propuesta por ALTMAN (1975): "La conducta territorial es un yo-otro mecanismo de regulación que implica personalización de o marcaje de un lugar u objeto y comunicación que éste es apropiado por una persona o grupo. Personalización y apropiación son designados para **regular las interacciones sociales y para ayudar a satisfacer varios motivos sociales y físicos**" (p.107 [citado por BROWN, 1987, p.507]).

Vemos, pues, cómo existe una clara distinción entre las funciones que, según unos u otros, cumple la territorialidad. En el primer caso (etólogos) estas funciones son claramente de un carácter más limitado, (defensa del territorio, expulsión de extraños, supervivencia) que las propuestas por los teóricos de la psicología ambiental, para quienes cumple funciones de marcado tipo social.

Otras diferencias que han sido señaladas entre la territorialidad animal y humana son las siguientes:

- Las bases de la territorialidad en animales parecen ser biológicas, mientras que en el hombre influyen principalmente factores de aprendizaje.
- En humanos no existe un vínculo tan claro entre territorialidad y agresividad como en los animales.
- Los animales tienen territorios de propiedad exclusiva, en humanos, junto a éstos, los hay de "tiempo compartido" (visitas).
- En animales es poco frecuente la invasión total del territorio por parte de otros; en humanos no lo es.
- Los animales excluyen a todos sus congéneres del territorio, pero en humanos se permite la presencia de otros.
- Las necesidades que cumplen los territorios en los animales son de tipo biológico (supervivencia), mientras que en los humanos sirven para satisfacer necesidades de tipo psicológico (estatus, privacidad, intimidad...).

B) Agresividad sexual

Otro tipo de agresividad que se produce entre miembros de la misma especie es la que ha recibido el calificativo de agresividad sexual, ya que se produce generalmente entre los machos y tiene como finalidad el tener acceso a las hembras. Las ventajas que conlleva esta agresividad es que serán los machos mejor dotados los que tendrán descendencia, favoreciendo de esta forma la especie.

"Mediante esas luchas entre rivales se seleccionan para la reproducción los más fuertes y diestros, y con ello, los más sanos; y este es el mecanismo que se opone a una posible degeneración. Además, entre las especies que cuidan de la cría, los machos fuertes pueden defender también mejor a la prole" (EIBL-EIBESFELDT, 1973, p.94).

C) Agresividad jerárquica

Se produce este otro tipo de agresividad, al igual que la anterior, entre miembros del mismo grupo, teniendo como consecuencia la determinación de distintos niveles o estatus de cada uno de los miembros del grupo, permitiendo a los individuos de mayor estatus ciertas ventajas inherentes a ese rango (mayor acceso a las hembras, la comida, etc...). Se trata por lo tanto no de una exclusión de un territorio o zona, sino de una exclusión de objetos o actividades.

Según este análisis, la agresividad, ya sea de un tipo u otro, siempre está al servicio de la conservación de la especie, pues si no fuera de esta forma, sería una conducta claramente inadaptativa y habría sido eliminada del repertorio de conducta a través de un proceso de selección natural. Ahora bien, para cumplir esta función, es necesario que la agresividad no lleve a la muerte de los individuos que combaten entre sí; para evitar esto, existen en la mayoría de las especies animales una serie de mecanismos que permiten que las luchas (en la mayoría de las ocasiones) no produzcan la muerte del perdedor. Estos mecanismos son de dos tipos; en primer lugar las luchas ritualizadas, en las cuales el enfrentamiento se produce, en forma indirecta a través de la simple ostentación del "poderío" de cada uno de los contrincantes, o con un contacto físico directo pero sin utilizar las "armas mortales" de las que dispongan los sujetos. El segundo mecanismo de que disponen los animales es el de las conductas de sumisión, a través de las cuales el individuo vencido logra apaciguar al vencedor, ya sea ofreciéndole sus partes vulnerables, o exhibiendo conductas "infantiles".

Ante esta argumentación a favor de la adaptabilidad de la agresividad, se ha contrastado el hecho de que en los humanos muy frecuentemente las agresiones llevan aparejada la muerte del vencido, con lo cual, aparentemente, se convierte en una conducta claramente inadaptativa que debería haber desaparecido de nuestros repertorios de conducta hace muchos siglos. Ante esta observación, los etólogos, con LORENZ a la cabeza, han argumentado que ciertamente en la actualidad tal conducta es inadaptativa debido a la falta de inhibidores que impidan la muerte de los perdedores, pero que en el pasado esta conducta sí que debió de ser adaptativa para el hombre. La ausencia actual de inhibidores en el hombre obedecería a dos causas, la primera, a que se trata de una especie "débil", no dotada de armas naturales lo suficientemente peligrosas para hacer necesario el desarrollo de tales mecanismos y que debido a su rápida evolución y desarrollo tecnológico que le ha permitido inventar armas de gran capacidad destructiva, no ha tenido tiempo de desarrollar dichos inhibidores. La segunda causa, está ligada fuertemente a la primera, pues este desarrollo humano le ha permitido crear armas capaces no sólo de matar a distancia, sino de matar sin necesidad de ver al enemigo, con lo que cualquier conducta de apaciguamiento por parte de éste sería inútil.

II.1.2.2. CARACTERÍSTICAS DE LA CONDUCTA AGRESIVA

Hasta el momento hemos realizado un ligero repaso a las formas de agresividad consideradas por los etólogos. A continuación pasaremos a exponer algunas de las características que presenta: capacidad innata, pautas de acción fija, e impulsiones.

II.1.2.2.1. Capacidad innata

Como ya se ha mencionado, todas estas conductas o modos de comportamiento son innatos, es decir, no necesitan de ningún tipo de aprendizaje para desarrollarse. Su demostración se encuentra en el estudio de animales criados en aislamiento, quienes manifiestan las mismas conductas que sus congéneres. En ocasiones, es cierto que es necesario algún tipo de aprendizaje para que se desarrollen determinadas conductas; sin embargo, aun en estos casos, se puede hablar de conductas innatas pues, según los etólogos, se dan predisposiciones a aprender determinados tipos de comportamientos que son adaptativos para la especie. Así, por ejemplo, RUWET (1975) recoge el sentir general entre los etólogos al reconocer la importancia del aprendizaje cuando afirma que, por regla general "(...) en grados diversos, el comportamiento final de un individuo, es el resultado de una complementariedad entre las conductas heredadas, fijadas por la misma razón que los atributos físicos, y las conductas aprendidas, adaptadas a las circunstancias" (p.120); para más tarde añadir "los animales, de hecho, heredan simplemente unas predisposiciones para aprender determinadas cosas en determinados momentos" (p.121).

Como afirma, P. THUILLIER, da la impresión de que únicamente se trate de una maniobra de distracción: "De conformidad con un rito clásico, se toman algunas precauciones a propósito de la función del ambiente, de la cultura, etc... Sin embargo, el acento se pone, deliberadamente y sistemáticamente, sobre los determinantes genéticos" (THUILLIER, 1981, p.134).

La existencia de tales tipos de conductas innatas en los humanos queda demostrado, según EIBL-EIBESFELDT, a partir del estudio de la expresión de las emociones en niños que carecen de la posibilidad de aprendizaje de estas conductas por su imposibilidad de contacto con el exterior (ciegos y sordos), los cuales manifiestan ciertas emociones tales como el llanto y la risa en la misma forma que el resto de miembros de su cultura. Igualmente quedaría demostrado este carácter universal (y por lo tanto innato) de las emociones mediante la comprobación de la existencia de formas similares de expresión en

miembros de culturas diferentes. Autores como EKMAN (1981) señalan que si bien pueden existir diferencias entre distintas culturas, estas serán más bien en cuanto a los estímulos desencadenantes, determinados en gran parte por el modelo de aprendizaje social; sin embargo, en cuanto a los movimientos musculares, estos son innatos y universales.

II.1.2.2.2. Pautas de acción fijas

Íntimamente ligado con el anterior, este concepto hace referencia a las conductas fijas y estereotipadas que presentan los organismos y que son adaptativas para su supervivencia, como por ejemplo el cortejo o la nidificación. Este tipo de conductas se manifiestan en ocasiones sólo ante determinados estímulos, los llamados Mecanismos Desencadenadores Innatos (IRM= Innate Releasing Mechanism), que representan el papel de "filtros" de la información proveniente del medio, dejando pasar sólo alguna de ella y liberando la respuesta adecuada. Como su mismo nombre indica, estos mecanismos son innatos, no necesitan aprendizaje, aunque éste puede influir en la forma anteriormente mencionada.

RUWET lo expresa en la siguiente forma:

"Este mecanismo es realmente innato, por cuanto ejemplares vírgenes (...) criados en el aislamiento más completo, y que, por lo tanto, jamás han tenido ocasión de ver antes una combinación-clave de estímulos-señales, ni de aprender a ajustar a la misma su respuesta, reaccionan del modo adecuado la primera vez que se les presenta dicha combinación. El animal, sin embargo, puede luego realmente precisar o perfeccionar su conocimiento de la combinación estimulante por aprendizaje, sea por habituación o por condicionamiento" (RUWET, 1975, p.39).

II.1.2.2.3. Impulsiones

Además de reaccionar de forma fija ante determinados estímulos externos, los animales también pueden actuar movidos por "impulsiones internas" definiéndose estas como "el complejo de estados y estímulos internos y externos que conducen a una determinada conducta" (THORPE, 1974, p.171). Introduciendo así la intervención de factores internos, se puede distinguir el acto instintivo de la simple conducta refleja, ya que los animales no reaccionarán de forma indiscriminada ante cada estímulo desencadenador, sólo lo harán en la medida en que se sientan "motivados" a realizar dicha conducta, es decir, que sientan, como lo define LEYHAUSEN (1968) un "apremio interior", "urgencia", o "sensación de verse obligado".

La interrelación entre los determinantes internos y los externos en la aparición de la conducta, es compleja, dependiendo la importancia que tendrá cada uno de ellos o el nivel necesario para que se exteriorice el comportamiento, del nivel que presente el otro determinante en ese mismo momento. Así, "la intensidad de la motivación determina la importancia de la estimulación requerida, y la importancia de la estimulación disponible determina el nivel de la motivación necesaria" (RUWET, 1975, p.55). No obstante, el papel atribuido a la estimulación externa por parte de autores como LORENZ, es mínimo, ya que consideran que es posible que ciertas conductas se presenten sin ningún tipo de estimulación externa. "(...) un comportamiento instintivo no ejecutado durante mucho tiempo (...) hace bajar el valor liminal de los estímulos que lo desencadenan. (...) El descenso del umbral de los estímulos desencadenadores puede, en casos especiales, llegar incluso al cero, en que el movimiento instintivo de que se trate se 'dispara' sin estímulo externo comprobable" (LORENZ, 1963, p.63). Este efecto ha sido ilustrado por LORENZ a través de un "modelo hidráulico" tal como se representa en la Ilustración 2, en la

que se pueden observar cuatro situaciones posibles. Los dos determinantes, impulso y estímulos externos están representados, respectivamente, como el nivel de líquido que está entrando continuamente en un recipiente y el efecto de unas pesas; cada uno de ellos puede hacer accionar una válvula de escape que permita la salida del líquido (energía) que dará lugar a la conducta. En la Ilustración 2ª el nivel de impulso es mínimo y no se presenta ninguna estimulación externa, por lo que no se producirá la conducta. En la Ilustración 2b, sin embargo, el nivel de impulso ha aumentado por lo que se acciona la válvula y se produce una manifestación de conducta, correspondiente a las pautas de acción en el vacío, ya que no hay presencia de estímulos externos. El tipo específico de conducta está representado, en el modelo, por un recipiente que recibe esta energía, el cual tiene una base inclinada agujereada. Estos agujeros corresponden a las acciones instintivas, estando situados en la base los correspondientes a las acciones instintivas básicas y en su parte superior los correspondientes a las más elaboradas. El que se de un tipo de conducta u otra dependerá por lo tanto de la presión ejercida por los determinantes, si ésta es fuerte se darán las conductas más elaboradas, mientras que si es débil se manifestarán conductas instintivas básicas. Siguiendo con el gráfico, la Ilustración 2c Ilustración 1representaría la acción conjunta del impulso y la estimulación externa, mientras que en la Ilustración 2d sólo está presente esta última.

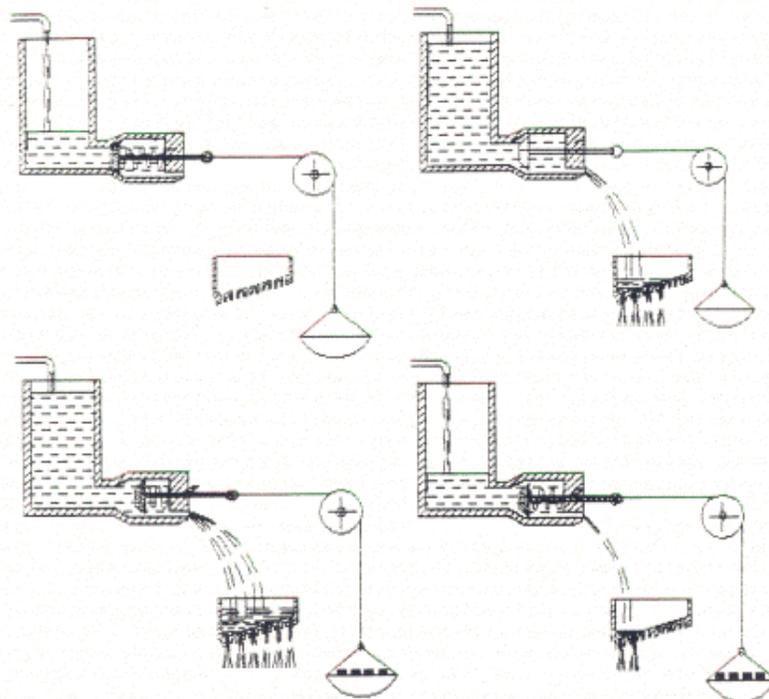


Ilustración 2. Modelo hidráulico de la agresividad
(Tomado de RUWET 1975)

Este tipo de análisis es aplicable al caso específico de la agresividad, ésta es considerada como "un impulso que mana espontáneamente y se incrementa a sí mismo tratando de crear circunstancias que faciliten la manifestación agresiva, o que revienta cuando no pueda hallar ni crear estímulos. De ahí que incluso en una sociedad organizada desde un punto de vista socioeconómico de forma que la mayor agresión no pudiera hallar estímulos apropiados, la misma exigencia del instinto agresivo obligaría a sus miembros a cambiarlo o de otro modo, la agresión reventaría aun sin estímulo alguno" (FROMM, 1974, p.35).

La conclusión que LORENZ extrae es que lo importante para que no se produzcan agresiones destructivas no sería el intentar evitarlas eliminando los estímulos desencadenantes, sino intentar reducir, de alguna forma menos negativa, el nivel de impulso. Las formas en que esto se puede conseguir son diversas, y pasan desde "fomentar el conocimiento personal y, si es posible, la amistad entre individuos miembros de familias diferentes o grupos de ideología diferentes" (LORENZ, 1963, p.312), hasta la canalización de esta energía en "causas verdaderamente dignas", pasando por la catarsis. En la práctica, el método propuesto, o al menos el que parece más indicado para cumplir estas funciones, es el deporte, forma de lucha ritualizada que "impide los efectos de la agresión perjudiciales para la sociedad y al mismo tiempo mantiene incólumes las funciones conservadoras de la especie" (id, p.315).

II.1.3. Sociobiología y agresión

La Sociobiología ha sido definida por uno de sus principales representantes como "el estudio sistemático de las bases biológicas de todo comportamiento social" (WILSON, 1975, p.4), y aunque presenta ciertamente notables similitudes con la Etología, de la que ha sido considerada como una continuación o "apéndice especializado" (PERINAT y LEMKOW, 1983, p.45), se producen entre ambas algunas diferencias, creemos que esenciales, que hacen pertinente su tratamiento en un apartado distinto.

Las bases de la Sociobiología se pueden encontrar en la teoría sintética de la evolución y en la genética de poblaciones. Los principios que se extraen de estas bases son que la conducta es el resultado de un proceso de selección natural a partir de procesos de mutación y selección genéticas que conducirán a la supervivencia de los individuos mejor capacitados.

El primer aspecto a señalar es el del determinismo genético. Los sociobiólogos, al igual que lo hicieron los etólogos, no corren el riesgo de fundamentar la conducta únicamente en un determinismo genético, y reconocen la actuación de factores externos en tal determinismo, pero sin embargo, de nuevo igual que hicieron los etólogos, el papel concedido a cada uno de estos determinantes varía en importancia, los genes son los principales determinantes de la conducta, pudiendo actuar independientemente de los factores externos.

"Aunque no sea estrictamente verdadero, decir simplemente que los genes causen características, o que el ambiente cause características, sería demasiado extremista abandonar por completo la dicotomía causal 'ambiente-genética'. (...) Hay características que van a desarrollarse y llegar a ser lo que son sin que importe demasiado el ambiente en que naturalmente se desarrollen; por otra parte, hay características que van a ser sensibles a casi todo cambio ambiental" (RUSE, 1979, p.28).

En cuanto al carácter instintivo o no de la conducta, se diferencian de los etólogos en dos aspectos, en primer lugar porque, aparentemente, para ellos se trata de una cuestión secundaria el que una conducta determinada sea instintiva o no, lo verdaderamente interesante es comprobar en qué medida dicha conducta es adaptativa, es decir en qué medida eleva las aptitudes del individuo que la manifiesta (BARASH, 1979). La segunda diferencia estriba en el carácter impulsivo de la conducta, pues dentro de este marco de análisis no parece adecuado hablar de conductas apetitivas y mucho menos de conductas "en vacío".

Otro aspecto a destacar del discurso sociobiológico que lo diferencia también del etologista es que mientras para este último cualquier conducta animal servía a la importante función de favorecer la supervivencia del grupo o la especie, para los sociobiólogos se trata no de una supervivencia del grupo, sino del individuo, y más concretamente, lo que "requiere" la adaptación es la supervivencia del gen (o conjunto de genes) responsable de la conducta concreta. Este aspecto ha sido expresado por DAWKINS (1976) con el término de "gen egoísta", el cual implica tratar a los sujetos "como a una máquina egoísta, programada para realizar cualquier cosa que sea mejor para sus genes considerados en conjunto" (DAWKINS, 1976, p.105). La selección favorece por lo tanto al individuo, y de forma indirecta, a través de éste, a la especie. Existe cierta polémica sobre si realmente todo lo que favorece al individuo lo hará también a la especie, pero en este aspecto los sociobiólogos son contundentes: "La selección se da casi siempre a favor del individuo y no del grupo, o más precisamente, se da en favor del grupo sólo si favorece al individuo. En otras palabras, en la medida en que una característica ha de ser explicada en términos de selección, ha de serlo en términos de su promoción de los genes de un individuo más que de los genes colectivos del grupo" (RUSE, 1979, p.36).

Este tipo de selección podría explicar todo tipo de conducta social, incluso aquellas en las que aparentemente se ve favorecido el grupo más que el individuo, como puede ser el caso de la conducta altruista en la que un individuo favorece al grupo aún a costa de aparentes desventajas personales (incluso la muerte). Este tipo de conducta sería claramente desadaptativa para el individuo, por lo que debido a los procesos de selección natural debería de haber desaparecido, sin embargo, es evidente que tales conductas existen, ¿cuál es entonces su posible explicación? la solución la avanzó W.D. HAMILTON, en 1964 al proponer que ya que la consecuencia de la selección natural es la supervivencia de los genes, es posible hablar, en vez de transmisión de los genes propios, de transmisión del mayor número de genes compartidos con otros individuos (generalmente los parientes próximos). HAMILTON habla de **aptitud inclusiva**, definida como "suma de la aptitud propia del individuo más la suma de todos los efectos que causa en las aptitudes de las partes relacionadas de todos sus parientes" (WILSON, 1975, p.121). De esta forma, cada uno de los tres tipos de relación personal de los que habla WILSON, altruismo, egoísmo (aumento de la propia aptitud a expensas de los demás) o rencor (disminución de la aptitud de otro a expensas de la propia) pueden ser explicados en la medida que la aptitud inclusiva media de los individuos que la manifiestan es mayor que la de los individuos en los que ésta no está presente.

Muy relacionado con este tipo de "selección familiar" se encuentra otra explicación de la conducta altruista, propuesta por ALEXANDER en 1974, en términos de **manipulación paterna**, consistente en un altruismo dirigido hacia otros pero que no es adaptativo para el individuo sino que es una conducta impuesta o manipulada por los padres y que va en beneficio de ellos.

Por último, otra explicación de la conducta altruista es la propuesta por R.C. TRIVERS en 1971 bajo la denominación de **altruismo recíproco**. En este caso la conducta altruista, dirigida hacia sujetos con los que no se comparten genes, es también adaptativa en la medida en que "arriesgar la propia vida" por salvar a otro, puede permitir que ese otro actúe de forma recíproca en el futuro. "Una población entera que se involucre en una serie de tales obligaciones morales, o sea, en actos recíprocamente altruistas, será una población de individuos con una aptitud genética generalmente mejorada" (WILSON, 1975, p.123).

El análisis de la agresividad se realizará en la misma forma, considerándola como una conducta determinada genéticamente y que favorece la selección individual:

"la agresividad es genética (...) sus componentes se ha comprobado presentan un alto grado de heredabilidad y están de cualquier forma, sujetos a una evolución continua (...). También

es genética en un segundo sentido, más vago, significando que las respuestas agresivas y de sumisión en algunas especies están especializadas, estereotipadas y son altamente predecibles en presencia de ciertos estímulos muy generales" (WILSON, 1975, p.258).

Naturalmente, el aprendizaje también debe de jugar un cierto papel en el desarrollo de tales conductas pero al igual que lo hicieran los etólogos, este papel es reducido al mínimo. La agresividad, entendiendo como tal las conductas competitivas por la consecución de recursos, puede necesitar de un aprendizaje, pero éste estará programado genéticamente.

Se producen, con respecto a los etólogos, tres diferencias esenciales en el análisis de las conductas agresivas:

1. Es rechazado el carácter limitado de la agresión intra-específica, consideran que existen numerosos ejemplos de animales en los que se producen con frecuencia muertes entre individuos de la misma especie. No se admite, por lo tanto, el carácter innato de las restricciones sobre la agresión, pues consideran que cualquier conducta agresiva tiene posibilidades de formar parte del repertorio de conducta de una especie siempre que dicha conducta sea ventajosa para sus individuos.
2. El carácter impulsivo de la agresión tampoco tiene sentido en este tipo de análisis, a no ser que se consideraran como adaptativas las "conductas en el vacío", lo cual parece muy improbable.
3. Por último, si bien en el primer punto se ha cuestionado la no-fatalidad de las conductas agresivas, esto no quiere decir que no se reconozca la existencia de inhibidores de la agresión, sin embargo, la forma en que éstos actúan será diferente según los sociobiólogos, pues al igual que ocurriera con la conducta altruista, considerarla como conducta que favorece la supervivencia de la especie iría en contra de sus principios teóricos.

La inhibición de la agresividad es adaptativa para el individuo, que a través de este tipo de conducta asegura la supervivencia de sus propios genes, es por lo tanto, de nuevo, una conducta egoísta. "Es probable que, si existen en los animales genes que inducen al dominio de sí mismos, lo hacen así porque su efecto último es promover la existencia de más copias de ellos 'mismos' que no promoverían unos presuntos genes de corazón duro" (BARASH, 1979, p.236). Así se produciría un nivel óptimo de agresividad por encima del cual la eficacia individual descendería. El individuo evitará los combates en los que no tiene certeza absoluta de ganar o en los que los costos son demasiado elevados en comparación a los beneficios, igualmente, el matar a un competidor puede favorecer indirectamente a otro, por lo que no se produciría un beneficio neto o incluso sería desventajoso (DAWKINS, 1976), incluso se corre el riesgo de que este competidor comparta con el individuo algunos genes, con lo que su muerte equivaldría realmente a una disminución de los genes propios.

De nuevo, este tipo de análisis es conflictivo, pues se ha dicho que en los animales existen tanto conductas agresivas cruentas como inhibiciones hacia la agresión, y que ambas son adaptativas para el individuo. Se hace difícil ver cómo dos conductas tan distintas pueden cumplir la misma función. Una solución posible a este problema es el análisis que, a partir de la Teoría de los Juegos, ha realizado J.M. SMITH (1972) de las Estrategias Evolutivas Estables (Evolutionary Stable Strategy=ESS), es decir de las estrategias de conducta que bajo ciertas circunstancias pueden ser favorecidas por la selección natural. "Lo que se entiende por ellos es una situación donde se tiene una población con un número de formas posibles y donde dada la particular proporción de formas obtenidas en esa situación, la selección individual no favorece más a una forma que a otra" (RUSE, 1979, p.51). SMITH ofrece un ejemplo hipotético de una población compuesta por individuos "halcones" (a los que podríamos identificar como

no inhibidos contra la agresión) e individuos "palomas" (que presentan inhibiciones). Muy probablemente ninguno de estos dos tipos puros sería una ESS; en este caso, suponiendo que no existieran conductas alternativas: "El estado evolutivamente estable será una mezcla de 'halcones' y 'palomas'. Esto puede ser activado bien por la coexistencia de individuos agresivos y tímidos o por la variación de tácticas empleadas por cada individuo comportándose en unas ocasiones como un 'halcón' y en otras como una 'paloma'" (BREUER, 1982, p.32).

II.1.3.1. CRITICAS A LA SOCIOBIOLOGÍA

Este énfasis puesto sobre la adaptabilidad a nivel individual es probablemente el que ha hecho recaer mayor número de críticas sobre los sociobiólogos, críticas que entran tanto en el campo de lo científico como de lo ideológico.

Citaremos en primer lugar la crítica proveniente de los llamados "Neodarwinistas innovadores", corriente que "tiene una visión de la naturaleza menos mecanicista, deja paso al papel del azar en la evolución, y tiende a contemplar a los organismos en su totalidad" (BLANC, 1982, p.302). Como consecuencia de esto último, el tener en cuenta la totalidad del individuo, critican que sea únicamente el gen quien es la unidad básica de evolución, en vez del patrimonio genético entero, pues el valor adaptativo de un gen variará con las circunstancias y con la naturaleza de los alelos de los otros genes relacionados con él.

Por otra parte, S. GOULD y R. LEWONTIN (1983) critican el excesivo valor que se ha dado a la selección natural como determinante de todas las características de los individuos, lo que ha dado lugar a que este valor adaptativo sea deducido a priori: dada una conducta o una característica física determinada, se le supone un valor adaptativo de entrada, con lo que toda la observación posterior queda influida por esta concepción previa; esto hace que en caso de no poder encontrar la explicación adaptativa "se invoca, la necesidad de encontrar una, lamentando entonces la insuficiencia de los conocimientos de la biología de la especie estudiada y la necesidad de llevar a cabo nuevas investigaciones para encontrar finalmente esa explicación" (GOULD y LEWONTIN, 1983, p.217). Estos autores proponen, frente a la adaptación, lo que han llamado "Exaptación" fenómeno que, a grandes rasgos, consistiría en la utilización de ciertas circunstancias o características dadas, pero que no constituye en sí un fenómeno adaptativo (por ejemplo, en la explicación del canibalismo azteca una explicación adaptativa nos diría que se trata de una conducta adaptativa en la medida que se utilizan proteínas que de otra forma no se podrían conseguir, mientras que los autores afirman que en realidad se trata de la utilización de unos recursos, en este caso cadáveres, provenientes de unas prácticas que tienen su propia fundamentación).

Otras explicaciones que proponen los mismos autores frente a la adaptativa son: 1) la posibilidad de la influencia del azar en la determinación de ciertas características; 2) el que algunas partes del organismo o de la conducta sean modificadas como efectos colaterales del cambio en otras partes; y 3) la posibilidad de cambios debidos a factores no genéticos, es decir, ambientales, que podrían explicar los cambios producidos en espacios de tiempo demasiado cortos comparados con los necesarios para que se produzcan cambios genéticos que afecten al comportamiento o estructuras sociales de una especie. Como dicen BOORMAN y LEVITT (1980)

"Puesto que la mayoría (aunque no todos) de los cambios que determinan la capacidad de una especie para la sociabilidad implican probablemente sustituciones de genes en diversos loci, tales cambios no ocurren con seguridad en lapsos de tiempo inferiores, por lo menos, a 103 generaciones (...). Una escala temporal de esta magnitud sitúa los análisis

sociobiológicos enteramente aparte de las ciencias sociales del hombre, tal y como se entienden convencionalmente".

Por último, citaremos la crítica proveniente de los "neodarwinistas clásicos", quienes afirman que el hecho de la existencia de polimorfismos pone en duda la noción de supervivencia de los más aptos (probablemente, esta crítica no ha tenido en cuenta la explicación realizada anteriormente en términos de ESS).

Por lo que respecta a la crítica ideológica, podemos considerar que en ésta se dan dos frentes de lucha. El primero estaría dirigido tanto hacia los sociobiólogos como hacia los etólogos, y en él se afirma que la noción de supervivencia de los más aptos constituye una justificación tanto de la ideología racista como de las prácticas eugenésicas. Se trata de una crítica dura que es rechazada tanto por etólogos como por sociobiólogos. Sin embargo, puede dar una idea de su posible validez una afirmación realizada en plena Segunda Guerra Mundial por KONRAD LORENZ:

"Para la conservación de la raza convendría dedicarse a una eliminación de los seres moralmente inferiores más severa de lo que es hoy (...). Debemos y tenemos el derecho a ello, fiarnos de los mejores de entre nosotros y encargarles de hacer la selección que determinará la prosperidad o el aniquilamiento de nuestro pueblo" (Citado en Van RILLAER, 1975, p.127).

Naturalmente, se trata de la opinión de un autor, expresada hace cerca de cincuenta años, con lo que la contrarréplica puede, de nuevo, tomar dos caminos; el primero sería afirmar que actualmente nadie propone tales tipos de medidas eugenésicas, y el segundo, como afirma RUSE, que tanto sociobiólogos como etólogos se dedican a formular unos principios, que en sí son neutros, y que pueden usarse de una u otra forma. La misma postura adoptan PERINAT y LEMKOV (1983), quienes afirman que "las filosofías políticas -cualesquiera que fuese su signo- pueden justificarse fácilmente mediante una desconsiderada y astuta manipulación de conceptos extraídos de las ciencias biológicas" (pp.38-39). No queremos entrar en un debate de este tipo, y mucho menos en uno sobre la neutralidad o no de la ciencia; pero permítasenos recordar, respecto a la primera contrarréplica, que si bien es verdad que los principios propugnados por GALTON parecen estar hoy en día fuera de las mentes de todos nosotros, se corre el riesgo de que en realidad, más que de una desaparición, se trate de una transformación, de una nueva aparición de nuevas formas y técnicas que los hacen menos visibles (detección precoz de anomalías genéticas, ingeniería genética...).

Por último, el segundo frente de crítica ideológica es en el que se afirma que la sociobiología constituye un punto de apoyo tanto del sistema capitalista como de los estamentos de poder. Si cualquier conducta existente es resultado de un proceso de adaptación y selección natural, vivimos por lo tanto en el mejor de los mundos posibles. Si esta adaptación es el resultado de la adaptación individual y de la lucha por los recursos, no es sólo correcto, sino obligado, el potenciar un sistema de "laissez faire", en el que cada individuo lucha por maximizar sus beneficios y en el que es algo perfectamente natural la desigualdad.

II.1.4. Algunas críticas

II.1.4.1. LA EXTRAPOLACIÓN DE RESULTADOS

Una de las críticas más importantes que reciben tanto etólogos como sociobiólogos, se basa en el hecho de que tanto unos como otros realizan extrapolaciones, a partir del estudio de la conducta animal, al caso de la conducta humana.

Las justificaciones ofrecidas para este tipo de estudio comparativista, podríamos dividir las en dos grandes grupos. El primero estaría formado por lo que etiquetaremos como "**auténticas justificaciones**" es decir, aquellas que intentan demostrar lo adecuado de tal tipo de análisis. Por su parte, el segundo grupo recibirá la etiqueta de "**justificaciones utilitarias**", ya que se trata no tanto de ofrecer razones sobre lo correcto o no del estudio comparativista, sino de señalar una serie de ventajas que presenta la investigación animal respecto a la humana.

La base de las justificaciones "auténticas" se asienta en la afirmación sobre el origen común de la conducta de los animales y del hombre: ya que ambas surgen a partir de un mecanismo común, la selección natural, es lícito aceptar que tanto en unos como en otros operen mecanismos comunes que hacen posible la generalización.

La réplica a este argumento afirma que en el hombre la determinación genética se ve modificada ampliamente por la influencia de los factores externos, principalmente por el aprendizaje, por lo que no es posible hacer comparaciones con los animales, en quienes no intervienen de una forma tan marcada estos procesos (A.MONTAGU, 1976 es uno de los autores que más defienden este argumento).

Por ejemplo, RIBES afirma: "El error estriba en considerar filogenéticamente idénticos en cuanto a nivel funcional al hombre y al resto de los vertebrados, pues aun cuando el hombre sea la culminación del 'phylum' vertebrados, no puede dejar de apreciarse una discontinuidad enorme entre él y sus demás compañeros de evolución" (RIBES, 1975, p.14).

En cuanto a las ventajas que ofrece el comparativismo sobre el estudio de la conducta humana, se han dado muchas, aunque creemos que dos son las más repetidamente aducidas:

- Mayor posibilidad de manipulación de variables
- No plantea problemas éticos (HINDE, 1976).

Sin embargo, estas ventajas no tienen ningún sentido si no se acepta plenamente que la generalización de los resultados al hombre es válida, ya que por muchas manipulaciones metodológica y éticamente posibles, si los resultados no son válidos, de nada nos sirve su cantidad.

En cualquier caso, independientemente de los resultados contradictorios encontrados, por ejemplo en cuanto a la universalidad de la agresividad humana, la inexistencia de "respuestas en vacío" etc., nos parece que cualquier tipo de generalización de la conducta animal a la humana debería considerar las enormes diferencias existentes entre ambos y no realizar afirmaciones que vayan más allá de hipótesis exploratorias.

II.1.4.2. LA CONDUCTA COMO INSTINTO

Tradicionalmente, la postura instintivista representada por las teorías expuestas hasta el momento, se ha visto enfrentada a otra, totalmente opuesta que considera que el hombre no tiene instintos, viniendo determinado todo su comportamiento por su medio ambiente y el aprendizaje.

Sin embargo, el hablar de conducta instintiva o aprendida no tiene hoy en día demasiado sentido. Nos encontramos lejos de las antiguas dicotomías herencia/medio o instinto/aprendizaje, que conceptualizaban al hombre como un ser instintivo, cuyas conductas estaban totalmente determinadas (HOBBS, SPENCER), o como una "tabula rasa" en la que se irían grabando los caracteres por medio del aprendizaje y la experiencia (LOCKE, ROUSSEAU).

Actualmente, tanto los defensores de la teoría instintivista como los de la ambientalista, hablan, más que de un determinismo único, de una interacción entre los dos factores, innatos y aprendidos, heredados o producto del medio. No podemos pensar, sin embargo, que esta visión sea en realidad nueva, ya que el mismo DARWIN opinaba que "una pequeña porción de juicio y razonamiento entra en juego a veces, incluso en animales que están muy bajos en la escala natural" (Citado por BARNET, 1977, p.193). Igualmente, por parte de los defensores de la concepción ambientalista, el mismo SKINNER afirma que "En un sentido, todo el comportamiento se hereda, pues el organismo que se comporta es el producto de la selección natural. El condicionamiento operante forma parte de la dotación genética tanto como lo son la ingestión y la gestación" (SKINNER, 1975, pp.47-48).

Con esto podríamos pensar que habíamos zanjado la cuestión, sin embargo no es así, ya que aunque ambas teorías opinan que se trata de interacción, existen sin embargo discrepancias en cuanto a la importancia que cada una de ellas otorga a cada uno de los factores.

Así, para los instintivistas, la conducta está determinada genéticamente aunque es influida también por factores ambientales o de aprendizaje; mientras que para los ambientalistas la conducta es aprendida aunque influyen en ella también factores instintivos o genéticos. Los primeros ponen el acento en los factores genéticos y los segundos en los ambientales.

Incluso, aunque etólogos y sociobiólogos hablan de interacción, hemos visto cómo también consideran que existen ciertas conductas que son netamente instintivas, en las que no intervienen ni el medio ni la experiencia.

En cuanto a las conductas en que confluyen factores innatos y ambientales, estos últimos actúan estableciendo las condiciones a las que, a través de procesos genéticos, se debe de adaptar el organismo (WILSON, 1978) o, según LORENZ, siendo una de las formas, junto con los factores genéticos, en que el individuo adquiere información para el desarrollo de su conducta. Para HESS (1978), cada uno de los factores influye sobre un tipo de conducta adaptativa, la información ambiental en la adaptación del individuo, y la genética en la adaptación de la especie.

La influencia otorgada al aprendizaje, sin embargo, es mínima, ya que se considera que éste está a su vez determinado genéticamente, es decir que se dan predisposiciones genéticas a aprender determinadas conductas adaptativas (EIBL-EIBESFELDT, 1973; RUWET, 1975).

Como vemos, el papel que juega la influencia ambiental es a veces puramente anecdótico, pareciendo que se trata, más que de una auténtica convicción sobre su valor, de una justificación que reduzca los "reparos" ante las teorías instintivistas. Como afirma P.THUILLIER, "De conformidad con un rito clásico, se toman algunas precauciones a propósito de la función del ambiente, de la cultura, etc. Sin

embargo, el acento se pone, deliberada y sistemáticamente, sobre los determinantes genéticos" (THUILLIER, 1981, p.134).

Por su parte, para los ambientalistas, aunque también hablan de interrelación, los principales factores determinantes de la conducta son los ambientales y el aprendizaje, aportando los factores innatos simplemente determinadas características que permiten la expresión de esa conducta. Pero estos factores o capacidades genéticas no tienen por qué desarrollarse:

"El hombre es hombre precisamente porque no tiene instintos, porque todo lo que es y en lo que se ha transformado ha sido objeto de aprendizaje, lo ha adquirido de su cultura, de la parte de su entorno que ha hecho el hombre, de otros seres humanos" (MONTAGU, 1970, PP.29-30).

Cada una de estas posiciones presenta sus datos para demostrar lo acertado de su punto de vista, sin embargo, no queremos entrar en esta polémica por dos motivos. El primero, siguiendo a FROMM es que, aunque distintas, son dos posturas idénticas en cuanto a su concepción del hombre:

"Ambas excluyen a la persona, el hombre que se comporta, del campo de su visión. Sea el hombre producto del condicionamiento, sea de la evolución animal, lo determinan exclusivamente las condiciones exteriores a él mismo; no tiene parte en su propia vida, ni responsabilidad, ni siquiera un asomo de libertad. El hombre es un muñeco, una marioneta movida por hilos: instinto o condicionamiento" (FROMM, 1974, p.84).

El segundo motivo es que, reemprendiendo lo expuesto al principio de este punto, creemos que lo importante es la interrelación entre los dos factores, sin tener en cuenta cuanto aporta cada uno de ellos, sino en qué forma lo hace. No se puede otorgar una importancia mayor a uno u otro, pues ambos son complementariamente necesarios (CAPARRÓS, 1980, p.99).

De los participantes en este debate solo hemos visto hasta el momento a los representantes de las tesis instintivistas, en los siguientes apartados expondremos dos teorías que van en el sentido contrario, otorgando una importancia primordial a la estimulación externa y a los procesos de aprendizaje.

II.2. FRUSTRACIÓN Y AGRESIÓN

II.2.1. La Hipótesis Frustración-Agresión

En su ya clásica obra de 1939, "Frustración y agresión" DOLLARD, DOOB, MILLER, MOWRER y SEARS, elaboraron la hipótesis del mismo nombre sobre la naturaleza de la agresividad . Esta hipótesis, que ya en su forma original o en alguna de sus reformulaciones ha dado lugar al desarrollo de infinidad de publicaciones y experimentación sobre el tema, se basa, en su expresión original en dos postulados:

- La agresión es siempre el resultado de una frustración.
- La frustración conduce ineludiblemente a la agresión.

Se trata, como puede apreciarse, de un cambio importante respecto a las teorías expuestas anteriormente, ya que se pone el énfasis en el carácter reactivo de la agresión ante un estímulo externo, a saber, la frustración, mientras que tanto FREUD como los etólogos y sociobiólogos acentuaban el carácter instintivo de la agresividad.

No obstante, esta diferenciación conviene ser matizada, ya que la base para la elaboración de su hipótesis está en la formulación desarrollada por FREUD acerca de la agresividad, más concretamente en la desarrollada en la segunda etapa de su teoría de los instintos. Los mismos autores reconocen este hecho al afirmar que "entre los investigadores que han tratado el tema de la frustración y la agresión, merece especial atención Sigmund FREUD, quien más que todos los demás científicos juntos ha contribuido a la constitución de nuestra hipótesis de base" (DOLLARD et al, 1939. En Van RILLAER, 1975, p.35).

Como afirman LUBEK y APFELBAUM (1979) se trata de una aceptación de los principios básicos desarrollados por FREUD, pero reformulándolos de forma que éstos, concretamente la relación entre frustración y agresión puedan ser explicados en términos de la Teoría del Aprendizaje. La medida en que consiguen este objetivo y el conjunto de diferencias y similitudes se irán apreciando en forma más clara a continuación con la exposición de los principios y postulados básicos de la teoría.

Como ya habíamos avanzado, dos son los postulados básicos de la teoría, la frustración produce agresión y la agresión, a su vez es producida única y exclusivamente por la frustración. La definición de

cada uno de estos dos términos, frustración y agresión, puede ser realizada en dos formas, una "dependiente" y otra "independiente".

- **Definición independiente de frustración:** "una interferencia con la aparición a su debido tiempo de una respuesta-meta instigada en la secuencia del comportamiento" (DOLLARD et al. 1939, p.5).
- **Definición dependiente de frustración:** "aquella condición que existe cuando una respuesta -meta sufre interferencias" (Id., p.8).
- **Definición dependiente de agresión:** "aquella respuesta que sigue a la frustración, reduce únicamente la instigación secundaria producida por la frustración y no afecta a la fuerza de instigación original" (Id.).
- **Definición independiente de agresión:** "acto cuya respuesta-meta es la lesión a un organismo (o a una vinculación del mismo)" (Id.).

La explicación de la agresión, realizada en esta forma, plantea un problema inmediato, consistente en el hecho de que, aunque a nivel intuitivo parece fácil aceptar que la frustración sea uno de los desencadenantes de la agresión, ya es más difícil aceptar el que la frustración conduzca *siempre* a una agresión y que ésta sea **siempre** resultado de una frustración. Gran parte de las críticas que ha recibido esta hipótesis se han centrado en este aspecto. Esto llevó a uno de los formuladores de la hipótesis original, MILLER, a realizar, ya en 1941, una reformulación de los postulados básicos de la teoría, afirmando que aunque la agresión es causada siempre por una frustración, su efecto no tiene necesariamente que ser una agresión; lo que la frustración provocaría sería un estado de incitación a la agresión, pero se pueden dar también otros tipos de respuestas. Se trata, por lo tanto, de una reformulación parcial, ya que cambia sólo uno de los postulados de la hipótesis original.

II.2.1.1. FACTORES DETERMINANTES DE LA AGRESIÓN

Naturalmente, el hecho de que ante una frustración no se produce siempre una agresión es demasiado evidente como para que los autores de la hipótesis original no se percataran de ello, lo que los diferencia sin embargo con otros planteamientos estriba en que insisten en el carácter de "obligatoriedad" de la relación FA, el que ésta última llegue finalmente a producirse o no dependerá de la intervención de alguno de los factores siguientes: la fuerza de la instigación a la agresión, inhibición de la respuesta agresiva, desplazamiento y catarsis.

II.2.1.1.1. Fuerza de la instigación a la agresión

Una vez que se ha producido algún tipo de frustración, se producirá en el individuo una cierta instigación a la agresión. El que ésta finalmente se produzca o no y la forma en que lo haga dependerá principalmente del **grado de frustración recibido**, que, a su vez dependerá de tres factores:

1. **Grado de instigación de la respuesta frustrada:** si bien los conceptos de instigador y fuerza de instigación no quedan excesivamente claros en la formulación de MILLER et al, se puede entender por este concepto el grado de motivación que tiene el individuo por conseguir su fin deseado, si éste es alto, su evitación producirá mayor frustración que si lo es bajo y consecuentemente mayor agresión.

2. **Grado de interferencia con la respuesta frustrada:** en este caso se trata no tanto del tipo de respuesta frustrada, muy motivada o no, sino del grado en que ésta respuesta es impedida. Este grado podría ir desde una simple demora en su obtención hasta su total impedimento.
3. **Número de secuencias de respuesta frustradas:** parece obvio que, si el análisis anterior es correcto, aumentar el número de frustraciones que recibe un individuo conducirá igualmente a una mayor agresividad. Este postulado implica una visión acumulativa de la agresión de gran parecido al modelo hidráulico de LORENZ, lo que ha hecho que autores como BANDURA (1973) hayan calificado a la hipótesis F-A como modelo energético no instintivista en el que se sustituye al instinto por un impulso (DRIVE).

En efecto, si el origen de la agresión es el impulso agresivo provocado por la frustración y ésta aumenta con el número de experiencias frustrantes, esto quiere decir que se producirá una acumulación de este impulso agresivo en la medida en que no sea descargado. La diferencia con el modelo de LORENZ estriba en que mientras éste considera que los estímulos externos pueden actuar como desencadenantes de la energía agresiva acumulada por el efecto de un instinto agresivo; para los autores de Yale esta estimulación externa, representada por la frustración, actúa tanto como desencadenante como "acumulador", con lo que se evita el hacer noción a ningún tipo de instinto agresivo. Este carácter acumulativo ha sido cuestionado por autores que opinan que un incremento en el número de frustraciones puede conducir a resultados completamente opuestos a los esperados, tal como puede ser la **inhibición** de las respuestas agresivas; al aparecer en el individuo un sentimiento de impotencia que lo conducirá a la apatía (GURR) o a la **sumisión** (BETTELHEIM). Este fenómeno se vería apoyado, según los defensores de esta tesis, por el hecho de que acontecimientos tales como las revoluciones sociales, tienen principalmente su origen en las clases sociales medianamente acomodadas, no acostumbradas a la frustración y que ante la aparición de ésta reaccionan en forma distinta a los grupos expuestos a continuas frustraciones. Recordemos que la frustración es definida como la interrupción o no obtención de una respuesta meta, lo que conduciría a considerar que se trata realmente de una ruptura de expectativas lo que conduciría a las frustraciones. Son los grupos o personas que pueden formarse tales expectativas los que reaccionarían agresivamente ante una ruptura de las mismas, mientras que quienes han sido continuamente frustrados no llegarán a formarse tales expectativas.

Así parece afirmarlo GURR en 1972 al realizar un análisis en términos de privación relativa:

"Mi proposición de base es la siguiente: la condición necesaria para un conflicto civil violento es la privación relativa, definida como la percepción, por los actores, de una relación entre las expectativas que tienen frente a unos valores, y las capacidades aparentes de su entorno para producirlos" (GURR, 1972, p.37. Citado por MIRONESCO, 1982, p.101).

BERKOWITZ, por su parte, también realiza una serie de reinterpretaciones de este efecto acumulativo, afirmando:

1. independientemente de que éste ocurra, las repetidas frustraciones pueden producir un bloqueo de las otras respuestas no agresivas ante la frustración accesibles al sujeto, lo que producirá el mismo efecto de aumento de las respuestas agresivas;
2. también es posible el efecto contrario, reducción de la agresión, pues a través de la experiencia continua de frustración ésta se puede anticipar o prever, lo que produciría un aprendizaje de otras formas de acción u otras metas. Esta frustración esperada la equipara con la no-arbitraria, (sin embargo creemos que tal equiparación no es correcta, pues es perfectamente posible la

ocurrencia de frustraciones que sean esperadas o predecibles y que al mismo tiempo sean arbitrarias);

3. se puede producir también un efecto de contraste, una frustración esperada será percibida como menos severa que una no esperada, lo que produciría igualmente menos agresión.

Se trata, según afirma MIRONESCO (1982), de la introducción en el análisis de la relación FA de factores cognitivos los cuales entran en conflicto con el estricto behaviorismo del que surge la hipótesis pero que pueden ser asumidos, como ya afirmaba BERKOWITZ en 1962, por el conductismo moderno que permite la "acomodación" de factores tales como las emociones y los pensamientos humanos, considerando que parte de los problemas con los que se encuentra la formulación original de DOLLARD et al, provienen del error de no considerar al hombre como "un animal pensante cuya percepción y comprensión de un entorno puede afectar sus reacciones a él" (BERKOWITZ, 1962, p.41).

Sin embargo, sigue afirmando MIRONESCO, la introducción de tales factores cognitivos dista mucho de cumplir uno de los objetivos principales que pretende (al menos) BERKOWITZ: el de mantener la lógica de la hipótesis original, pues el estatus que adquieren factores como la privación relativa no es el de una variable intermedia, como sería de esperar, sino que se convierte en el estímulo principal del comportamiento.

II.2.1.1.2. Inhibición.

El que la respuesta agresiva se produzca o no, dependerá igualmente de la relación de fuerzas existente entre las fuerzas excitatorias y las inhibitorias, representadas estas últimas por la anticipación de **castigo**, si éste es alto no se producirá la respuesta agresiva a menos que se produzca un aumento de la instigación a la agresión.

En la práctica, sin embargo, no se trata de presencia o ausencia de la respuesta agresiva, sino de que ésta se va a manifestar de una forma directa (no inhibida) o bien, si se prevé un castigo, en una forma indirecta que corra menor riesgo de ser castigada. No se puede hablar por lo tanto de una completa inhibición, ya que ésta no se produce sobre la agresión indirecta y, más importante, esta inhibición no elimina la instigación a la agresión.

Un análisis similar es realizado por uno de los autores que veremos más adelante A. BANDURA, el cual, desde el marco de su teoría del Aprendizaje Social avanza algunas de las características y consecuencias del castigo. Para BANDURA, el castigo puede inhibir las respuestas agresivas en dos formas:

1. a través del miedo que es asociado con los agentes que han castigado en repetidas ocasiones.
2. gracias a las capacidades cognitivas humanas que permiten la anticipación de consecuencias de conductas no realizadas.

Pero aunque similar, éste análisis se aparta del modelo simplista propuesto por DOLLARD et al, ya que junto a los efectos inhibitorios se reconoce la posibilidad de un aumento de las conductas agresivas posteriores al castigo. En su opinión el que finalmente se produzca un tipo de efecto u otro, no va a depender únicamente de la intensidad del castigo, sino también de factores tales como:

- Su tipo y distribución.
- Su relación temporal con la conducta.

- La existencia conjunta de castigos y refuerzos por la misma conducta.
- La accesibilidad de conductas alternativas para conseguir la meta deseada.
- Las características de la fuente de castigo.

No vamos a detenernos en cada uno de estos factores, sólo mencionaremos des de los casos propuestos por BANDURA como posible elicitación de agresión a través del castigo.

"Ejerciendo un control primitivo, los agentes prohibitivos modelan estilos agresivos de conducta similares a aquellos que quieren eliminar en los otros. Los receptores pueden, en posteriores ocasiones adoptar soluciones agresivas similares en un enfrentamiento con problemas" (BANDURA, 1973, p.226).

Igualmente, las conductas que son castigadas en ciertas condiciones pero que son recompensadas en otras, puede dar lugar a un aumento de dicha conducta. BANDURA cita el caso de los padres que castigan a sus hijos por sus conductas agresivas en el hogar mientras que aprueban las que se producen fuera de él.

BERKOWITZ, de nuevo, es otro de los autores que admite esta hipótesis sobre la inhibición, pero realizando un cierto número de acotaciones.

En primer lugar, existe un problema al emplear el término castigo como determinante de la inhibición de las respuestas agresivas, ya que éste puede ser de diferentes tipos: puede tratarse tanto de infligir un daño como de no administrar una recompensa, y en ambos casos puede considerarse que se trata de un elemento que potencia la frustración y por lo tanto la instigación a la agresión. Concretamente, el ataque ha sido empleado por gran cantidad de investigadores como medio de provocar la frustración, mientras que otros aunque considerándolo como algo distinto a ella, lo incluyen, como uno de los determinantes de la agresión, tal y como hace por ejemplo BUSS. Por su parte, BERKOWITZ afirma que

"la anticipación del castigo actúa como otro frustrador incrementando la fuerza de la instigación a la agresión", de donde concluye que "la expectativa del castigo por un acto agresivo conduce a la inhibición más bien que a la eliminación de esta conducta" (BERKOWITZ, 1962, p.74).

Por último, mencionaremos algunos de los factores que, según BERKOWITZ pueden influir, junto con el castigo, en la inhibición de la respuesta agresiva:

- Incremento de la fuerza de instigación a la agresión por factores distintos a la frustración (por ejemplo la búsqueda de aprobación y reconocimiento por parte del grupo).
- Reducción del miedo al castigo por la presencia de otros.
- Aceptación de la conducta agresiva en grupos cohesivos.
- Anonimato.
- Permisividad situacional.

Mientras que favorecerían la agresión:

- Juicio de la agresividad como moralmente mala.

- Percepción particular de la situación de frustración (justificada, no arbitraria, inevitable...).

II.2.1.1.3. Desplazamiento.

Siguiendo con la hipótesis original, hemos visto más arriba cómo la inhibición de una respuesta agresiva no supone la reducción del impulso agresivo, por lo que éste se iría acumulando mientras existieran factores inhibitorios de la agresión.

"Puesto que la teoría falla para estipular otros mecanismos para la reducción de tal instigación, la frustración debe ser vista como una fuerza que "impulsa" al organismo por un periodo indefinido de tiempo, hasta que son ejecutados actos hostiles y agresivos" (ZILLMAN, 1979, p.129).

La forma que tendrá entonces el sujeto de reducir este impulso será realizando actos de agresión menos directos que podrán consistir en conductas alternativas menos castigadas (generalización de la respuesta), o bien en comportamientos que impliquen la realización del acto agresivo sobre blancos sustitutorios (desplazamiento).

Aparece aquí una de las similitudes mencionadas entre la hipótesis F-A y la teoría de FREUD sobre la agresividad, pero si bien la similitud se produce principalmente con la segunda etapa de la teoría de los instintos de FREUD, creemos que en este caso particular es más evidente la similitud con su teoría final, en la que considera que la agresividad dirigida hacia el exterior constituye un desplazamiento del instinto de destrucción, que evitaría de esta forma la destrucción del propio individuo.

Siguiendo dentro del marco de la hipótesis FA, éste concepto de desplazamiento fué elaborado con mayor precisión por MILLER en 1948, proponiendo, dentro del marco de su teoría del conflicto, tres postulados básicos que permitirán predecir en qué forma se producirá este desplazamiento. Para MILLER, la elección del objeto sustitutivo dependerá de: a) La fuerza de la instigación a la agresión, b) La fuerza de los inhibidores contra dicha agresión y c) La similitud de cada víctima potencial con el agente frustrador.

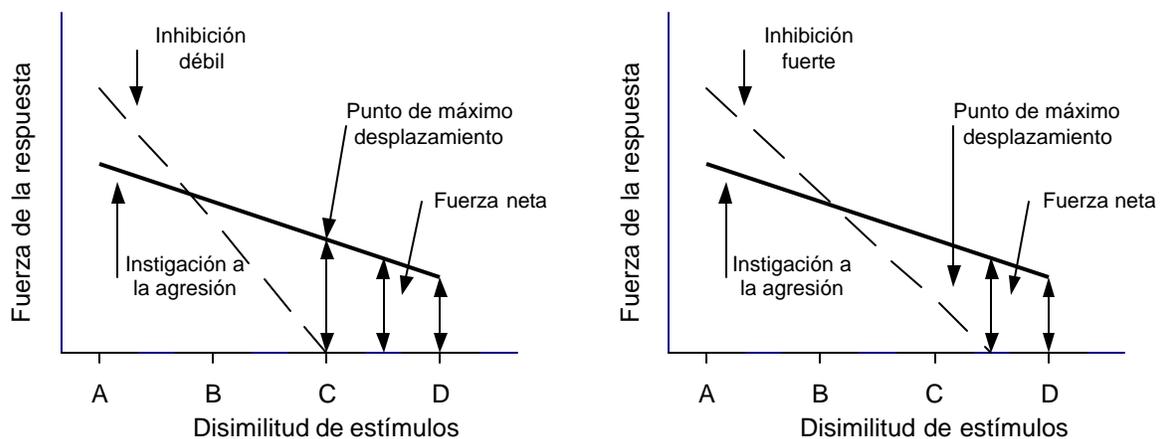


Ilustración 3. Modelo de desplazamiento de MILLER
(Tomado de BANDURA y WALTERS, 1963, pp.30-31)

De esta forma, propone un modelo como el esquematizado en la Ilustración 3, en el que se observa cómo existe un punto de máximo desplazamiento entre las dos fuerzas contradictorias que determinará el grado de similitud necesaria para que se produzca el desplazamiento de la agresividad. En el caso de la Ilustración 3 un estímulo tipo C cumpliría las condiciones necesarias para poder ser un

objeto sustitutivo de agresión, mientras que en los que se encuentran a su izquierda, si bien son más similares a la fuente de frustración, la diferencia entre instigación e inhibición es demasiado pequeña. Esto ocurrirá en estas condiciones de conflicto entre instigación e inhibición (es decir miedo al castigo), pero si el desplazamiento ocurre por la simple ausencia del blanco, se producirá la respuesta agresiva hacia el estímulo más similar a éste.

En este modelo, se incluye únicamente uno de los dos tipos de desplazamiento, la generalización del estímulo, aunque también puede dar cuenta de la generalización de la respuesta, si consideramos a A, B, C y D como respuestas distintas de la originalmente instigada. La integración en un único modelo de los dos tipos de desplazamiento fué realizada por MURRAY y BERKUN (1955) tal como se observa en la Ilustración 4 en la que aparecen sobre cada plano las fuerzas de instigación y evitación relacionadas, en uno con la semejanza con la meta y en otro con la proximidad a la meta. La conducta agresiva ante una frustración dependerá de las fuerzas impulsoras e inhibitoras, que determinarán el estímulo hacia el que será dirigida la agresión y la forma de ésta.

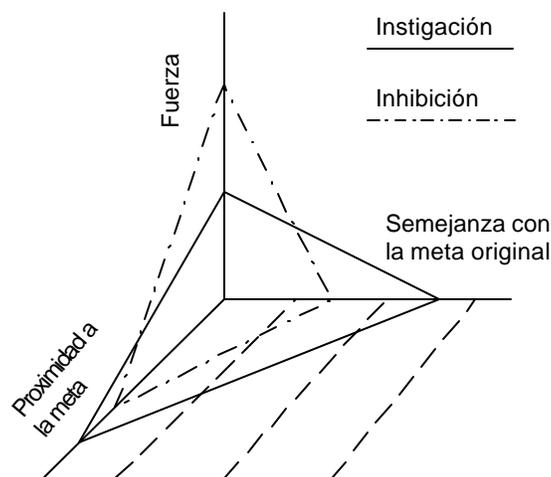
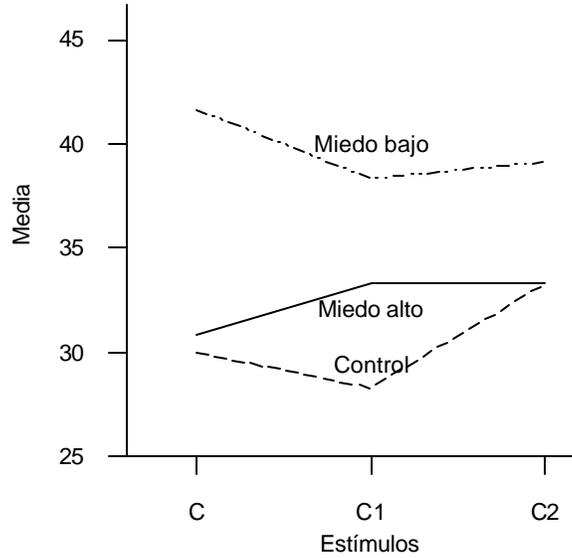


Ilustración 4. Modelo tridimensional de conflicto y desplazamiento (Tomado de YATES 1962, p.208)

Según FITZ (1976) una verificación experimental de esta teoría necesitaría cumplir los siguientes requisitos:

1. se producirá menos agresión contra los blancos más disimilares.
2. este desplazamiento es debido a la similitud y no a otras variables.
3. se deben de examinar diferentes grados de miedo provocado por el estímulo fuerte de la instigación de agresión.

FITZ realiza un experimento en el que manipula el grado de similitud de los posibles blancos, la instigación a la agresión que producen (frustración) y el grado de castigo que pueden aplicar al sujeto en contestación a una posible reacción agresiva. Los resultados que obtiene confirman según el autor las predicciones de la teoría del conflicto de MILLER, y pueden observarse en forma reducida en la Gráfica 1, en la que C representa el agente frustrador, C1 una persona similar a C en cuanto a características de personalidad y C2 una distinta tanto de C como de C1.



Gráfica 1. Número de respuestas agresivas en función de la situación experimental (Datos tomados de FITZ, 1976)

Los sujetos en situación control son los que manifiestan un grado menor de agresividad, sin embargo se encuentran diferencias en cuanto al blanco de esta agresividad, siendo el que recibe la mayor la persona más diferente de la que ha interactuado con el sujeto (sin que se haya producido frustración). El autor explica este efecto afirmando que se trata del establecimiento de una relación "amistosa" con el sujeto con el que se ha interactuado. Esto conduce a una menor agresividad hacia éste que se generaliza a las personas con las que tiene una mayor similitud.

Por lo que respecta a los sujetos en la condición de alta instigación y baja inhibición, son éstos los que darán un mayor número de respuestas agresivas, dirigidas principalmente hacia la fuente de frustración, mientras que no existen diferencias entre los otros dos participantes.

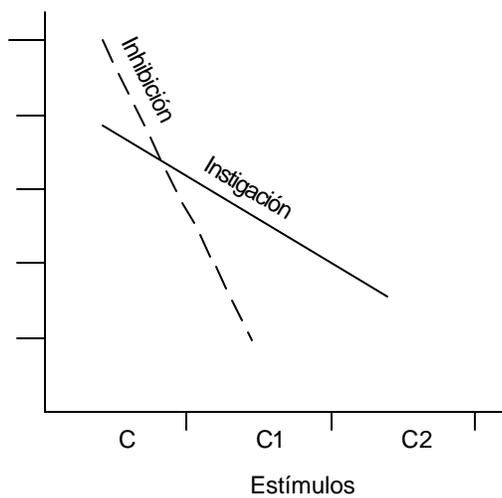


Ilustración 5. Acomodación del Modelo de Desplazamiento a los datos de FITZ, 1976

Finalmente, en la condición en que tanto la instigación como la inhibición se pueden considerar altos, las respuestas agresivas se dirigen tanto a C1 como a C2, siendo C quien recibe menor número de ellas. Este resultado, sin embargo, parece difícil hacerlo encajar dentro del marco de la teoría del conflicto a no ser que la inclinación de la línea que representa la inhibición (ver Ilustración 3) se acentúe en forma extrema para hacerla encajar en la Ilustración 5.

A nuestro entender, este resultado es debido a que, a pesar de las declaraciones del autor, éste no ha conseguido manipular en forma correcta el grado de similitud entre los participantes; pues si la Ilustración 5. fuera correcta indicaría que existe un cierto grado de disimilitud entre C y C1 que haría inexplicable la "generalización de afecto" que se produce entre ellos en la condición control. Uniéndose a ésto el hecho de que ha utilizado únicamente dos blancos sustitutivos de la fuente de agresión.

Precisamente, una de las objeciones que hemos realizado a estos resultados, va en la línea de las críticas realizadas a este modelo. Consiste ésta en que la afirmación del distinto gradiente de cada una de las fuerzas no ha sido comprobada en forma conclusiva, pues la experimentación llevada a cabo por MILLER se realizó con animales. Esto hace afirmar a BARON que de una generalización de este tipo de experimentos es difícil afirmar que la fuerza de la inhibición desciende más rápidamente que la fuerza de la instigación, lo cual constituye la base de la teoría.

BERKOWITZ (1962), también nota el hecho de que son posibles situaciones en las que se encuentre precisamente lo contrario. Por ejemplo en el caso de personas que mantienen actitudes contrarias a la violencia, muy probablemente la fuerza de esta inhibición será muy similar ya se trate de la fuente de frustración como de un estímulo sustitutivo.

El autor propone dos factores que podrán determinar el gradiente de cada una de esas fuerzas:

- " 1) El gradiente inhibitorio probablemente será relativamente más inclinado cuando estas respuestas restringidas son elicitadas principalmente por miedo -esto es, por la anticipación del castigo por la agresión- más bien que por actitudes persistentes definiendo las acciones hostiles como 'malas'.
- 2) Las inclinaciones agresivas persistentes que pueden resultar del recuerdo frecuente de la frustración sufrida por un instigador, producen relativamente gradientes de hostilidad planos" (BERKOWITZ, 1962, p.111).

Otra de las críticas realizadas a este modelo es la vaguedad en su operacionalización de la similitud de estímulos; vaguedad que ha conducido a que en muchos experimentos se utilicen criterios distintos como determinantes de la similitud. Estos criterios van desde el uso de características físicas o perceptuales al de su manipulación en base a dimensiones semánticas. Así, por ejemplo, BERKOWITZ menciona como posibles causas que afectarán la diferencia entre varias personas, aparte de las diferencias físicas otras de tipo cualitativo como pueden ser el estatus social, la diferencia en cuanto a la gente con la que se está acostumbrado a tratar, o el aprecio que por una u otra razón se tenga hacia esa persona. Esto hace que ZILLMAN (1979), por ejemplo, afirme:

"la medición ha sido hecha sobre bases intuitivas, dejando espacio para considerables variaciones interpretativas. Esta tolerancia interpretativa ha permitido muchas aplicaciones liberales del modelo del desplazamiento como un mecanismo explicativo. De hecho, han producido un modelo que será prácticamente infalible en su hacer plausibles acontecimientos pasados. Dado que cualquiera tiene que inhibir la agresión en alguna ocasión, la agresión observada puede ser fácilmente explicada con la ubicación 'post hoc' de blancos sustitutivos en el continuum de similitud" (p.144).

Por último, siguiendo con las críticas, citaremos la realizada, desde la perspectiva de la teoría del aprendizaje social, por BANDURA y que en cierta forma engloba las anteriores. Para BANDURA, el fallo principal del modelo consiste en que adopta un enfoque no social para un problema de aprendizaje social. Concretamente, afirma que "la teoría ignora la influencia de los causantes de la frustración y el castigo como determinantes de las respuestas a otros objetos estimulantes que no son los propios agentes" (BANDURA y WALTERS, 1963, p.32). Igualmente intervendrán, entre otras, variables como la jerarquía de respuestas a la frustración que tiene el sujeto y el modelado que recibe de las respuestas correctas y de los posibles objetos de desplazamiento.

II.2.1.1.4. Catarsis

Hemos visto que según la propuesta del grupo de YALE, la inhibición de una respuesta agresiva no supone la eliminación del impulso a la agresión; por lo tanto el nivel de energía no sólo no disminuirá, sino que incluso aumentará, ya que la inhibición puede actuar como un factor adicional de frustración.

Para que se produzca la desaparición del impulso agresivo, será necesaria la realización de un acto de agresión. Esta reducción recibe el nombre de CATARSIS, y como puede apreciarse guarda de nuevo íntima relación con el término psicoanalítico. Para los autores, "la expresión de cualquier acto de agresión es una catarsis que reduce la instigación a todos los otros actos de agresión. De esto y del principio de desplazamiento se deduce que, manteniéndose constante el nivel original de frustración, debe existir una relación inversa entre la expresión de distintas formas de agresión." (DOLLARD et al, pp.53-54).

Las características particulares que tiene la noción de catarsis para DOLLARD et al, son en primer lugar, que existe una "**intercambiabilidad**" de formas y blancos, y en segundo lugar que, al igual que el impulso a la agresión, sus **efectos son acumulativos**.

Esto equivale a decir que aunque el impulso agresivo será reducido totalmente mediante la realización de la conducta agresiva original hacia la fuente de frustración, en la medida en que actúe el mecanismo de generalización de respuestas o de estímulos, tanto una respuesta agresiva distinta a la original como una agresión dirigida hacia un estímulo sustitutivo, producirán un efecto catártico. Aunque éste puede ser de menor intensidad y no eliminar completamente la instigación, puede llegar a hacerlo gracias al carácter acumulativo de la catarsis. Por lo tanto, la realización de varias respuestas agresivas sustitutivas podrán producir el mismo efecto catártico que una única agresión directa.

Las investigaciones sobre el efecto catártico de la agresividad han sido numerosas, yendo sus resultados tanto en el sentido de su confirmación como de su refutación. Igualmente, los resultados confirmatorios han sido explicados de muy diversas maneras, tanto aceptando la formulación inicial del término como introduciendo variaciones en el mismo. A continuación pasaremos a revisar algunas de las propuestas formuladas.

Una de las fuentes de dificultad al tratar el tema, es el hecho de que el concepto de catarsis puede tomar varias acepciones diferentes. La primera sería la acepción clásica del término, FESHBACH (1984) la denomina el **modelo dramático**, que implica la reducción de tensión o el estado de placer producido por la expresión vicaria de tal tensión. En forma similar el **modelo clínico** de la catarsis implica reducción de tensión, pero se diferencia del anterior en que esto se consigue a través de la experiencia directa, mediante el recuerdo del acontecimiento provocador del estado de tensión; además, por este modelo, existe la necesidad de una reinterpretación cognitiva no necesaria en el anterior. El último de los conceptos de catarsis sería el que hemos mencionado al principio de esta discusión, el **modelo experimental** por el cual la expresión de actos de agresión, sea ésta directa o indirecta,

reducirá la instigación a la agresión. La principal diferencia entre este modelo y los dos anteriores, estriba en que aquí no se menciona la reducción de la emoción o, incluso, de la cólera, lo que implica que "en términos del modelo experimental, es posible para los actos agresivos, incluyendo la expresión vicaria de la agresión implicada en la visión de violencia en la televisión, reducir la agresión o estimular a la agresión, sin reducir o estimular el afecto agresivo, es decir, sin catarsis en el sentido Dramático o Clínico" (FESHBACH, 1984, p.98).

Una segunda fuente de dificultad proviene del tipo de agresión considerada, ya que dependiendo de cómo lo sea, se producirá catarsis o no, tal como señalan, por ejemplo, FESHBACH o BUSS. Los dos tipos de agresión que entran en este análisis son hostil e instrumental. La primera lleva consigo la existencia de una amenaza a la autoestima, atribución de intencionalidad y tendencia al desquite o venganza; mientras que la segunda sería una conducta relativamente impersonal que tiene como objetivo la eliminación de obstáculos para la consecución de una meta (GREEN y MURRAY, 1975). Si se acepta esta distinción entonces el modelo experimental tal como ha sido definido, no podría explicar la catarsis de agresión hostil, pues no incluye en su análisis el sentimiento de enojo o ira que acompaña este tipo de agresión.

Así BUSS, en su reinterpretación de los efectos de la expresión de conductas agresivas, afirma que éstas pueden producir **tanto aumento como disminución de la instigación a la agresión**. El aumento se produciría debido a la actuación de factores "coadyuvantes" tales como la incitación a la agresión que se produce en la situación experimental por parte del experimentador, o a la disminución de la cólera gracias a la expresión de la conducta agresiva, lo que puede suponer un factor de refuerzo de dicha conducta. Igualmente puede producirse un aumento de la agresión debido a la disminución de las inhibiciones a la conducta agresiva; al incitar a la agresión en una fase de la experimentación se elimina la inhibición no sólo en esta fase, sino que además el efecto se puede "traspasar" a las medidas posteriores. En una forma muy similar, FESHBACH (1964) sostiene que el tipo de medida dependiente de la agresión puede afectar a los resultados obtenidos: si ésta es similar a la medida utilizada en la situación de instigación lo más probable será que se encuentre un aumento en ella, mientras que será más fácil encontrar un efecto catártico cuando las medidas son diferentes. El mismo autor afirma que, como forma de reducción del impulso agresivo, junto con la agresión directa o indirecta hacia el frustrador, se pueden utilizar otros tipos de procesos tales como la facilitación de respuestas mediadoras incompatibles con la cólera y la hostilidad, o la modificación del estímulo desencadenador inicial: en la medida en que éste sea interpretado en una forma que no provoque sentimientos hostiles, no se producirá la agresión. (En este último caso sin embargo no deberíamos hablar de catarsis, ya que según lo dicho lo que ocurre es que no llega a producirse el impulso agresivo).

Ambos autores concluyen que, aunque existe evidencia de casos en que la agresión produce aumento de la agresión, esto se producirá cuando no está presente la cólera (agresión instrumental), mientras que se producirá catarsis si ésta está presente (agresión hostil).

"El proceso de catarsis debe ser restringido a la expresión y reducción de afecto agresivo o cólera y, además, la catarsis a través de la expresión directa o vicaria es más probable que sea demostrada con estados afectivos inhibidos o bloqueados" (FESHBACH, 1984, pp.99-100).

De esta forma, ambos autores, especialmente FESHBACH, pretenden poder explicar el porqué del aumento de la agresión que se produce en ocasiones después de la observación de una película agresiva. Si se produce este aumento será debido a que los espectadores no han experimentado previamente un sentimiento de cólera, por lo que pasarán a predominar los factores de refuerzo y disminución de inhibición de las respuestas agresivas.

BERKOWITZ, por su parte, manteniendo parcialmente el acuerdo con las proporciones anteriores, afirma que esta catarsis simbólica debe ser considerada como un caso especial de la "tendencia a la conclusión" de las respuestas agresivas inducidas por un frustrador. Si esta "conclusión" no se produce, se producirá un aumento de la tensión que no será reducido hasta que la conducta instigada llegue a su fin. De esta forma, en el caso de la visión de películas agresivas, la reducción no se producirá a menos que la víctima de la agresión sea asociada con la fuente de frustración.

Existen gran cantidad de estudios que apoyan la idea de un aumento de la agresividad posterior a la observación de escenas agresivas; sin embargo, ya que en su mayoría se trata de un campo de investigación desarrollado independientemente del de la catarsis, serán desarrollados en un apartado posterior.

Respecto a los efectos de agresión física, de nuevo encontramos experimentos que van tanto en uno como en otro sentido e interpretaciones que se apoyan en uno u otro factor.

Empezaremos citando un experimento de GEEN, STONNER y SHOPE (1975) en el que encuentran resultados contradictorios a la hipótesis del efecto catártico de los actos agresivos. En su experimento, utilizan personas que, en la fase inicial son atacadas, o no, por parte de un cómplice mediante la administración de descargas eléctricas; a continuación, en la fase de catarsis, este cómplice recibe a su vez descargas por parte del sujeto o del experimentador (junto a un grupo en el que no recibe ningún tipo de ataque). Finalmente, el sujeto en todos los grupos, tiene oportunidad de administrar descargas al cómplice.

Según la hipótesis catártica, se debería encontrar una disminución de la agresión en aquellas personas que pudieron dar descargas al cómplice en la segunda fase, y un aumento en aquellas que no tuvieron esta oportunidad. Los resultados obtenidos sin embargo, indican que quienes en la tercera fase dan un mayor número de descargas, son aquellas personas que pudieron realizar la actividad catártica directa, mientras que en las condiciones de no catarsis y catarsis vicaria (descargas por parte del experimentador) se da un número menor de respuestas agresivas, contradiciéndose por lo tanto la hipótesis catártica.

Junto a esta medida, se realiza otra de la presión sanguínea de los sujetos en cada una de las fases experimentales. Numerosos autores han afirmado que un ataque produce en las personas un aumento de su activación fisiológica que se verá reducida en la medida en que se pueda contraatacar, lo que a su vez disminuirá la incitación a la agresión (por ejemplo HOKANSON). Sin embargo los resultados encontrados por GEEN parecen demostrar que no se puede afirmar una relación de causa efecto entre la reducción del estado de activación o tensión y la reducción de la instigación a la agresión, ya que si bien hallan una disminución de la tensión posterior a la agresión, ésta da lugar a un aumento de la conducta agresiva posterior.

La explicación que ofrecen estos autores de sus resultados es que la disminución en el estado de excitación conduce a los participantes a experimentar un sentimiento de tranquilidad que, en la medida en que es atribuida al acto agresivo previo, reducirá las restricciones e inhibiciones hacia este tipo de conductas.

En una forma similar, LEYENS ha dicho que

"mientras que la catarsis como reducción de la hostilidad residual no ha podido, según nosotros, ser verificada de manera convincente, la inversa se produce en lo que concierne a la catarsis como reducción de la tensión, pero el razonamiento que se desprende

necesariamente de este último descubrimiento, conduce a rechazar la noción de catarsis como reducción de la agresión" (LEYENS, 1977, pp.542-543).

Estos resultados han sido duramente criticados por KONECNI y EBBESEN (1976) que afirman que obedecen a un artefacto metodológico. Sin embargo, sus propias investigaciones parecen ser igualmente contrarias al modelo hidráulico. KONECNI (1975), apoyándose en un modelo de las emociones en dos componentes, la activación fisiológica y los índices cognitivos que permiten etiquetarla como cólera, afirma que en una situación en la que una persona es insultada, se produce un aumento de su activación que será etiquetada, debido a la situación, como cólera. A mayor cantidad de cólera, se producirá mayor agresión. La expresión de esta agresividad reducirá, por otro lado, la activación fisiológica y consecuentemente el sentimiento de cólera lo que, finalmente, llevará a una reducción del comportamiento agresivo posterior. Ahora bien, lo que hace que la explicación de KONECNI sea contraria al modelo hidráulico es su constatación de que la expresión de la agresión no es el único factor determinante de la catarsis, también pueden afectar factores tales como el paso del tiempo, que hará reducir los sentimientos de cólera (por lo tanto se considera que ésta no es acumulativa), o la realización de actividades que puedan "distrar" al sujeto.

Ante tal cantidad de contradicciones, se han realizado algunos intentos de retomar el sentido psicoanalítico del término catarsis para su aplicación a la experimentación sobre la catarsis de la agresividad. Sentido que implica que para que se produzca una catarsis deben de actuar dos componentes, una expresión de los sentimientos y una reinterpretación cognitiva de los mismos.

En esta línea, GREEN y MURRAY (1975) llevan a cabo un experimento en el que ante un ataque por parte de un cómplice, se podían producir diversas reacciones: expresión de los sentimientos de hostilidad, reinterpretación de la conducta del oponente, expresión más reinterpretación, o ningún tipo de expresión ni reinterpretación. Los resultados obtenidos parecen apoyar la hipótesis propuesta: la medición posterior de la agresividad de los sujetos muestra que quienes se encuentran en situación de expresión más reinterpretación no presentan diferencias respecto a un grupo control no atacado.

Por otro lado, no se aprecian diferencias significativas entre los tres grupos experimentales en cuanto a esta medida de agresividad, pero si se comparan estos grupos en cuanto a sus respuestas frente a un cuestionario de hostilidad hacia el atacante, se observa que de nuevo es en la condición de expresión más reinterpretación en la que se produce un mayor descenso de estos sentimientos, en mayor medida que en las condiciones de expresión o reinterpretación.

Estos autores concluyen que

"parecen existir algunas condiciones bajo las que la expresión de sentimientos hostiles reduce la probabilidad de posterior agresión hostil. Sin embargo, esas condiciones son complejas, implicando cambios cognitivos más bien que descarga de energía. Aunque un tipo de fenómeno catártico parece establecido, el término 'catarsis' parece tan ambiguo y comprometido que es necesario un mejor lenguaje descriptivo. Un nuevo lenguaje adecuado debe incluir una descripción de la situación social, la naturaleza de la expresión de sentimientos, los cambios cognitivos y fisiológicos, y las consecuencias conductuales" (GREEN y MURRAY, 1975, p.383).

II.2.2. Reformulaciones de la Hipótesis Frustración-Agresión

Como se ha podido observar, las limitaciones de la hipótesis original desarrollada por MILLER et al, ha dado pie a la aparición tanto de críticas al conjunto de la hipótesis como a intentos de reformulación manteniendo la base de la teoría. En este apartado revisaremos algunas de las reformulaciones realizadas, si bien algunos de sus principios se han adelantado en la exposición precedente.

II.2.2.1. ÍNDICES COGNITIVOS

Uno de los investigadores que más han contribuido al desarrollo de la hipótesis F-A después de su formulación original ha sido Leonard BERKOWITZ, a partir de trabajos tales como "Agression: a social psychological analysis" (1962) y "The frustration-aggression hypothesis revisited" (1965) por citar sólo dos de sus numerosas publicaciones.

Este autor considera aceptables parte de las hipótesis de la teoría a partir de la reformulación de MILLER en 1941, si bien considera que ésta es todavía demasiado vaga:

"la aceptación de la tesis central de la hipótesis de FA no implica un acuerdo absoluto con la versión formulada por DOLLARD et al (...). Ahora hay buenas razones para suponer (...) que la proposición inicial es, cuando menos, demasiado simple y demasiado vaga. Contrariamente al argumento inicial, la existencia de frustración no conduce siempre a cierta forma de agresión, y que ocurra una conducta agresiva no presupone necesariamente la existencia de frustración" (BERKOWITZ, 1965, p.240).

Esta misma crítica, en cuanto a los antecedentes de la agresión y las consecuencias de la frustración, ha sido realizada, en forma descalificadora de la hipótesis por otros autores, como BANDURA para quien la modificación de las respuestas a la frustración por medio del aprendizaje invalida esta teoría. La diferencia entre estos autores y BERKOWITZ es que para este último, tal tipo de evidencia, que acepta y reconoce, no invalida en absoluto la hipótesis, pues aunque el aprendizaje puede influir en el tipo de respuestas que se produzcan ante la frustración, también es posible que la respuesta agresiva ante una frustración se produzca sin necesidad de ningún tipo de aprendizaje.

Según BERKOWITZ, la reformulación de la hipótesis debe incluir tres aspectos:

- La reacción emocional provocada por una frustración (= cólera) crea sólo una disponibilidad para que se produzcan los actos agresivos.
- Las respuestas agresivas no se producirán, incluso estando presente esta disponibilidad, a menos que se presenten índices apropiados en la forma de estímulos asociados con los instigadores de la cólera.
- Estos índices pueden provocar una respuesta agresiva sin necesidad de frustración previa al provocar respuestas agresivas aprendidas.

El aspecto fundamental de estas proposiciones es el de la introducción de los "**índices cognitivos**", entendiéndose por tales cualquier tipo de estímulo que, de una forma u otra, es asociado con la fuente original de frustración.

Aparentemente, la forma en que se produce esta asociación es a partir de un proceso de condicionamiento clásico, por medio del cual ciertos estímulos (personas u objetos) pueden adquirir un valor de índices agresivos por su repetida asociación con sentimientos de odio, visión de violencia, etc.

Estos índices van desde la **presencia de armas** asociadas con el frustrador, hasta la visión de **películas agresivas**, pasando por la asociación del objeto de agresión con la fuente de frustración, gracias a factores tales como tener el mismo nombre. El papel que cumplen, sin embargo, no queda suficientemente claro. Aunque la formulación de BERKOWITZ parece sugerir que su presencia es necesaria para que se produzca la agresión, en 1969 reconsidera su postura original y afirma que más que como factores necesarios, los índices cognitivos actúan como facilitadores:

"en lugar de decir que estos rasgos agresivos de origen externo son necesarios para que tenga lugar la agresión, mi tesis será: el estado emotivo que surge del encuentro con el estímulo aversivo, puede contener en sí mismo estímulos distintivos que pueden instigar la reacción agresiva, especialmente cuando la emoción es suficientemente fuerte; pero la presencia de indicios agresivos adecuados (en el medio externo o representados internamente por el pensamiento) aumenta la probabilidad de que una respuesta abiertamente agresiva tenga lugar" (BERKOWITZ, 1969, p.251).

Esta acotación es importante, ya que si los índices cognitivos sólo actúan como facilitadores, se acentúa el carácter reactivo e instintivo de la agresión ante ciertos estímulos externos tales como la frustración, tal como parece proponer al autor al afirmar que "ciertos tipos de estimulación tales como la frustración, pueden instintivamente aumentar la probabilidad de que ocurran una clase dada de respuestas (agresión)" (BERKOWITZ, 1965, p.308). No obstante en 1974 de nuevo encontramos una afirmación que parece negar lo dicho anteriormente:

"la reacción expresiva no es producida simplemente por un "desbordamiento" de la excitación emocional como Darwin y otros han pensado, sino que es también afectada en un grado considerable por estímulos ambientales. Estos estímulos elicitán las respuestas que están más fuertemente asociadas con ellos. La excitación interna no es necesaria para que esto ocurra pero facilita el proceso; con Hull y Spence, podemos decir que la excitación (o impulso general) "energiza" las reacciones habituales del individuo a los estímulos ambientales" (BERKOWITZ, 1974, p.150).

De una u otra forma, éstas proposiciones son criticadas por ZILLMAN (1979) para quien este modelo tiene fuertes semejanzas con el de LORENZ pues mantiene la influencia de estímulos desencadenantes (si bien para uno la asociación entre estímulo y respuesta es innata y para otro aprendida) e igualmente menciona la "obligatoriedad" de la agresión si están presentes ciertos estímulos clave.

Creemos, sin embargo, que hay aspectos de la formulación de BERKOWITZ que permiten sostener que esta crítica es al menos excesiva, ya que el autor reconoce la importancia e influencia de factores cognitivos tales como la reinterpretación de los estímulos que darán lugar a uno u otro tipo de respuestas.

Más acertada parece la crítica realizada acerca de la ambigüedad en la definición del grado de asociación necesario entre los índices cognitivos y el estímulo original provocador del estado de cólera, para que los primeros puedan ser eficaces. Según ZILLMAN, en cualquier situación de frustración pueden estar presentes estímulos asociados con la agresión en una forma más o menos directa, por lo

que ante cualquier frustración se debería producir agresión, lo cual va en contra de la formulación de BERKOWITZ.

Igualmente, los resultados de las diversas investigaciones realizadas por BERKOWITZ y sus colaboradores para demostrar el efecto desencadenante de índices cognitivos, como por ejemplo la presencia de armas, han sido cuestionados en base a que los resultados obtenidos pueden obedecer a un artefacto experimental. La presencia de las armas puede estar informando a los participantes en los experimentos acerca de los objetivos de estos, con lo que los resultados obtenidos pueden obedecer a que los participantes actúen en la forma que creen más adecuada para los objetivos del experimento.

Se ha realizado algún intento de solucionar este problema mediante la realización de experimentos de campo. Por ejemplo, TURNER, LAYTON y SIMONS (1975) realizan una investigación en la que se provocaba una frustración a unos conductores mediante el bloqueo del camino por parte de otro conductor (un cómplice). Las variables controladas, entre otras, son la presencia o ausencia de un arma en el vehículo del cómplice, y la presencia o ausencia de un letrero, en el cristal del coche, con la palabra "Venganza". Los resultados indican que la agresión de los conductores frustrados es inhibida por la presencia de armas, pero que aumenta si éstas van acompañadas por la palabra "Venganza". Estos resultados confirman aparentemente la hipótesis de las armas como estímulo desencadenante de la agresión, evitando los posibles problemas planteados por la experimentación de laboratorio, pero presentan a su vez un problema adicional debido a la forma de medida de la agresividad, consistente en el número de "bocinazos" que daban los conductores frustrados. Opinamos que se trata, cuando menos, de una forma excesivamente laxa de entender lo que es la agresividad.

Igualmente, en ocasiones se han encontrado resultados que van en contra de lo previsto, produciéndose un efecto inhibitor por la presencia de armas (PAGE Y SCHEIDT, 1971). Respecto a éstos, BERKOWITZ (1974) considera que obedecen a la distinta interpretación que pueden afectar las personas respecto a un mismo estímulo. En función del significado que se les otorgue, las armas producirán facilitación o inhibición de la respuesta agresiva.

Teniendo en cuenta el papel jugado por las interpretaciones, algunos autores han realizado trabajos para determinar en qué medida las diferencias individuales o las características de personalidad pueden afectar los efectos de la presencia de armas. Entre éstos citaremos únicamente a G. CAPRARA y sus colaboradores, que analizan el papel jugado por variables tales como la instigación a la agresión (frustración) el sexo y el nivel de irritabilidad de las personas. Sus resultados (CAPRARA et al, 1984) indican que:

- a) La presencia de índices agresivos (armas) es suficiente para provocar un aumento de las respuestas agresivas, independientemente de que se haya producido o no una instigación a la agresión. De esta forma recibe apoyo la proposición de BERKOWITZ, comentada anteriormente, de que estos índices son en sí más importantes que el estado de activación o enojo provocado por la frustración.
- b) Existe sin embargo una interacción entre instigación e irritabilidad. El efecto de la presencia de las armas es mayor en aquellas personas que previamente han sido frustradas y que tienen unos altos índices de irritabilidad.

Estos resultados hacen plantearse a los autores la relevancia de las hipótesis respecto a la presencia de armas, pues si bien parece demostrado su efecto, también es evidente que otras variables pueden jugar un papel más importante como instigadores de la agresión.

Por último, citaremos una vez más a ZILLMAN:

"la evidencia accesible sobre los 'índices agresivos' tales como armas es principalmente negativa, inconsistente y contradictoria. La proposición de BERKOWITZ de que tales índices poseen un poder de evocación de agresión universal no puede considerarse que haya sido apoyada en forma decisiva bajo estas circunstancias" (ZILLMAN, 1979, p.155).

A pesar de todas estas críticas, no queremos dar la idea de que el trabajo de Leonard BERKOWITZ no nos merezca interés. Creemos que supone un intento bastante afortunado de acomodar la vieja hipótesis original de frustración-agresión tanto a los datos experimentales como a las concepciones de sentido común. Igualmente, la introducción de la idea de error "índices cognitivos" parece añadir algo nuevo al análisis, al atribuir un mayor protagonismo a los procesos internos que se dan en el individuo. El problema, desde nuestro punto de vista, es que a pesar de sus intentos el autor sigue moviéndose en una línea conductista que no deja demasiado margen a innovaciones respecto a los postulados iniciales.

II.2.2. ACTIVACIÓN EMOCIONAL

Un análisis, en cierta forma parecido al de BERKOWITZ, ha sido realizado por ZILLMAN al señalar que las respuestas agresivas son el resultado de un estado de activación emocional unido a un sentimiento de cólera o enojo. No obstante el parecido de la formulación en sus líneas básicas existen discrepancias en cuanto a las proposiciones que realizan los dos autores.

ZILLMAN propone una teoría de la hostilidad y agresión basada en tres factores cuyas líneas básicas provienen del análisis bifactorial de las emociones realizado por SCHACHTER. Concretamente, intenta una integración de dicho análisis con la teoría de la conducta de HULL y SPENCE (ZILLMAN, 1979).

Según SCHACHTER (1964) un estado emocional es el resultado de la interacción de dos factores, por un lado, un estado de activación fisiológico y por otro una cognición apropiada a este estado. El tipo de emoción experimentado dependerá de la forma en que sea interpretado el estado de activación. "Las cogniciones provenientes de la situación inmediata e interpretadas por la experiencia pasada proveen el marco dentro del cual uno comprende e interpreta sus sentimientos. Es la cognición la que determina si el estado de activación fisiológica será etiquetado como enojo, alegría, o cualquier otra cosa" (SCHACHTER, 1964, p.51). A partir de esta proposición de base, el autor desarrolla tres proposiciones teóricas:

1. Dado un estado de activación para el cual el individuo no tiene explicación, éste será etiquetado a partir de las cogniciones accesibles.
2. Dado un estado de activación para el cual se tiene una explicación, no surgirán necesidades de evaluación, de forma que el individuo no buscará explicaciones alternativas.
3. Dada la presencia del tipo de cogniciones que pueden dar lugar a la aparición de un estado emocional, éste sólo aparecerá en la medida en que esté presente el estado de activación emocional.

Para contrastar estos postulados, SCHACHTER ha realizado una serie de experimentos cuyas líneas generales son las siguientes. Se intentará inducir a los sujetos estados emocionales diferentes mediante la presentación de indicios cognitivos distintos y la inducción de un estado de activación o excitación fisiológica. La primera de estas condiciones se consigue a través de la interacción de la persona con un cómplice del experimentador que exhibirá tipos de conductas diferentes según las

situaciones (tendientes a inducir emoción de euforia o enojo); mientras que la segunda se consigue mediante la inyección a la persona de una droga excitante (epinefrina) o un placebo. Igualmente, en las condiciones con epinefrina, la persona puede recibir tres tipos distintos de información acerca de sus efectos, correcta, incorrecta o de ningún tipo. Conforme a sus hipótesis, SCHACHTER encuentra que el tipo de emoción experimentada por el sujeto estará determinada por la conducta del cómplice, pero sólo en aquellas condiciones en que la epinefrina se acompaña con una información errónea o con ningún tipo de información. En estos casos, el participante que experimenta un estado de activación sentirá una necesidad de explicación que será provista mediante los índices cognitivos presentes en la situación. Por el contrario, las personas que han sido inyectadas con epinefrina y se les informa correctamente de sus efectos, no sentirán tal necesidad, pues disponen ya de una explicación adecuada. Por último en la condición de placebo, al no estar presente el estado de activación no se experimentará, conforme a lo predicho, la emoción.

Tomando estos postulados como base, ZILLMAN propone la existencia de tres componentes esenciales del estado de emoción: disponibilidad, excitatorio y experiencial.

El primero es un mecanismo de guía o provocación de la respuesta, que ZILLMAN considera como innato, no adquirido ni a través de procesos de condicionamiento ni de aprendizaje, si bien admite que en los humanos éstos puedan actuar pero sin implicar operaciones cognitivas de altos niveles. Estas mismas características están presentes en el segundo factor, concebido como mecanismo energizador de la respuesta. Finalmente, el tercer mecanismo implica la experiencia de las dos reacciones anteriores, dando lugar al estado de conciencia del sentimiento.

La aplicación de estos principios al análisis de la agresividad, y concretamente al de la agresividad producida por ataques o frustración, hace formular a ZILLMAN una serie de proposiciones que entran en conflicto con teorías anteriores acerca del papel jugado por los estados de activación emocional.

Por un lado, entraría en conflicto con la teoría del impulso de HULL, quien propondría que un estado de activación energizaría cualquier tipo de respuesta, o con los autores que defienden la idea de que una frustración puede provocar por sí misma, una respuesta agresiva gracias a su poder de activación. Por otro lado completaría el análisis realizado entre otros por BERKOWITZ que reconoce el papel jugado por el estado de activación que, junto con la presencia de índices agresivos provocaría la respuesta agresiva. Si bien esto es cierto, siempre según ZILLMAN, éste autor atribuye una mayor importancia al papel jugado por las cogniciones del individuo, pues propondría que cualquier estímulo que eleve el nivel de activación del individuo, sea éste un índice agresivo o no en el sentido de BERKOWITZ, aumentará la agresividad del individuo o no dependiendo de la interpretación que éste haga de la causa de tal estado.

En el caso de la frustración o ataque, la respuesta sería clara, el individuo experimenta un estado de activación fácilmente atribuible a la frustración, lo que le llevaría a responder en forma agresiva. Pero incluso en estos casos, si esa persona tiene una explicación alternativa de su estado (por ejemplo la presencia de excitantes en su organismo) su respuesta será de tipo diferente. Lo contrario también podría ocurrir, un estado de activación provocada por un estímulo no agresivo (por ejemplo sexual) conducirá a la agresión en la medida en que se produzca una falsa atribución por parte del individuo.

Citaremos dos experimentos que apoyan estas proposiciones.

En el primero de ellos, realizado por HARRIS y HUANG (1974), los participantes son atacados (verbalmente) por un cómplice del experimentador mientras están realizando una tarea en condiciones

que producen un estado de excitación (provocado por la presencia de fuertes ruidos). La manipulación experimental consiste en el tipo de información previa proporcionada a los participantes acerca de los efectos del ruido. Mientras a unos se les informa de que éste produce estados de excitación al resto de los participantes se les informa de otros tipos de efectos (que no implican excitación). Conforme a lo previsto, un mismo estado de excitación y un mismo grado de ataque conducen a respuestas diferentes en función de la atribución que se realice al estado experimentado. Sólo los sujetos que lo interpretan como debido únicamente a la conducta del cómplice darán altos índices de respuestas agresivas.

El segundo experimento (MUELLER y DONNERSTEIN, 1983) apoya en una forma más clara el modelo de "transferencia de la excitación" propuesto por ZILLMAN. En este caso los participantes son tratados de forma positiva, neutra o negativa por un cómplice, y se les permite observar posteriormente una película "no-excitante" o bien una excitante que será en unos casos de contenido agresivo y en otros de contenido humorístico. Según BERKOWITZ, sólo los sujetos atacados y que vieron la película agresiva reaccionarían en forma agresiva. Los resultados indican sin embargo que si bien todos los sujetos atacados reaccionaban en forma más agresiva que los no atacados, no existían diferencias entre las condiciones película agresiva-película humorística, las cuales por otro lado producían mayor agresión que la película neutra.

Esta noción de transferencia es representada en la Ilustración 6., en la cual se puede observar cómo la activación procedente de una fuente B que tiene un inicio en T2 se suma a la proveniente de otra fuente A con inicio en T1, provocando un aumento, a partir de T2 de la activación producida por ésta. En este caso, A podría representar la activación procedente de la frustración y B la procedente de la visión de una película, lo cual da la impresión de que se está apoyando la idea de la temporalidad de los efectos de la frustración. Esta impresión parece confirmarse por la afirmación de que "la potencialidad para la intensificación de las experiencias y conductas emocionales por la excitación residual desaparece, por supuesto, con la disminución de estos residuales. La excitación residual que aumenta la agresión a partir de la exposición a conductas agresivas y violentas desaparece en pocos minutos" (ZILLMAN, 1979, p.339). Sin embargo, el mismo autor afirma en otro momento que la excitación proveniente de una frustración produce una disposición agresiva que es de considerable duración y que, en caso de no poder expresarse, se mantiene latente hasta que aparece una nueva excitación (ZILLMAN y BRYANT, 1974, p.738).

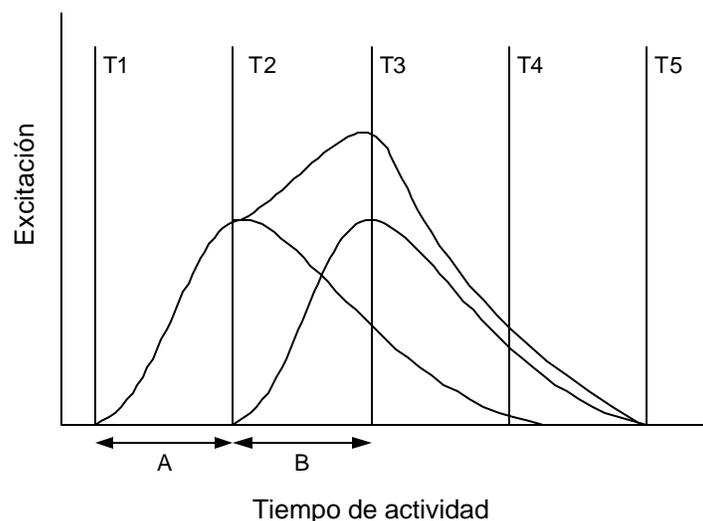


Ilustración 6. Modelo de transferencia de la excitación
(Tomado de ZILLMAN, 1979, p.337)

Para terminar, queremos señalar que a pesar de las similitudes entre ZILLMAN y BERKOWITZ, éste último rechaza explícitamente el modelo afirmando que si bien las cogniciones pueden ser importantes en cuanto que pueden aumentar la fuerza de las respuestas, no son necesarias para producir la 'emoción de agresión', pues ésta puede ser provocada directamente por la frustración. "Existe una alternativa mucho más simple a la explicación en términos de atribución: la excitación general producida por el ejercicio o el ruido puede haber 'energizado' las reacciones agresivas internas evocadas por el insulto anterior. No es que este insulto haya causado que los sujetos interpreten erróneamente su excitación interna. Más bien, la provocación ha elicitado respuestas agresivas dentro de los sujetos, las cuales son intensificadas por la manipulación de la excitación" (BERKOWITZ, 1982, p.252).

II.2.3. Conclusiones

A través de este capítulo hemos intentado realizar una exposición de las líneas básicas de las teorías sobre la relación entre frustración y agresión, acompañada de las críticas que se les han realizado. No sabemos si el balance entre argumentos a favor y en contra favorecerá una u otra postura, pero independientemente de ello, creemos que ha quedado demostrado que la teoría sobre frustración y agresión presenta grandes vacíos que han tenido que ir llenándose con la inclusión de más y más variables que mediaten la relación, lo que ha dado lugar desde nuestro punto de vista, a que se convierta en una teoría tan amplia que llega a explicar absolutamente todo.

II.3. TEORIA DEL APRENDIZAJE SOCIAL

Desde la década de los sesenta, Albert BANDURA ha venido desarrollando la que ha denominado hasta ahora **Teoría del Aprendizaje Social**, si bien recientemente ha abandonado esta etiqueta para adoptar otra de tipo más cognitivo: **Teoría Cognitivo Social** (BANDURA, 1986). Intentaremos en este capítulo esbozar sus líneas generales y su aplicación al tema de la agresividad humana, tema en el que el autor ha sido figura destacada durante muchos años.

El planteamiento de BANDURA puede considerarse como el resultado de las nuevas posturas surgidas a raíz de la crisis conductista.

Los inicios de esta crisis están basados en la auto-crítica que realizan los conductistas hacia sus principios básicos (CAPARRÓS, 1980), que se traduce en el surgimiento de nuevos modelos que rompen, a nivel teórico, con el principio de explicación de la conducta en términos de Estímulo-Respuesta; y a nivel metodológico con la circunscripción a la conducta directamente observable.

Esta ruptura implica el abandono parcial tanto del Condicionamiento Clásico como del Condicionamiento Instrumental, por considerar que no son capaces de explicar por sí solos la conducta, puesto que es necesario incluir otros factores tales como procesos informacionales y cognitivos (YELA, 1980).

Tal y como afirma CAPARRÓS, esto va a provocar el

"surgimiento de unos desarrollos teóricos abiertos no sólo a la consideración de los procesos centrales, sino sobre todo a una conceptualización en términos cognoscitivos extraños a las categorías Estímulo-Respuesta e irreductibles a ellas" (CAPARRÓS, 1980, p.219).

Este proceso de cambio y desarrollo implica una nueva concepción del conductismo que se dirige hacia una posición representada por la aceptación de los principios básicos conductista pero abierta a los métodos de la Psicología cognitiva (MAYOR, 1980).

A pesar de estos avances, -la interpretación del refuerzo en términos cognitivos, o la introducción de factores mentales- estas nuevas teorías (o microteorías según YELA) siguen sin constituir un cambio propiamente dicho, ya que representan una nueva versión basada en unos mismos principios.

Esta falta de cambio real se manifiesta incluso en las posturas más avanzadas como la de BANDURA, representante de la que se ha llamado tercera generación conductista (WOODWARD, 1982), las cuales suponen una ruptura a nivel teórico y metodológico pero no a nivel ideológico, ya que siguen manteniendo una concepción del hombre en términos de relaciones mecánicas, asignando un papel

principal al refuerzo: "El refuerzo venía siendo el punto básico en que apoyaban e incluso coincidían las teorías conductistas de carácter psicosocial, pero últimamente han aparecido algunas posiciones (por ejemplo BANDURA), que rechazan el carácter necesario del mismo en la adquisición de la conducta social, lo que no quiere decir que dejen de otorgarle un lugar predominante en el proceso" (MUNNÉ, 1979-1980, p.9).

II.3.1.El modelo de determinismo recíproco

A pesar de estas afirmaciones, algunos aspectos del planteamiento de BANDURA supone cambios reales respecto a posturas anteriores. Uno de estos radica en su oposición a modelos de conducta humana en los que ésta es considerada como determinada única y exclusivamente por factores personales o situacionales. De esta forma, se desmarca no tan sólo de teorías de la agresividad en las que ésta es vista como algo instintivo y heredado, sino también, y esto creemos que es más importante, de los modelos conductistas clásicos en los que prima la importancia de los determinantes ambientales en el desarrollo de las conductas agresivas.

Por otra parte, además de apartarse de estos modelos simplistas también critica los modelos interaccionistas en los que la conducta se considera determinada tanto por factores personales como ambientales. BANDURA da un paso más y afirma que se trata en realidad de un proceso de **determinismo recíproco** en el que cada uno de los tres factores que entran en juego, personalidad, ambiente y conducta, están influyendo a los demás y siendo influidos por ellos. La noción de determinismo que utiliza hay que interpretarla en un sentido "laxo" del término, ya que como él mismo afirma:

"El término determinismo es usado aquí para significar la producción de efectos por ciertos factores, más bien que en el sentido doctrinal de acciones siendo determinadas completamente por una secuencia anterior de causas operando independientemente del individuo" (BANDURA, 1986, pp.23-24).

La representación de su modelo de determinismo recíproco, así como de los modelos interaccionistas simples, aparece en la Ilustración 7.

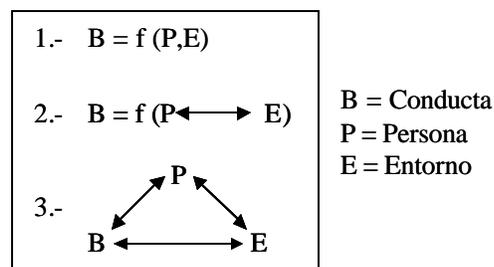


Ilustración 7. Concepciones alternativas de interacción (Tomado de Bandura, 1978b, p.345)

La diferencia principal entre estos tres modelos, según BANDURA, proviene del hecho de que en el primero la conducta se considera determinada por factores ambientales y personales, aunque tomados estos como entidades diferenciadas que al combinarse producen el efecto. El segundo modelo añade al anterior la idea de una interrelación entre factores ambientales y personales, pero sigue

considerando que éstos influyen sobre la conducta en una forma unidireccional. Por último, el tercer modelo añade a los anteriores la consideración de que no son sólo los factores ambientales y personales los que interactúan para ejercer algún tipo de influencia sobre la conducta, sino que ésta a su vez puede afectar tanto a uno como a otro. BANDURA (1976) afirma a este respecto: "Según el punto de vista de la teoría del Aprendizaje Social, las personas no están ni impulsadas por fuerzas internas ni en manos de los estímulos del medio. El funcionamiento psicológico se explica, más bien, en términos de una interacción recíproca y continua entre los determinantes personales y ambientales" (pp.26-27).

Esta noción de reciprocidad triádica ha recibido diversas críticas, dando lugar a un interesante debate desarrollado en las páginas del **Psychological Review** entre por un lado BANDURA y por otro lado D.C.PHILLIPS; R. ORTON, y J.E.STADDON.

Estas críticas hacen que Bandura, en su último libro (BANDURA, 1986), realice una serie de puntualizaciones respecto al concepto de determinismo recíproco.

En primer lugar, señala que no se trata de una simetría entre los factores, sino que cada uno de ellos puede tener una mayor importancia en según que tipo de situaciones, aunque en muchos casos "el desarrollo y activación de los tres tipos de factores interactuantes es altamente interdependiente" (BANDURA, 1986, p.24). El ejemplo que utiliza para ilustrar este fenómeno es el de la conducta de visión de la televisión, que en primer lugar está determinada por el entorno accesible, idéntico a todas las personas, mientras que la determinación personal afectará al qué y cuándo se verá, lo que afectará a su vez al entorno actual y al futuro; y por su parte, ese entorno influirá en el tipo de preferencias que desarrollará el individuo.

En segundo lugar, si se quiere determinar cuál es el factor que está ejerciendo una mayor influencia, existe una dificultad adicional consistente en el hecho de que en un proceso de este tipo, según BANDURA, cualquier evento puede constituir un tipo diferente de factor en función del momento temporal de la secuencia de interacción que se esté considerando. El autor nos ofrece también una ilustración gráfica de este fenómeno (Ilustración 8) donde se representa una secuencia de interacción entre A y B y se muestra cómo en A_2 el mismo evento puede ser considerado tanto como un refuerzo ambiental (S^{ref}), como una respuesta (R) o un estímulo ambiental (S^t).

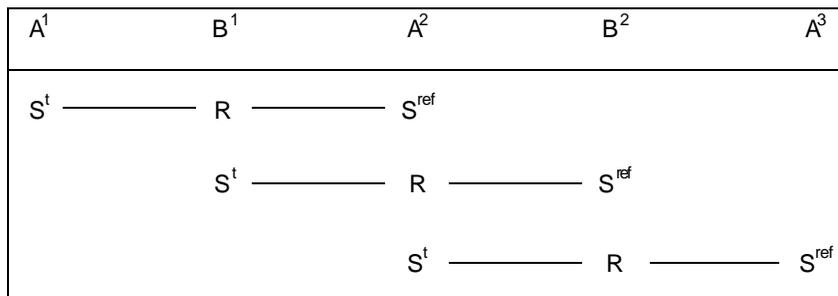


Ilustración 8. Secuencia temporal de interacción (Tomado de BANDURA, 1986)

En tercer lugar, habría que tener en cuenta otro carácter, como es la temporalidad del proceso, ya que según el autor estos factores no actúan en forma simultánea, sino más bien en una forma secuencial, lo que posibilita el poder estudiar en forma independiente los distintos segmentos de causación bidireccional.

Por último, cada uno de estos segmentos puede ser estudiado por distintas especialidades de la Psicología, ya se centren principalmente en los factores personales o en los ambientales.

Este es sin embargo un punto conflictivo, ya que si aceptamos que se trata realmente de un proceso de determinismo recíproco entre los tres factores, creemos que difícilmente se puede alcanzar ningún conocimiento de la situación en conjunto analizando en forma separada cada uno de sus componentes, pues estaríamos volviendo a los modelos anteriormente rechazados de determinismo simple. BANDURA, en este punto, parece llegar a una solución de compromiso, pues reconoce la debilidad de este tipo de análisis, pero también la gran dificultad que conllevaría el estudio conjunto de los tres factores, por lo que opta por un análisis temporal de los efectos: "Es importante comprender cómo ciertos determinantes producen cambios en primer lugar, independientemente de cómo los cambios resultantes afectan la subsecuente operación de los determinantes" (BANDURA, 1986, P.28).

La aplicación de este modelo al estudio de la agresividad se puede encontrar en el análisis que realiza de la conducta de coerción recíproca en una interacción diádica. Este tipo de procesos puede desencadenar en una escalada de la agresividad cuando la conducta coercitiva de uno de los miembros conduce al otro a contraatacar; sin embargo, pueden existir situaciones en que esto no ocurra, y son estas las que pueden ser explicadas introduciendo como elemento de análisis de la interacción los factores cognitivos:

"Las contrarrespuestas a actos antecedentes son influidas no sólo por sus efectos inmediatos, sino también por juicios de las consecuencias posteriores para un curso de acción determinado. Entonces, el niño agresivo continuará, o incluso aumentará la conducta coercitiva frente al castigo inmediato cuando espera que su conducta persistente le llevará a conseguir lo que desea. Pero el mismo castigo momentáneo servirá como un inhibidor más bien que como un elicitador de coerción cuando espera que la continuación de la conducta aversiva será ineficaz" (BANDURA, 1978b, p.347).

II.3.2. Aprendizaje de la Agresividad

Hasta el momento, hemos señalado únicamente una de las características (creemos que la principal) que diferencia la Teoría del Aprendizaje Social de las teorías de tipo conductista. La aplicación de este modelo al estudio de la agresividad se centraría, como hemos visto, al nivel de los factores que pueden determinar o afectar el desarrollo de una secuencia agresiva.

Por otro lado, otra característica del modelo, aplicado al análisis de la agresividad, es el énfasis que pone en la distinción entre el aprendizaje de conductas agresivas, por un lado, y la ejecución de estas conductas, por otro. Como afirma BANDURA:

"En la teoría del aprendizaje social se distingue entre adquisición de conductas con potenciales destructivo y lesivo y los factores que determinan si una persona ejecutará o no lo que ha aprendido. Esta distinción es muy importante, porque no todo lo que se aprende se realiza. Las personas pueden adquirir, retener y poseer la capacidad para actuar agresivamente, pero tal aprendizaje rara vez se expresará si la conducta no tiene valor funcional para ellas o si está sancionada de manera negativa" (BANDURA, 1975, p.313).

II.3.2.1. MODELADO DE LA AGRESIVIDAD

Partiendo del supuesto de que la agresividad no es una conducta instintiva, sino que necesita de un aprendizaje, BANDURA sostiene que este aprendizaje se realizará principalmente a través de la visión de la conducta de modelos, oponiéndolo al posible aprendizaje por experiencia directa en términos Ensayo-Error, ya que afirma que, sobre todo en el caso de la conducta agresiva, ésta sería una forma no sólo lenta, sino incluso peligrosa, de aprendizaje. Las teorías que propugnarían este tipo de aprendizaje serían naturalmente las de orientación conductista, basándose en un modelo de condicionamiento clásico o instrumental.

Igualmente, va a diferenciar entre los procesos de imitación y lo que llamará MODELADO de la conducta agresiva, distinción que le permite sustraerse a las críticas que pesan sobre algunas de las teorías del aprendizaje por imitación, que se caracterizan, según él, por el uso de un paradigma experimental restrictivo que no permite explicar los cambios conductuales:

"En estos experimentos, un modelo ejecuta un conjunto específico de respuestas, y los observadores son testados posteriormente en su conducta de imitación precisa en condiciones similares o idénticas. Bajo estas condiciones, los experimentos sólo pueden conducir a mímica de respuestas modeladas específicas. Esto conduce a muchos investigadores a atribuir severas limitaciones a los cambios conductuales que pueden ser atribuidos a las influencias del modelado" (BANDURA, 1972, p.36).

Por contra, el modelado permitirá que la persona que ha observado la conducta específica de un modelo en una situación determinada, pueda abstraer las características generales de esta conducta y responder en forma idéntica ante estímulos nuevos, con lo cual lo que se ha aprendido no va a ser una conducta específica, sino un "estilo consistente de respuesta". El observador, puede incluso, generar respuestas completamente nuevas en las que se incluyen elementos de las respuestas de distintos modelos.

A esta visión de los procesos de aprendizaje por observación se podría objetar que deja de lado uno de los procesos considerados importantes por los teóricos conductistas, se trata del "aprendizaje por aproximaciones sucesivas" o modelado, en el cual el aprendizaje de respuestas nuevas se produce a partir del refuerzo de las que no son idénticas a las que se desea conseguir, pero que se parecen a éstas en algunos aspectos. No obstante, la respuesta parece obvia, en algún momento de este proceso el sujeto tiene que ejecutar la conducta deseada para que sea ésta finalmente, y no alguna otra de sus "aproximaciones sucesivas", la que permanezca en su repertorio. Igualmente, el papel reservado al refuerzo en la teoría del aprendizaje social es de índole muy distinta a la de una simple asociación estímulo-respuesta.

II.3.2.1.1. Aprendizaje por observación en términos de condicionamiento instrumental

Dentro de una línea Skinneriana, se han realizado explicaciones de la conducta imitativa. El modelo más simple consistiría en la aplicación de un refuerzo positivo para las conductas imitativas de los sujetos, sin embargo, esto implica que lo que se estará produciendo realmente no será el aprendizaje de conductas nuevas, sino el refuerzo de conductas ya existentes en el repertorio del sujeto, ya que para que se produzca el refuerzo de la conducta, ésta debe de ser realizada previamente.

Autores como MILLER y DOLLARD (1941), dentro de una tradición neohulliana, han añadido elementos nuevos a esta formulación. Estos autores basan su análisis en el papel de la reducción de la

intensidad del estímulo derivado del impulso, atribuyendo una importancia fundamental al papel del refuerzo para que se produzca el aprendizaje. De esta forma, el aprendizaje imitativo es explicado como "un impulso aprendido que se adquiere dando una respuesta similar a la emitida por una persona cercana cuando el sujeto es despertado por un impulso. La respuesta imitativa sólo se aprende si lleva a una reducción del impulso, lo cual constituye la recompensa" (SWENSON, 1980, p.200).

Explicado en esta forma, se plantean los mismos problemas que en el caso anterior, ya que por un lado esto supone que **se refuerzan conductas aprendidas**, y por otro lado dejaría sin explicar los casos en que se produce aprendizaje sin que la persona reciba ningún tipo de recompensa. Este último problema, sin embargo, puede ser resuelto por MILLER y DOLLARD, para quienes se pueden producir respuestas imitativas concretas que no hayan recibido ningún tipo de recompensa, gracias al hecho de que la conducta de imitación se puede fortalecer a través de la experiencia de que tales conductas suelen tener éxito. Es decir, si cualquier tipo de conducta imitativa es reforzada de forma consistente, mientras que la conducta no imitativa no lo es o es castigada, el realizar una conducta que sea idéntica a la observada puede ser reforzante en sí misma.

Este tipo de análisis, sin embargo, no solo no podría explicar por qué no se imitan todo tipo de conductas, sino que también adolecería, según BANDURA, de los mismos defectos que el anterior, ya que "da cuenta en forma satisfactoria de las funciones discriminativa y reforzante del estímulo control de respuestas imitativas previamente aprendidas, pero no arroja luz sobre las variables que gobiernan la adquisición de respuestas nuevas a través de observación" (BANDURA, 1965, p.6).

Por último, BANDURA hace referencia a MOWRER (1960) quien propone dos formas en las que se puede producir el aprendizaje, en la primera, el modelo realiza una conducta y al mismo tiempo administra un refuerzo al sujeto, con lo que a través de esta asociación estímulo-refuerzo, la conducta del modelo se convierte en un estímulo reforzante para el sujeto. En el segundo caso, se produce un refuerzo vicario sobre el sujeto gracias a la administración de un refuerzo positivo al modelo por la realización de una conducta.

Esta última explicación parece solucionar algunos de los problemas que se planteaban en las anteriores, pero sin embargo tampoco puede explicar el aprendizaje observacional en condiciones en las que ni el observador ni el modelo reciben ningún tipo de refuerzo. Y es este concepto de refuerzo, fundamental en las teorías conductistas del aprendizaje, el que BANDURA critica duramente. Para él, utilizar este término en la explicación del aprendizaje no tiene ningún valor, ya que la única función que cumple sería la de fortalecer respuestas ya aprendidas.

"La adquisición de respuestas imitativas resulta primordialmente de la contigüidad de fenómenos sensoriales, mientras que las consecuencias de la respuesta para el modelo o el observador sólo adquieren una importancia fundamental cuando se ejecutan respuestas aprendidas por imitación" (BANDURA y WALTERS, 1963, p.66).

Parece, por lo tanto, que el rechazo al término refuerzo es solo inicial, ya que como hemos visto en la cita, sólo niega su importancia en los procesos de aprendizaje, mientras que reconoce su valor como "desencadenador" de respuestas aprendidas. Esta será una cuestión a discutir más adelante.

II.3.2.1.3. Aprendizaje Vicario

La alternativa que nos propone el autor será el **APRENDIZAJE VICARIO**, definido como aquél en que

"son adquiridas nuevas pautas de respuesta, o son modificadas las características de repertorios de respuestas ya existentes como función de la observación de la conducta de otros y sus consecuencias reforzantes, sin que las respuestas modeladas sean realizadas abiertamente por el observador durante el periodo de exposición" (BANDURA, 1965, p.3).

Como vemos, en esta definición del aprendizaje vicario se vuelve a incluir el término refuerzo, aplicado en este caso al modelo, como determinante de que se produzca el aprendizaje, con lo que puede dar la impresión de que no se añade nada nuevo a modelos anteriores. La diferencia que presenta la teoría del aprendizaje social radica en el estatus que le es asignado al refuerzo, ya que éste actúa sólo como un facilitador de que se produzcan algunos de los procesos que intervienen en el aprendizaje.

Lo que se aprende no son asociaciones específicas estímulo-respuesta, lo que la persona adquiere a través del proceso de observación son **representaciones simbólicas** de las actividades del modelo. Son cuatro los procesos que dirigen este aprendizaje: Atención, Retención, Reproducción y Motivación. Los dos primeros son los que van a determinar el que se produzca el aprendizaje o no, mientras que los últimos influyen en que se ejecute o no la conducta aprendida. En el Cuadro 1 podemos observar en forma esquemática estos procesos junto con los subprocesos que los integran.

ATENCIÓN	RETENCIÓN
EVENTOS MODELADOS Saliencia Valencia afectiva Complejidad Valor funcional	CODIFICACIÓN SIMBÓLICA ORGANIZACIÓN COGNITIVA REPETICIÓN COGNITIVA REPETICIÓN ACTIVA
ATRIBUTOS DEL OBSERVADOR Capacidades perceptuales Entorno perceptivo Capacidades cognitivas Nivel de activación	ATRIBUTOS DEL OBSERVADOR Habilidades cognitivas Estructuras cognitivas
REPRODUCCIÓN	MOTIVACIÓN
REPRESENTACIÓN COGNITIVA FEEDBACK	INCENTIVOS EXTERNOS INCENTIVOS VICARIOS AUTO-INCENTIVOS
ATRIBUTOS DEL OBSERVADOR Capacidades físicas Habilidades	ATRIBUTOS DEL OBSERVADOR Preferencias de incentivos Estándares internos Sesgos de comparación social

Cuadro 1. Subprocesos de aprendizaje observacional (Tomado de Bandura, 1986, p.52)

A.- Procesos de Atención

Evidentemente, para que se produzca aprendizaje, el observador debe prestar atención a la conducta que está ejecutando el modelo, a los aspectos relevantes de su actividad. La forma en que se produzca esta atención determinará qué aspectos serán extraídos de la información aportada por el modelo.

Factores que pueden afectar la atención son las características del modelo, del estímulo, del observador, y las consecuencias de la conducta del modelo.

A.1.- Características del estímulo:

La forma de presentación del estímulo puede determinar que se le preste atención o no y qué aspectos de él serán retenidos. Así, un estímulo excesivamente complejo puede no sólo reducir el nivel de atención, sino hacer que ésta se centre en aspectos marginales de la conducta mostrada por el modelo.

A.2.- Características del observador:

De entre las características del observador que influyen en la atención, se han realizado estudios manipulando variables tales como el sexo o la edad, sin que se haya llegado a resultados que permitan afirmar en qué forma afectan estas variables.

Mayor importancia parecen presentar factores tales como la historia de refuerzo de los individuos, aquellos que han sido recompensados persistentemente por conductas de imitación tenderán a prestar mayor atención a los modelos.

También parece que se facilita la atención de los individuos que presentan cierto nivel de excitación emocional, siempre que ésta no sea excesivamente elevada.

El entorno en el cual se desenvuelve el individuo determinará también la accesibilidad de modelos, lo que propiciará que se pueda prestar mayor atención a los dominantes en ese entorno.

A.3.- Consecuencias de la conducta del modelo:

Quizás el determinante más importante de que se preste atención a un modelo sean las consecuencias de la conducta de este modelo, si éstas son positivas, se prestará mayor atención que si son negativas.

El papel que juega este refuerzo, no obstante, es distinto al propuesto por otras teorías del aprendizaje, ya que según este análisis el tipo de influencia que ejerce es antecedente más que consecuente. No fortalece respuestas de imitación ejecutadas previamente, sino que facilita el aprendizaje por un efecto sobre los procesos de atención. Incluso, se puede afirmar que ni siquiera es un factor necesario, ya que cualquier otro factor que facilite la atención será útil para la producción del aprendizaje.

"La anticipación del refuerzo es uno de los muchos factores que pueden influir en que se observen determinadas cosas y otras pasen inadvertidas. El hecho de saber que una determinada conducta del modelo es eficaz para lograr resultados valiosos o para evitar efectos primitivos, puede servir para incrementar el aprendizaje observacional, al aumentar la atención que prestan los observadores, a las acciones del modelo" (BANDURA, 1976, p.54).

Sin embargo, no sólo son las consecuencias positivas las que pueden producir esta atención, una consecuencia negativa también podría focalizar la atención sobre el observador, si bien con una eficacia menor: "Dada la oportunidad de elección, la gente es más probable que seleccione modelos que

son eficientes produciendo buenos resultados que aquellos que son castigados repetidamente" (BANDURA, 1986, p.54).

A.4.- Características del modelo:

Las consecuencias positivas de la conducta del modelo no tienen que ser necesariamente explícitas, el observador puede inferir, a partir de otros índices, que la conducta del modelo es eficaz. Tales índices estarán representados por todas aquellas características externas del modelo que lo hacen percibir como de alto estatus, poder, conocimiento, habilidad, etc...

La importancia que pueda tener cada uno de estos factores es relativa, ya que según se afirma, si se puede atraer la atención por cualquiera de ellos, se producirá el aprendizaje. Por ejemplo, no sería necesario que se administrara ningún refuerzo al modelo si las propias características de su conducta pueden atraer la atención de los observadores. "En la teoría del aprendizaje social, el refuerzo se considera como un factor que facilita el proceso y no como una condición necesaria, porque hay otros factores, además de las consecuencias de las respuestas, que pueden influir en que las personas atiendan a unas cosas o a otras" (BANDURA, 1976, pp.54-55).

B.- Procesos de Retención

Una vez que la conducta ha sido observada, es necesario que sea retenida por el sujeto para su posterior ejecución. Si esto ocurre, el observador podrá repetir la conducta modelada en ausencia del modelo. Hay dos formas principales a través de las cuales se facilita esta retención, la codificación simbólica y la reproducción de la conducta observada.

B.1.- Codificación simbólica:

Puede ser de dos tipos, **representación visual** o **representación verbal**. En ambos casos se trata de un sistema de transformación activa de lo observado, bien en imágenes o bien en códigos verbales. La importancia de cada uno de ellos es relativa, y pueden utilizarse en forma conjunta.

Lo más importante a señalar de estos procesos de representación es que no se trata de simples copias o réplicas de lo observado, ya que durante el proceso se abstrae información de la conducta modelada que puede ser reorganizada de forma a dar lugar a nuevas formas de conducta.

"La transformación simbólica envuelve principalmente un proceso constructivo más bien que una copia literal. Mucha información modelada es aprendida y retenida en símbolos abstractos que tienen poco parecido con las características superficiales de los eventos observados (...). Los códigos simbólicos deben preservar la información pertinente e incluir operaciones para trasladar los símbolos en acciones. Pero los códigos y los eventos modelados no necesitan ser iguales" (BANDURA, 1986, pp.59-60).

De esta forma, se puede explicar la aparición de conductas nuevas en el individuo, conductas que nunca ha tenido oportunidad de observar.

De entre los muchos estudios llevados a cabo para demostrar el efecto de esta codificación simbólica sobre el aprendizaje, citaremos el realizado en nuestro país por M.D.LUNA (1980), en el que un grupo de sujetos tienen que repetir la conducta observada en un modelo. Existen cuatro condiciones experimentales: Repetición verbal inducida (siguiendo las pautas que dicta el experimentador), repetición

verbal libre, actividad incompatible con la codificación, y observación pasiva. Los resultados muestran que los sujetos en condiciones de reproducción verbal obtienen puntuaciones superiores al resto, pero además se observa que los sujetos en condición de observación pasiva también obtienen puntuaciones superiores a los de la condición de actividad incompatible, lo cual parece apoyar la idea de que incluso estos sujetos han realizado una codificación encubierta que ha facilitado el aprendizaje.

B.2.- Reproducción:

La reproducción de la conducta observada es considerado como el factor más importante para su retención, ya que la favorecería directamente, e indirectamente facilitando los procesos de codificación simbólica mencionados anteriormente. Esta reproducción puede ser tanto directa, ejecutando la conducta, como simbólica o cognitiva, en la que se realizaría una repetición mental de la conducta observada.

C.- Procesos de Reproducción

Son estos los procesos que van a determinar el que la conducta aprendida sea ejecutada o no.

En este nivel, se requiere que el observador haya realizado una organización cognitiva de las pautas de respuesta que quiere desarrollar, esta organización le proveerá el "modelo interno de producción de respuesta y el estándar para su corrección" (BANDURA, 1986, p.64). Una vez lograda esta organización, la ejecución correcta de la conducta estará determinada por la posesión o no de las habilidades y capacidades físicas necesarias, y por la información que el individuo obtenga de lo correcto o no de su conducta, es decir, de si la conducta realizada se ajusta o no al modelo interno desarrollado.

D.- Procesos de Motivación

Una vez que se han cumplido todas las condiciones mencionadas hasta el momento, el que la conducta aprendida se manifieste o no, vendrá determinado por la forma en que actúen los factores motivacionales.

Estos factores motivacionales consisten, al fin y al cabo, en las consecuencias de la conducta, si éstas son positivas, se ejecutará, mientras que no lo será si son negativas. Volvemos a encontrarnos por lo tanto con el polémico término de Refuerzo. Ya vimos anteriormente que el papel que se le atribuye en la teoría cognitivo-social es distinto al que es usado por las teorías conductistas, ya que es considerado como un determinante antecedente más que consecuente de que se produzca el aprendizaje. Sin embargo, vemos cómo ahora el término es utilizado en forma similar como determinante consecuente de que se ejecute una conducta aprendida. Lo que sigue diferenciando a BANDURA de otros tipos de análisis es la distinción que realiza de tres tipos de refuerzo, ya que habla no solamente del refuerzo directo, sino que también utiliza el término refuerzo vicario e incluso el de auto-refuerzo.

D.1. Refuerzo Directo:

El primero de estos tres tipos de refuerzo necesita pocos comentarios, se trataría de todos aquellos casos en que la conducta agresiva es provocada por consecuencias directas. Entre estas consecuencias podríamos citar las recompensas tangibles, el aumento del estatus social, expresiones de dolor por parte de la víctima, o evitación o eliminación de consecuencias aversivas.

D.2. Refuerzo Vicario:

Por lo que respecta al refuerzo vicario, se diferencia del anterior en que no es la persona quien recibe el refuerzo, sino el modelo observado. Como vimos anteriormente, este refuerzo de la conducta del modelo podía provocar un aumento de la atención del observador. En este caso, además de la atención y posterior aprendizaje, se facilita la ejecución de la conducta observada. La diferencia con otras teorías en las que también se considera el refuerzo vicario, es que en este caso no se considera que actúe mediante una simple asociación estímulo-respuesta. En la teoría cognitivo-social, el refuerzo vicario adquiere su capacidad desencadenadora de la conducta mediante una serie de funciones.

- **Función Informativa:** del tipo de conductas que es probable que sean recompensadas, del tipo de personas en las que esto ocurre, y del tipo de entorno en el que se produce.
- **Función Motivacional:** una vez que se tiene la información de la consecuencia positiva, el refuerzo vicario actúa como motivador "al fomentar en los observadores la expectativa de recibir beneficios similares por conductas parecidas" (BANDURA, 1976, p.153).
- **Función de Aprendizaje Emocional:** las reacciones emocionales que se producen en el modelo pueden producir una asociación entre esta reacción emocional y las situaciones en que es probable que se presentan estas consecuencias de respuesta.
- **Función Valorativa:** las consecuencias positivas (e incluso a veces las negativas) sobre el modelo, pueden hacer aumentar la valoración o estima que el observador sienta por él, su estatus, facilitando de esta forma que se tienda a imitar su conducta.

D.3 Auto-Refuerzo:

Por último, el auto-refuerzo introduce en el análisis los determinantes personales, ausentes hasta el momento. En este caso es la propia persona la que va a pasar a regular su conducta mediante la administración de auto-recompensas y auto-castigos. De esta forma se podrán explicar las conductas que se realizan sin ningún tipo de refuerzo externo o vicario.

"Las teorías que explican la conducta humana únicamente como producto de castigos y recompensas externas presentan una imagen falsa del ser humano, ya que éste posee capacidades de autorreacción que le permiten ejercer un cierto control sobre los sentimientos, pensamientos y acciones propios. La conducta, así pues, está controlada por la interacción de los factores externos con los generados por el propio individuo" (BANDURA, 1976, p.157).

La forma en que actúa el auto-refuerzo o las capacidades autorregulativas en general, es a través de su función motivacional, que determina que el individuo cree sus propias pautas de conducta y sólo se recompense a sí mismo cuando éstas se cumplen. Las formas en que son creadas estas pautas son muy diversas, pudiendo basarse en criterios personales adquiridos a través de modelado o de la historia personal de refuerzos, o en procesos de comparación social o personal.

Aplicado al caso concreto de la agresividad, la autorregulación de la conducta podrá producir un auto-castigo de las respuestas agresivas valoradas negativamente, o un aumento de este tipo de respuestas mediante la neutralización de la auto-condena, la cual se puede producir por medios tan diversos como: comparación con otras actividades menos agresivas, justificación en términos de principios elevados, desplazamiento o difusión de la responsabilidad, deshumanización de las víctimas, o minimización de las consecuencias.

Si todos los factores que intervienen en el proceso funcionan adecuadamente, se puede afirmar que se producirá una imitación de la conducta del modelo (en el sentido amplio que mencionamos antes), mientras que si esta no se produce será debido al fallo en alguno de ellos.

Esta imitación puede producirse debido a uno de los tres efectos posibles del modelado: Aprendizaje, desinhibición o provocación. El primero ya ha sido comentado ampliamente, y consiste en la adquisición de pautas nuevas de conducta no existentes previamente en el repertorio del sujeto. La desinhibición por su parte consiste en un proceso por el cual se emiten respuestas ya existentes en el repertorio del sujeto pero que este no ejecutaba por sus consecuencias negativas. El observar cómo otros realizan esas mismas conductas sin sufrir tales consecuencias facilitará el que se produzca dicha desinhibición. Por último, la provocación se refiere al hecho del fortalecimiento y facilitación de ejecución de respuestas que ni son nuevas, ni están inhibidas.

Hasta aquí el análisis teórico de la teoría del aprendizaje social o teoría cognitivo social, veamos ahora cómo es aplicado este análisis al estudio de la agresividad humana.

Los primeros experimentos de BANDURA sobre modelado de la agresividad se llevaron a cabo con niños, utilizando un diseño experimental conocido posteriormente como experimentos "Bobo-doll". En estos experimentos, se hacía que los niños observaran a un modelo adulto que podía realizar dos tipos de conducta, de tipo agresivo o de tipo no agresivo. En los casos de conducta agresiva, el adulto golpea repetidas veces a un enorme muñeco (el cual curiosamente suele tener una inscripción en su nariz en la que puede leerse "pégame"). La conducta del modelo puede ser recompensada o castigada, si es recompensada, el experimentador felicita al modelo por el tipo de conducta que ha realizado, afirmando al mismotiempos que gran parte de adultos se habrían comportado en forma similar.

Una vez completada la fase del modelado, se deja al niño sólo en la habitación (en ocasiones después de que éste sufra alguna frustración por la retirada de algunos juguetes de los que inicialmente disponía) y se observa la conducta que realiza. La medición de su conducta agresiva se realiza en función de la conducta de golpear el muñeco.

Este sería, a grandes líneas, el diseño básico de los experimentos de modelado de la agresividad. Evidentemente se trata de una visión parcial, ya que sólo se han mencionado algunas de las muchas variables que han sido manipuladas (frustración o no del observador, modelos reales o filmados, sexo de los observadores o de los modelos, presencia de un compañero que imita, etc...)

Las conclusiones a las que se llegan es que la observación de un modelo que es recompensado por la ejecución de conductas agresivas producirá un aprendizaje de esta conducta que dará lugar a un aumento en el número de respuestas agresivas de los observadores en los casos en que intervenga alguno de los tipos de refuerzo mencionados anteriormente.

II.3.3. Algunas cuestiones críticas

A pesar de los avances que representa esta teoría respecto a planteamientos anteriores, sin embargo también plantea ciertos problemas debido al uso que hace del término refuerzo como determinante de que se produzca el aprendizaje.

Una de las críticas que recibe el término Refuerzo es que adolece de una mala definición, ya que se considera como reforzador cualquier estímulo que hace aumentar la probabilidad de emisión de la respuesta a la que sigue. Esto implica que para identificar qué estímulos son reforzadores se deberá recurrir a la visión de sus efectos, por lo que queda imposibilitada la predicción, antes de observar los resultados, de si un estímulo será reforzador o no.

Como afirma CHOMSKY, su uso puede ser completamente válido si se restringe a las condiciones de laboratorio, pero es inútil si se aplica al análisis de la conducta de la vida real "a menos que, de alguna forma, podamos describir los estímulos que son reforzantes" (CHOMSKY, 1980, p.42).

La posibilidad de identificación de tales estímulos reforzantes, y por lo tanto de predicción, es defendida por BOAKES y HALLIDAY (1982), aunque en una forma muy matizada, ya que reconocen el problema pero afirman que éste es más lógico que práctico, puesto que "normalmente" casi todos los estímulos que son reforzantes en una situación lo son en otra y que a pesar de que se pueden dar variaciones en cuanto a las respuestas que puede reforzar un determinado estímulo o las situaciones en que éste estímulo será reforzante, existen casos, a los que denominan "paradigmáticos", en los que las relaciones entre estímulo, respuesta y refuerzo son estables. Aunque reconocen que "los resultados de este análisis deben ser aplicados a nuevas situaciones con más cuidado del que se ha tenido a veces, pero con esta salvedad, el programa skinneriano queda sano y salvo" (BOAKES y HALLIDAY, 1982, p.225).

Igualmente, McCORQUODALE afirma que existe la posibilidad de predicción de los efectos de un estímulo reforzante en función de los efectos reforzantes pasados así como de "la información concerniente a las probabilidades de que la operante sea reforzada en ese momento y el comportamiento ocasionado por el reforzador" (DORNA y MENDEZ, 1979, p.28).

Por último, CHOMSKY también critica un uso concreto del término refuerzo, el "Autoreforzamiento automático", desarrollado por SKINNER para dar cuenta de algunos tipos de conducta verbal y al cual define en la siguiente forma: "comportamiento que afecta automáticamente al sujeto y es reforzante por esto mismo" (SKINNER, 1957, p.438. Citado por CHOMSKY, 1980, p.43).

Aunque la definición es poco concreta, podemos ver a través de los ejemplos que propone que se trata de la realización de conductas que son reforzantes por sí mismas (el hablante cuyo refuerzo es el hablar, el músico cuyo refuerzo es la música o los efectos de su música sobre otros, etc...). Se trata, en resumen, de la realización de conductas que la persona aprecia porque son autorreforzantes. Para CHOMSKY, sin embargo, el hacer tal uso del término refuerzo es hacerle perder su sentido objetivo al aplicarlo en casos en que no es emitida ninguna respuesta por el sujeto, o que incluso el estímulo reforzante no está presente.

Esta crítica tiene para nosotros una gran importancia, pues si bien se refiere a un término concreto usado en el caso de la conducta verbal, podemos observar que tiene una gran similitud con la noción de autorrefuerzo desarrollada por BANDURA, en el que igualmente la conducta del sujeto es mantenida por las consecuencias positivas autogeneradas.

Así, creemos que, a pesar de las diferencias, es posible realizar la misma crítica para ambos y afirmar con CHOMSKY:

"el invocar el término 'reforzamiento' no tiene ninguna fuerza explicativa, y la idea de que esta paráfrasis introduce alguna claridad u objetividad nueva a la descripción de desear, gustar, etc., es un grave error" (CHOMSKY, 1980, p.45).

II.3.3.1. UNA INTERPRETACIÓN EN TÉRMINOS DE IDENTIFICACIÓN

Una de las críticas que se han realizado a la teoría desarrollada por BANDURA es que deja sin resolver el porqué no se imita toda la conducta observada (DEUTSCH y KRAUS, 1965). Esta crítica, sin embargo, es bastante ingenua, ya que no tiene en cuenta la distinción realizada por BANDURA entre aprendizaje y ejecución de las conductas. Incluso aunque se cumplan los procesos que dan lugar al aprendizaje (Atención y Retención), la conducta no tiene por qué manifestarse a no ser que se intervenga el determinante principal de la ejecución: el refuerzo.

Por otra parte, hemos visto anteriormente algunas de las críticas que se han realizado al término refuerzo, tanto en su sentido general de estímulo externo como en su versión de auto-refuerzo. Parte de estas críticas pueden ser solucionadas por BANDURA, ya que opina que la forma en que actúa el refuerzo no es mediante asociaciones específicas estímulo-respuesta, sino que intervienen factores de tipo cognitivo.

Sin embargo, nosotros opinamos que es posible dar un paso más y realizar una explicación del porqué las personas imitan las conductas de otras, sin hacer referencia al término refuerzo.

Esta explicación se realizará en términos de INFLUENCIA SOCIAL, y dentro de los modelos teóricos de influencia social, nos basaremos en el desarrollado por KELMAN.

Para KELMAN, la influencia social se caracteriza por ser un proceso en que una persona cambia su forma de conducta debido a la inducción a que es sometida por otra; entendiéndose como inducción el proceso por el cual esa persona "señala un camino a P, es decir, proporciona una dirección en términos tales que P puede seleccionar sus propias respuestas" (KELMAN, 1984, p.385). Teniendo esta influencia las características de que puede ser tanto intencionada como involuntaria, y tanto directa como simbólica.

Sin embargo, esta definición implica entender la influencia en su término más amplio, como cambio de conducta que implica una resistencia, pudiendo darse también una concepción de la influencia, fenomenológica, en la que "la persona no experimenta resistencia alguna; de hecho es posible que esté buscando ávidamente guía y dirección" (Id. p.386).

De esta forma, KELMAN distinguió en un principio (1958) tres tipos distintos de influencia social, a los que definió como **sumisión o complacencia, identificación e interiorización**, que pueden surgir en condiciones sociales diferentes.

La primera se caracteriza por tratarse de conductas a través de las cuales

"el sujeto trata de ganar la aprobación del grupo, de evitar desacuerdos que puedan resultar de un anticonformismo, en resumen, de asegurar una regulación (positiva para él) de sus relaciones con la fuente de la influencia. Sus propias creencias le tienen sin cuidado" (DOISE, DESCHAMPS y MUGNY, 1980).

La segunda se daría "cuando el sujeto desea establecer o mantener relaciones positivas con el grupo que cree atractivo" (Id. p.179).

Y por último, en la tercera, la persona acepta la influencia "cuando considera que tal información tiene un valor intrínseco" (Id. p.180) es decir, "para mantener la congruencia de sus acciones y creencias con su sistema de valores" (KELMAN, 1984, p.396).

Dentro del primer tipo se podrían incluir las teorías que se expresan en términos de refuerzo, mientras que tanto en el segundo como en el tercero éste no intervendría, por lo que ambos podrían servir para realizar nuestra formulación. Para ello utilizaremos finalmente el segundo tipo de influencia social: la identificación.

Es cierto que BANDURA también ha considerado el papel jugado por la identificación en el proceso de aprendizaje, sin embargo la forma que ésta actúa será, según el autor, a través de procesos de refuerzo, pues en un momento afirma la importancia de las características personales del modelo: "la exposición a un modelo que posee cualidades gratificantes no sólo facilita una imitación precisa, sino que también incrementa la probabilidad de que se den respuestas de la misma clase que las dadas por el modelo, pero que, de hecho éste no emite" (BANDURA y WALTERS, 1980, p.101), pero a continuación afirma que "si la conducta de un modelo agresivo produce recompensas sociales y materiales, el niño se identificará con el agresor, aunque no le gusten los atributos del modelo. Pero si la conducta del agresor no aporta poder ni control sobre recursos importantes o provoca un castigo real, no habrá identificación con el agresor" (Id. p.108). Con lo que el papel que juega la identificación se muestra claramente relegado a un segundo término en comparación con la importancia que adquiere la administración de refuerzos.

Otro autor que ha considerado el papel de la identificación en relación con la visión de modelos agresivos, ha sido BERKOWITZ. Este autor, sin embargo, no hace referencia a este término dentro de un contexto de aprendizaje o imitación, sino que más bien le interesa ver, a nivel general, qué tipos de efectos produce la identificación con el protagonista de un film: incitación o inhibición de la respuesta agresiva de sujetos previamente atacados.

Por otro lado, la forma en que se utiliza el concepto de identificación es distinta a la utilizada hasta el momento, ya que ésta se considera como una forma de "role taking", es decir, se hablará de identificación en aquellas situaciones en que la persona "se sitúa" en la posición del personaje mostrado en la pantalla.

"Los miembros de la audiencia pueden, en sus pensamientos, identificarse con, es decir, ponerse ellos mismos en el lugar de, los personajes que aparecen en la pantalla o libro, de forma que las cosas que ocurren a esos caracteres parece que les ocurra a ellos" (BERKOWITZ, 1962, p.246).

El efecto que tendrá esta identificación es, según un experimento de TURNER y BERKOWITZ (1972) el de instigar las respuestas agresivas.

Ninguna de estas dos proposiciones, la de BANDURA o BERKOWITZ, hacen uso de la noción de identificación en forma que se adapte a nuestros propósitos. Por nuestra parte, creemos que una forma válida de explicar en términos de identificación el porqué de la adopción de las formas de conducta de otras personas, es a partir de los postulados de la Teoría del Grupo de Referencia.

Tal y como lo definía MERTON, la base de la Teoría del Grupo de Referencia consiste en "el hecho de que los individuos se orientan con frecuencia hacia grupos que no son el suyo para dar forma a

su conducta y sus valores" (MERTON, 1970, p.238). Mientras que la definición de grupo de referencia se realiza en la siguiente forma: "un grupo constituirá un grupo de referencia para el individuo si los valores y actitudes de este serán influidos por determinadas normas de este grupo por el cual e individuo busca ser aceptado como miembro y tratado como tal" (DOISE, DESCHAMPS y MUGNY, 1980, p.78).

En ocasiones, los factores propuestos como determinantes de que se produzca tal deseo de pertenencia, han hecho referencia de nuevo a la noción de refuerzo: se busca pertenecer a los grupos que tienen autoridad, prestigio, etc...; en definitiva, los determinantes serían las ventajas que obtuviera el individuo por su pertenencia al grupo. Planteado en esta forma, nuestra propuesta sería similar a la realizada por BANDURA, por lo que proponemos como factor determinante del deseo de pertenencia al grupo la atracción que se sienta por él (sin hacer mención a l término referencia).

Concretamente, planteamos la hipótesis de que la adopción de las formas de conducta expresadas por una persona, no dependerá de los refuerzos administrados a tal persona o al observador, sino de que esa persona se haya convertido en un modelo de referencia positivo para el sujeto.

Para comprobar esta hipótesis, realizamos un experimento (MUÑOZ, 1984) en el que se somete a los participantes a la visión de un modelo que emite una conducta agresiva o no agresiva en una situación de aprendizaje, por la que obtiene o no obtiene una recompensa. Otra variable introducida es el tipo de modelo que en unos casos será positivo y en otros negativo. (La manipulación de esta variable se realiza en función de la similitud/disimilitud de actitudes entre modelo y observador, y del tipo de valoración del observador, positiva o negativa, que realiza el modelo). La medición de la agresividad se realizará en función del número de descargas eléctricas que administre el observador a otra persona participante en el experimento ante los errores cometidos en una tarea de aprendizaje.

El diseño experimental es, por lo tanto, un plan factorial 2x2x2 (Modelo agresivo-no agresivo, positivo-negativo, recompensado-no recompensado).

Según la Teoría del Aprendizaje Social el observador debería administrar un número mayor de descargas en las condiciones de modelo agresivo recompensado, independientemente de que se trate de un modelo positivo o negativo. Según nuestra reformulación, sin embargo, la persona imitará la conducta del modelo sólo en aquellas condiciones en que éste es positivo, independientemente de que reciba o no una recompensa por su conducta.

Los resultados obtenidos pueden comprobarse en la Tabla 1 y en la Tabla 2, a partir de las cuales se puede apreciar que la única variable que tiene algún tipo de efectos es la del modelo agresivo/no agresivo: Los participantes expuestos al modelo agresivo dan un número mayor de descargas que los expuestos al modelo no agresivo.

	REFUERZO			
	SÍ		NO	
AGRESIVO	SÍ	NO	SÍ	NO
POSITIVO	12,29	1,29	14,29	3,86
NEGATIVO	17,71	3,29	10,00	5,86

Tabla 1. Número medio de descargas

	F	P
Efectos principales	3,979	0,013
ATRAC	0,194	0,661
AGRE	11,742	0,001
REC	0,230	0,961
Interacción	0,539	0,658
ATRAC*AGRE	0,559	0,808
ATRAC*REC	0,692	0,409
AGRE*REC	0,865	0,357

Tabla 2. Análisis de Varianza

No se confirma por lo tanto la hipótesis del efecto de la variable modelo positivo/negativo, pues el número de descargas que se dan en una u otra condición es el mismo (positivo= 7.93; negativo= 9.21).

Sin embargo, también se aprecia que el refuerzo vicario tampoco ha sido el determinante de que se imite la conducta del modelo (refuerzo= 8.64; no refuerzo= 8.5), por lo que tampoco se confirma, en este caso, la hipótesis derivada del modelo de BANDURA.

Por otra parte, estos resultados pueden interpretarse a la luz de alguna de las críticas que reciben los experimentos típicos de agresividad, respecto a su validez. Efectivamente, en este tipo de situaciones experimentales es donde probablemente se corre un mayor riesgo de que se produzca el efecto descrito por ORNE (1962) bajo la denominación de "características de la demanda":

"Los estudiantes universitarios tienden a compartir (con el experimentador) la esperanza y la expectación de que el estudio en el que participan contribuirá, en alguna forma material, a la ciencia y tal vez en última instancia al bienestar humano en general. Deberíamos esperar que muchas de las características de la situación experimental deriven de la relación peculiar de papeles que existe entre el sujeto y el experimentador. Tanto uno como otro comparten la creencia de que cualquiera que sea la tarea experimental, es importante y de que, en cuanto tal, no importa cuánto esfuerzo deba emplearse ni cuánta incomodidad soportarse, está justificado por el propósito final" (ORNE, 1962, pp.124-125). Esto, junto al deseo de ser "un buen sujeto", hace que en ocasiones los participantes tiendan a comportarse de forma a confirmar las hipótesis experimentales (al menos las que ellos piensan que son).

En un experimento sobre agresividad, creemos que estos problemas se presentan con una mayor intensidad, pues por sus características peculiares se hace extremadamente difícil mantener a los participante en el "engaño" respecto a los objetivos de la experiencia.

III. VIOLENCIA FILMADA Y AGRESIVIDAD

A partir de la aparición de la televisión en los años cincuenta, se han realizado gran número de trabajos para determinar los posibles efectos y consecuencias de un medio que se ha convertido en prácticamente universal y al que se dedica una gran parte de nuestro tiempo. Se ha llegado a afirmar que el tiempo que dedican los jóvenes de entre 12 y 16 años a la visión de la televisión supera al de cualquier otra actividad, incluidas la escuela o el juego. Si además tenemos en cuenta que un importante porcentaje de la programación incluye en una u otra forma escenas agresivas, no es de extrañar que los teóricos de la agresividad hayan dedicado gran parte de sus esfuerzos a determinar qué efectos tiene sobre los espectadores la visión de los episodios agresivos mostrados en la pantalla.

Ya que el marco de estudio de los efectos de la violencia filmada se encuentra dentro del marco general de las teorías sobre la comunicación de masas, creemos conveniente, antes de pasar a analizarlos, hacer un repaso de dichas teorías.

III.1. TEORÍAS CLÁSICAS SOBRE LOS EFECTOS DE LA COMUNICACIÓN DE MASAS

III.1.1. La potencialidad de los media

El inicio de las teorías sobre los efectos de los medios de comunicación de masas, podemos situarlo durante la Primera Guerra Mundial, concretamente en los trabajos sobre la propaganda de guerra, dirigidos a "movilizar sentimientos y lealtades, inducir a los ciudadanos un odio y un miedo al enemigo, mantener su moral a pesar de las privaciones y capturar sus energías en una contribución efectiva con su Nación" (De FLEUR; BALL-ROKEACH, 1982).

Se supone la posibilidad de ejercer una influencia directa sobre una gran cantidad de individuos, al considerar que el público potencial de estas comunicaciones constituye una masa amorfa e indiferenciada a la cual es posible influir de una forma simple y directa. Se considera, igualmente, que los medios de comunicación de masas tienen un poder prácticamente ilimitado en la creación de sentimientos e ideas en los individuos, siendo necesario, únicamente, estudiar cuales son las características que deben de cumplir los mensajes para alcanzar su máxima eficacia. HOVLAND, por ejemplo, desarrolla una serie de estudios destinados a determinar las características que deberá cumplir el mensaje para obtener los resultados deseados, proponiendo factores tales como la credibilidad de la fuente, tipo de argumento (afectivo o racional), orden de presentación de los argumentos, presentación o no de conclusiones, argumentación uni o bilateral etc. Junto a estos, incluye otros factores de naturaleza más social y personal como puede ser la valoración de la pertenencia al grupo, la participación activa o no, etc. Las conclusiones que se extraen de tales estudios serán que es posible ejercer influencia a través de la comunicación si esta es manipulada en forma adecuada.

Esta teoría sobre los efectos de los medios de comunicación de masas, ha sido etiquetada de muy diversas formas: **teoría hipodérmica**, **teoría de la bala mágica...**, reflejando todas ellas la idea de una influencia directa sobre los sujetos. Se trata, evidentemente, de una teoría simplista, basada en un modelo Estímulo-Respuesta, que si bien pudo revelarse operativa en su época, e incluso parece reflejar

el sentir popular del enorme poder de los medios de comunicación de masas, hoy se nos revela como claramente inadecuada.

III.1.2 Los "efectos mínimos" de los medios de comunicación

Las críticas a esta concepción del enorme poder de los medios de comunicación de masas no tardaron en surgir, representadas principalmente por la **teoría del flujo en dos etapas** (two steep flow), desarrollada por P.LAZARFELD, y por el **enfoque Fenoménico o Situacional** de J.T.KLAPPER.

Según KLAPPER, el enfoque fenoménico

"significa esencialmente abandonar la tendencia a considerar los medios de comunicación de masas como una causa necesaria y suficiente de los efectos que se producen en el público, para verlos como una influencia que actúa, junto con otras influencias, en una situación total (...). Los intentos de valorar un estímulo que se suponía que actuaba aisladamente han sido sustituidos por el afán de concretar el papel de tal estímulo en un fenómeno total observado" (KLAPPER, 1960, p.7).

Esto le lleva a realizar una serie de generalizaciones respecto a los efectos de los medios de comunicación de masas (KLAPPER, 1957):

- Estos no actúan generalmente como una causa necesaria y suficiente, sino a través de una serie de **influencias mediadoras**.
- Por lo tanto, actúan como un **"agente contribuidor"** en un proceso de reforzamiento más bien que de cambio.
- Cualquier efecto estará determinado tanto por aspectos de los medios como de la situación de la comunicación.

De entre los factores intermedios que intervienen en este proceso de reforzamiento, cita los siguientes:

- Las predisposiciones de los sujetos, que tienen por efecto el que se produzcan efectos tales como la exposición, retención o percepción selectiva.
- Los **grupos** a los que pertenece el sujeto y **las normas de grupo**.
- **Difusión interpersonal** de la comunicación masiva.
- La influencia de los **"líderes de opinión"**.

Todos estos factores actúan como reforzadores de la opinión, sin embargo también pueden producirse procesos de cambio, principalmente cuando se trata de temas que no afectan especialmente al grupo de pertenencia del sujeto o cuando éste no valora especialmente su pertenencia a dicho grupo.

En 1944, Paul LAZARFELD, Bernard BERELSON y Hazel GAUDET, publican uno de los primeros trabajos relacionados directamente con los efectos de los medios de comunicación de masas sobre la conducta electoral. En este libro, **"The people's choice"**, se desarrolla la que será una de las principales teorías durante los siguientes años sobre los efectos de los medios de comunicación de masas. Aquí, de nuevo, los resultados encontrados contradicen la hipótesis de la influencia directa de los

medios de comunicación de masas; según los autores los efectos que produce la propaganda política serán de tres tipos:

ACTIVACIÓN: "Lo que la campaña política hace, no es formar nuevas opiniones, sino aumentar viejas opiniones sobre el umbral de respuesta y decisión. Las campañas políticas son importantes principalmente porque activan predisposiciones latentes" (LAZARFELD; BERELSON; GAUDET, 1968, p.74).

Esta activación se produce a través de cuatro pasos:

1. la propaganda aumenta el interés de la gente por el tema;
2. este aumento de interés conduce a un aumento de la exposición;
3. se produce un efecto de exposición selectiva a los materiales con los cuales se tiene un mayor acuerdo;
4. finalmente se produce la cristalización del voto.

REFUERZO: "La comunicación política sirve para el importante propósito de preservar anteriores decisiones en vez de iniciar nuevas decisiones" (LAZARFELD; BERELSON; GAUDET, 1968, p.87). La mayoría de la gente mantiene su opinión de voto después de la campaña, esto hace suponer que el efecto que ésta produce será el de refuerzo de actitudes preexistentes, y no la creación de otras nuevas.

CONVERSIÓN: Si bien, como se ha dicho los principales efectos de la propaganda política consisten en la activación y refuerzo de opiniones preexistentes, también se da, si bien en menor grado algún efecto de conversión, produciéndose, principalmente, a través de la redefinición de ciertos temas, y en las personas etiquetadas como "dudosas", es decir, que no tienen ninguna opción claramente elegida.

Como conclusión, los autores afirman que: "La campaña activa al indiferente, refuerza al partidario y convierte al dudoso" (LAZARFELD; BERELSON; GAUDET, 1968, p.101).

El trabajo de estos autores supone el "redescubrimiento" del grupo primario, ya que se pasa a considerar a la audiencia no como una masa de individuos aislados, sino como individuos que forman parte de un grupo, dentro del cual se establecen una serie de relaciones que van a determinar en qué forma el individuo va a ser afectado por los mensajes de los media. Más concretamente, afirman que el cambio de opinión va a estar determinado principalmente por la influencia de ciertas personas, los llamados "**líderes de opinión**", miembros del grupo que adquieren una importancia decisiva en las decisiones que van a tomar los miembros del mismo. Se trata de un proceso de influencia en dos fases; en una primera fase los medios de comunicación ejercen su influencia sobre los líderes de opinión, quienes a su vez influirán sobre el resto de componentes de su grupo.

Las características que cumplen estos líderes de opinión son:

1. suelen ser los individuos más interesados por ciertos temas o ciertas situaciones;
2. esto implica que su influencia no es generalizada, sino que se encuentra limitada a ciertos temas, situaciones o esferas de acción;
3. se ejerce por influencia personal mediante el reconocimiento de la autoridad en un tema y mediante el reconocimiento del sentimiento de pertenencia del líder al grupo social;
4. tienen una mayor información que obtienen, principalmente, a través de los medios de comunicación.

Se trata por lo tanto de un importante avance con respecto a la primera de las teorías mencionadas. Sin embargo, LAZARFELD también ha recibido críticas, por ejemplo la realizada por GITLIN cuando dice que: "La teoría tiene sus raíces en un estricto conductismo. Los 'efectos' de los medios de comunicación de masas quedan en la superficie; eran buscados como 'efectos' a corto plazo sobre cambios mensurables en 'actitudes' o en conductas discretas" (GITLIN, 1981, p.79). Este mismo autor le acusa del énfasis que se da en su teoría al cambio de actitud como variable dependiente, lo cual supone que si no se produce este cambio, se asume que no ha habido influencia; dejando de lado, por lo tanto otros posibles efectos.

"Limitando su investigación entonces, Katz y Lazarsfeld posiblemente no pueden explorar el poder institucional de los medios de comunicación de masas: el grado de su poder para configurar la agenda pública, para movilizar redes de soporte para las políticas de estado y de partidos, para condicionar el apoyo público para esas disposiciones institucionales" (GITLIN, 1981, pp.83-84).

Otra de las críticas que se ha realizado, tanto a LAZARFELD como a KLAPPER, está relacionada con el concepto de "**exposición selectiva**". Según SEARS y FREEDMAN (1967), este término suele ser usado en tres formas distintas: en primer lugar como cualquier sesgo sistemático en la composición de la audiencia; en segundo lugar en el sentido de un acuerdo inusual sobre algún tema de opinión; y finalmente como preferencia por la información que está de acuerdo con las propias creencias. Los dos primeros usos, según los autores, no explican las causas de este sesgo, mientras que usado en la tercera forma encuentran que existen estudios que van tanto en el sentido de confirmar la hipótesis como de contradecirla. Estos resultados contradictorios hacen que propongan una aproximación diferente al tema, buscando cuáles son los factores que pueden afectar el que se produzca la exposición voluntaria. Los factores que mencionan son los siguientes: Educación y clase social; la historia pasada de exposición al tema; y la utilidad percibida de la información. A resultados similares llegan DAVIDSON, BOYLAN y YU (1976), para quienes "La percepción selectiva no ocurre siempre. La gente a menudo presta gran atención a informaciones que son contrarias a sus actitudes, y la perciben en forma adecuada" (p.155).

Una teoría que se hace eco de las críticas a la noción de la exposición selectiva, es la desarrollada por KATZ, BLUMLER y GUREVITCH. Se trata de la teoría de los "**Usos y Gratificaciones**", según la cual "prestamos atención, percibimos y recordamos la información que es placentera o que de alguna forma ayudará a satisfacer nuestros intereses y necesidades. Esta información puede o no estar de acuerdo con nuestras ideas preexistentes, pero la atenderemos si esperamos que sea útil o pensamos que nos dará alguna satisfacción" (DAVIDSON, BOYLAN y YU, 1976, p. 158).

III.2 NUEVAS ORIENTACIONES

Hasta aquí, lo que puede ser considerado como teorías de primera generación, teorías que, como hemos visto ponen el énfasis en los efectos directos que producen los medios de comunicación de masas. Existen actualmente, sin embargo, todo un conjunto de teorías que, abandonando esta idea de los efectos directos, ponen el énfasis en los efectos cognitivos que pueden producir los medios de comunicación de masas.

"El efecto fundamental de la comunicación de masas es cognitivo. Indiferentemente de si la influencia es directa o indirecta, inmediata o retardada, a corto o largo plazo, independientemente de si el interés último hace referencia a las emociones, actitudes o conducta, cualquier 'efecto' del contenido de los media sobre los individuos se origina con si y como la gente interpreta e incorpora la información transmitida por los media en sus conceptualizaciones existentes del mundo" (ROBERTS y BACHEN, 1981, p.318).

III.2.1 Creación de la "Agenda"

Este concepto fue desarrollado originalmente por COHEN (1963), para quien

"la prensa es significativamente más que un proveedor de información y opinión. Muchas veces puede no tener éxito en comunicar a la gente qué pensar, pero es muy eficaz en comunicar sobre qué pensar" (p.13. En KRAUS y DAVIS, 1976, p.214).

Según esto, los efectos principales de los media se consiguen, principalmente, de forma involuntaria. Los medios de comunicación no transmiten todas las noticias posibles, no dan a todas el mismo énfasis, ni les dedican el mismo tiempo o espacio; de esta forma pueden cambiar las concepciones de la gente sobre lo que es interesante o importante en un momento determinado. De hecho, se trata de una conexión causal: los media comunican algo, estas presentaciones influyen en las percepciones de la gente sobre lo que es importante, y finalmente esto puede influir sobre su conducta política (COOK et al, 1983).

Sin embargo, no se trata de una influencia directa que se produzca sobre todo el mundo de una forma indiscriminada, pues si bien en numerosos estudios se ha demostrado la existencia de una relación entre la importancia que los medios de comunicación dan a ciertos temas y la importancia que la audiencia les atribuye, esta influencia varía entre el público en función de factores como las **categorías**

sociales a las que pertenecen (SHAW y McCOMBS 1977); **la naturaleza del medio**, es decir, el tipo de medio a través del cual se transmite la información (si bien no se han encontrado resultados que permitan afirmar de forma definitiva que existen unos medios más influyentes que otros); el **grado de exposición**, ya que las personas más expuestas a la comunicación serán las que más cambiarán sus agendas; y lo que ha sido llamado una "**necesidad de orientación**", es decir, el hecho de que serán influidas más aquellas personas que utilizan los media como fuentes casi únicas de información. (ROBERTS y BACHEN, 1981).

De cualquier forma, no son sólo los media los que pueden ejercer este tipo de influencia sobre las personas. Hay autores para los que el público puede, igualmente, determinar en qué medida los medios de comunicación van a prestar atención a ciertos temas; en este sentido, se considera a los media no como moldeadores de la opinión, sino más bien como espejos. La causa aducida para que se produzca tal proceso es la necesidad que tienen los media de abarcar el mayor número posible de audiencia, lo que hace que sus mensajes se amolden a lo que la mayoría de la gente quiere oír. (DE FLEUR y DENNIS, 1981).

Por último hay autores que defienden incluso que este efecto no se producirá únicamente sobre la audiencia en general, sino que también influirá en la importancia que concederán los políticos a tales temas.

"Nuestra concepción de la visión normativa de la 'agenda-setting' es que los informes de los media impactan sobre los miembros del público en general, cuyas privacidades políticas son cambiadas. También influyen sobre los políticos, quienes a menudo adquieren su comprensión de la opinión pública a través de los media" (COOK et al, 1983).

Lo adecuado de esta afirmación podemos comprobarlo si observamos cómo los políticos, durante las campañas electorales, se apropian de los argumentos que manifiesta el electorado respecto a los temas de interés, aunque no conviene olvidar que tales temas muy probablemente han sido inducidos no sólo por los media sino también por la misma actividad de los políticos. Como dice Graham MURDOCK,

"aquellos grupos sociales que ocupan las posiciones más altas de poder y privilegios tenderán de la misma forma a acceder con mayor facilidad a los medios de comunicación, con el resultado de que las definiciones y explicaciones que estos grupos den a la situación social y política serán objetivados e incorporados a los órdenes institucionales más importantes" (MURDOCK, 1983, p.194).

III.2.2 La espiral de silencio

Este concepto ha sido desarrollada por Elisabeth NOELLE-NEUMAN y hace referencia al hecho de que el efecto de los medios de comunicación es propiciar lo que ha denominado una **espiral de silencio**", es decir, un efecto de "normalización", de aceptación de las actitudes y opiniones dominantes. Este efecto se produce debido a que existe entre el público un "miedo perpetuo" a quedar aislados que les conduce a realizar una observación de su entorno que les permita determinar cuáles son las opiniones dominantes en un momento dado.

"Si encuentran que sus opiniones predominan o incrementan, entonces las expresan libremente en público; si encuentran que tienen pocos partidarios, entonces se vuelven

temerosos, ocultan sus convicciones en público, y se mantienen en silencio" (NOELLE-NEUMAN, 1981, P.139).

Esto, evidentemente lleva a que se produzca una sobrerrepresentación de las actitudes dominantes en un momento dado, y a que se vuelva cada vez más difícil el surgimiento de puntos de vista alternativos.

III.2.3 Los media como reforzadores del estatus quo

Ya hemos señalado anteriormente que una de las críticas realizadas a las teorías de los "efectos mínimos" de los medios de comunicación (LAZARSELD y KLAPPER principalmente), es la que hace referencia al hecho de que consideran que el que no se produzcan grandes cambios de actitud, sino más bien un refuerzo de las ya existentes, es una muestra de la débil influencia de los medios de comunicación. Han surgido, sin embargo, una serie de teorías que se refieren a los "**efectos ideológicos**" de los medios de comunicación, al considerar que

"la estructura latente de los mensajes de los medios de comunicación de masas distorsiona (o presenta selectivamente) la realidad en formas que perpetúan los intereses de las estructuras de poder existentes" (ROBERTS y BACHEN, 1981, p.326).

Igualmente, Peter GOLDING (1981) sostiene que las noticias difundidas por medio de la televisión, crean una visión "particular" del mundo haciendo invisibles tanto el poder como el proceso social, y que este efecto no es debido a una intención de manipular tal realidad, sino a la misma naturaleza del medio. Existen tres formas en que se convierte invisible el poder; en primer lugar geográficamente, reflejando una visión de las relaciones internacionales basada más en una estructura de organizaciones que en una estructura de poder; en segundo lugar, el poder se vuelve invisible gracias a la simplificación de los personajes de las noticias; "Las noticias son sobre las acciones de individuos, no de entidades, entonces la autoridad individual, más bien que el ejercicio de poder, es vista como el motor de los acontecimientos" (GOLDING, 1981, p.77); y en tercer lugar, el poder desaparece en el proceso de definición institucional que crean los media.

Para este mismo autor, la difusión que los media realizan de las noticias es ideológica, en el sentido de que constituye una "visión del mundo de particulares grupos sociales y especialmente de clases sociales. (...) proveen una visión del mundo consistente, y que apoya los intereses de determinados grupos sociales" (GOLDING, 1980, p.79).

Las tres formas principales en que éstas son ideológicas son:

1. focalizando la atención en instituciones y acontecimientos en los cuales el conflicto es gestionado y resuelto;
2. focalizando el interés en los valores del consenso social; y
3. mostrando un mundo estable e incambiable.

En una línea muy similar, MURDOCK (1983), menciona que si bien no hay que considerar a los medios de comunicación como manipulados de forma directa por ciertas instancias de poder, éstos, a través de la difusión de noticias, "tienden en conjunto a apoyar las nociones consensuales que apuntalan el sistema de significados dominante" (p.196). Para este autor, algunos de los factores que determinan estos efectos no intencionales serían los problemas de tiempo que afectan a la difusión de noticias, los

cuales hacen que se produzca una tendencia tanto a prestar más atención a los sucesos que se pueden cubrir en un corto espacio de tiempo, como a cubrir acontecimientos "pre-programados". Esto implica, por una parte, que acontecimientos cargados de un fuerte significado político y que tienen una extensión en el tiempo, son reflejados como sucesos "repentinos y efímeros, más que como manifestaciones de desigualdades estructuradas en la distribución de la riqueza y el poder" (p.196); y por otra, que se producirá una dependencia de las fuentes principales de tales tipos de noticias, como pueden ser debates, discursos políticos, etc. Igualmente, esto producirá "el reforzamiento de la noción consensual clave de que tales conflictos se pueden acomodar adecuadamente, sin necesidad de modificarlos, dentro de los mecanismos representativos existentes, sin alterar la distribución de la riqueza y el poder" (p.198).

Por otra parte, G. GERBNER ha desarrollado toda una serie de estudios a partir de los cuales llega a la conclusión de que la televisión puede convertirse en el principal suministrador de información acerca de la realidad del mundo, información que, afirma, es sesgada y no representa esa realidad, pero que es adoptada mayoritariamente por el público. Se trata de un proceso de "modelamiento" y cultivo de las opiniones del público sobre el mundo real.

Por ejemplo, en la programación de la televisión estadounidense se muestra una sociedad "en la cual los hombres superan en número a las mujeres en una relación de tres a uno, los jóvenes son un tercio y los ancianos un quinto de su cantidad real, las ocupaciones principales son las relacionadas con la ley y más de la mitad de los personajes realizan una media de cinco actos violentos por hora". (GERBNER et al, 1980a, p.10-11).

"La televisión es el principal creador de modelos culturales sintéticos (entrenamiento e información) para el público más heterogéneo en la historia, incluyendo amplios grupos que nunca antes han participado en algún sistema público de mensajes común. Los modelos repetitivos de mensajes e imágenes producidos por la televisión forman la línea central del entorno simbólico común que cultivan las concepciones de la realidad más extensamente compartidas. Vivimos en términos de las historias que contamos -historias sobre qué cosas existen, sobre como funcionan las cosas y sobre qué hacer- y la televisión las comunica a través de las noticias, los dramas y la publicidad". (GERBNER et al, 1978, p.178).

III.3. TELEVISIÓN Y AGRESIVIDAD

Como ya hemos mencionado anteriormente, el gran número de escenas de tipo agresivo mostradas por la televisión, ha hecho que surjan voces de alarma advirtiendo de los posibles efectos perjudiciales de esta dieta agresiva a la que se somete gran parte de la población. Padres, educadores y políticos han pedido medidas que restrinjan la violencia mostrada por la televisión o que ésta sea mostrada en forma que disuada a los espectadores de su utilidad.

Estas voces parecen estar justificadas por el hecho de que la inmensa mayoría de los estudios realizados sobre los efectos de las películas agresivas, muestran que existe una correlación positiva entre ésta y la agresividad de los telespectadores. Como se ha visto en un apartado anterior, existen algunos teóricos como S. FEESBACH que postulan un efecto contrario, es decir una disminución de la agresividad posterior a la visión de escenas agresivas, una catarsis. Sin embargo, esta postura se encuentra en clara minoría.

No obstante este acuerdo prácticamente unánime por lo que respecta a los efectos, existe una gran variedad de hipótesis relativas a los mecanismos que entran en juego. A continuación veremos algunas de las más utilizadas.

III.3.1. Estudios correlacionales

Una de las formas de estudio de la relación TV-AGRESIVIDAD ha sido el análisis correlacional, en el cual, sin realizar manipulaciones experimentales sobre la muestra, se analiza la posible relación entre las variables de estudio.

Las críticas que han recibido estos estudios son principalmente dos. La primera hace referencia a la posible influencia de variables no controladas por el investigador y que pueden estar en la base de la relación; es decir, puede existir una tercera variable que sea la causa real de la relación entre visión de televisión y agresividad. En cuanto a la segunda crítica, afirma ésta que una vez determinada la correlación entre dos variables no es posible predecir cual de ellas es la causa y cual el efecto.

Estas críticas llevan asociadas sin embargo, dos posibles réplicas. La primera diría que aunque es cierta la posible influencia de otras variables, esto ocurre también en las investigaciones experimentales y, por otro lado, con las nuevas técnicas de análisis estadístico, puede controlarse el

efecto de muchas de estas variables. En cuanto a la segunda, existen, como veremos a continuación ciertas formas que permiten determinar la dirección de causalidad.

III.3.1.1. ESTUDIOS LONGITUDINALES

Una de estas formas consiste en la realización de estudios correlacionales en los que se recoge información de una muestra de la población durante un largo periodo de tiempo.

Este tipo de análisis ha sido realizado por ERON et al. (1972) recogiendo información, durante un periodo de diez años, de los hábitos televisivos y la conducta agresiva, de una muestra de niños de 8 a 9 años de edad (al comienzo del estudio). Los resultados que obtiene son significativos únicamente entre los chicos, en los que se encuentra una correlación significativa entre la preferencia por los programas televisivos clasificados como agresivos al inicio del estudio (TVA3), y la conducta agresiva tanto inicial (AG3) como final (AG13). (Resultados similares en cuanto a la correlación TVA3-AG13, se producen controlando toda una serie de variables como CI, agresividad de padre o madre, etc...).

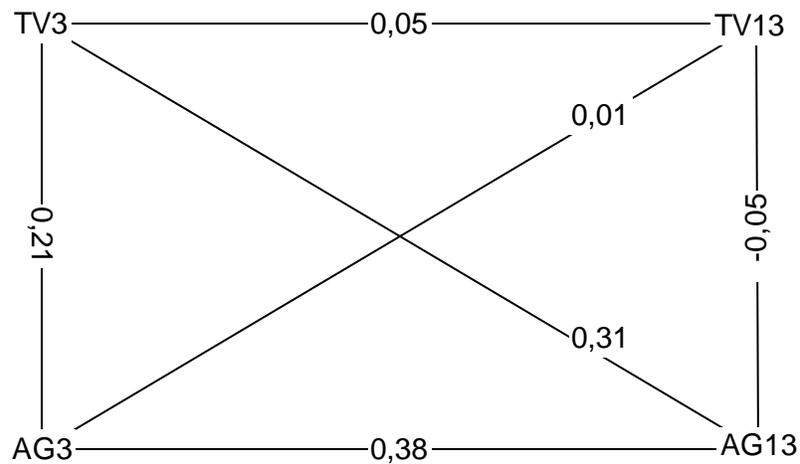


Ilustración 9. Correlaciones entre violencia en televisión y agresión (Tomado de ERON et al, 1972, p.257)

Según los autores, estos datos pueden dar pie a la proposición de distintas hipótesis en cuanto a la relación causal:

1. La visión de TV violenta en la primera tarea (TV3) produce un aumento de la agresividad en esta tarea (AG3) y ésta, a su vez, es la que provoca el aumento de la agresividad en la segunda tarea (AG13)

$$TV3 \rightarrow AG3 \rightarrow AG13$$

2. AG3 produce una preferencia por la visión de TV violenta (TV3) y ésta produce a su vez AG13

$$AG3 \rightarrow TV3 \rightarrow AG13$$

3. AG3 produce tanto una preferencia por la visión de agresión (TV3) como un aumento de la agresividad posterior (AG13)

$$AG3 \rightarrow TV3$$

AG3 → TV13

4. La visión de violencia (TV3) produce un aumento de la agresividad (AG3 y AG13)

TV3 → AG3

TV3 → AG13

De estas hipótesis, la segunda es la que ha sido utilizada más frecuentemente como contraargumento de la relación entre TV y AG, sin embargo, los autores opinan que sus resultados contradicen esta hipótesis ya que, de ser cierta, la correlación entre AG3 y AG13 debería ser inferior al producto de las correlaciones entre AG3-TV3 y TV3-AG13, lo cual no es el caso.

"Una preferencia por la visión de televisión en tercer grado contribuye al desarrollo de hábitos agresivos. Esto no significa que esas variables no sean de igual o mayor importancia en la estimulación de agresividad, sino que una preferencia por televisión violenta y la conducta de visión que la preferencia indica probablemente son causas independientes e importantes de los hábitos agresivos". (ERON et al, 1972, p.258).

Posteriormente, a estos resultados se han añadido nuevos datos que han hecho reformular parcialmente las formulaciones iniciales, enfatizando el papel jugado por otras posibles variables, minimizado en la formulación inicial: "Estos resultados apoyan la hipótesis de que una preferencia por la visión de televisión violenta en el tercer grado es una causa de posteriores hábitos agresivos independientemente de otros contribuidores causales estudiados" (ERON et al. 1972, pp.259-260). Sin embargo, en 1982, ERON afirma, por un lado que la relación televisión-agresividad probablemente es circular, la visión de televisión violenta dará lugar a mayor agresividad, que a su vez producirá un incremento en la visión de televisión agresiva.

A conclusiones similares, pero a través de método experimental, llega A. FENIGSTEIN, quien encuentra una preferencia por la visión de películas violentas después de tener la oportunidad de expresar agresividad (lo que iría en la línea de la segunda de las hipótesis mencionadas anteriormente) y que interpreta estos resultados de la siguiente forma:

"los efectos causales son bidireccionales: tal como la visión de violencia puede incrementar la agresión, también la conducta agresiva puede incrementar la preferencia por la visión de violencia" (FENIGSTEIN, 1979, P.2307).

Por otro lado, se reconoce la importancia que tendrán en este proceso de aprendizaje, otros factores como la interacción del niño con sus padres, compañeros y otras figuras de su entorno:

"Las 'condiciones apropiadas de aprendizaje' (de conductas agresivas) parecen ser aquellas en las cuales el niño tiene muchas oportunidades de observar agresión, en las que es reforzado por su agresividad y en las que es objeto de agresión. Sin embargo, en tales situaciones solo algunos niños se convierten en seriamente agresivos, y para estos, los modelos de simple aprendizaje observacional y refuerzo no parecen ser explicaciones adecuadas. Una extensa red de características ambientales, familiares y propias del niño han sido demostradas como predictores débiles de qué niños serán más agresivos; así pues ninguna puede ser considerada una condición suficiente o necesaria de la conducta antisocial" (HUESMANN y ERON, 1984, p.243).

III.3.1.2. EL "FOUND EXPERIMENT"

Un tipo muy distinto de análisis correlacional es el llevado a cabo por D.P. PHILLIPS. El procedimiento seguido por este autor consiste en el análisis de la diferencia existente en el número de conductas antisociales previas y posteriores a la difusión por los medios de comunicación de conductas de este tipo. Este tipo de análisis, que ha sido realizado para conductas de suicidios, accidentes o asesinatos, supone la recolección de las historias difundidas por los medios de comunicación (sobre asesinatos por ejemplo), la recolección del número de conductas de este tipo que se dan en la vida real, el control de variables extrañas y finalmente la comparación pre-post publicación.

Algunas de sus investigaciones han intentado realizar un ligero control de alguna de las variables independientes utilizadas habitualmente en la experimentación. Así, interesándose en el efecto que pueda tener la recompensa o castigo del modelo, ha realizado investigaciones en las cuales ha tomado como base de análisis la publicación de sentencias judiciales en que se castiga al juzgado a cadena perpetua o a la pena de muerte.

Las conclusiones a las que llega con tales estudios son las de una influencia directa de los medios de comunicación. En el caso de la violencia recompensada, el número de asesinatos que se producen en la población aumenta en comparación al número anterior a la publicación de tales historias. Este aumento, que se detecta principalmente en los cuatro días posteriores a la publicación, tiene su punto culminante en el tercer día. Por el contrario, la violencia castigada conduce a una reducción en el número de asesinatos.

Estos resultados, junto con los de ERON y sus colaboradores, parecen confirmar la hipótesis de la dirección de causalidad desde la televisión a la agresión, y no viceversa. En el caso de PHILLIPS, hay que tener en cuenta que no se realiza ninguna distinción entre personas que ven más o menos televisión, es el conjunto de la población el que es analizado, por lo que no puede extraer conclusiones sobre los efectos de distintos tipos de dietas televisivas. Sus resultados únicamente permiten afirmar que en el total de la población se produce un aumento de la agresividad posterior a la publicación de historias agresivas, pero no darnos información sobre quienes son más influidos y qué características tienen.

III.3.2. Imitación y modelado

Las dos líneas de investigación anteriores, principalmente la representada por ERON y sus colaboradores, entran en el marco de las teorías que consideran que la exposición a la televisión violenta produce un aprendizaje de los materiales agresivos.

Dentro de esta línea, el representante más destacado es A. BANDURA, quien, desde el marco de su Teoría del Aprendizaje Social ha realizado gran cantidad de investigaciones acerca de los efectos de las películas agresivas. Ya que su teoría se basa en el aprendizaje a través del modelado, afirmará que los modelos agresivos vistos en la pantalla jugarán el mismo papel que los modelos reales, es decir que favorecerán la imitación de las conductas que exhiben siempre y cuando se cumplan los procesos mencionados anteriormente (atención, retención y reproducción).

Uno de los experimentos clásicos de BANDURA, es el realizado junto con ROSS y ROSS (1963). En esta ocasión, los autores intentan comprobar los efectos no únicamente de la visión o no de un modelo agresivo, sino también del tipo de modelo, es decir, si existen diferentes efectos debidos a

que el personaje sea una persona real de carne y hueso, persona real filmada, o incluso un dibujo animado. Cualquiera de estos modelos realizaba conductas agresivas anecdóticas, es decir, no habituales para los niños. Los resultados indican que en una fase posterior a la visión del modelo, y después de que hayan sido objeto de una frustración, los niños que habían visto a estos modelos agresivos daban un mayor número de conductas imitativas que aquellos que no vieron ningún modelo o éste no era agresivo. El tipo de modelo, real, filmado, o dibujo, no afecta al tipo de respuesta.

Lo que se aprende, no será tanto un tipo de respuesta agresiva específica, sino una forma amplia de conducta que puede generalizarse en otras situaciones distintas a las del contexto del aprendizaje, como lo demuestra el hecho de que los niños no sólo producen un número mayor de conductas agresivas imitativas, sino que dan también gran número de respuestas agresivas no imitativas.

Conviene recordar el énfasis puesto por BANDURA en que el modelado es un proceso de aprendizaje y en que, una vez producido éste, el que se llegue a reproducir o no la conducta aprendida dependerá de una serie de factores, entre los cuales aparece como más importante el REFUERZO administrado al modelo por su conducta, e incluso el administrado al observador. BANDURA y sus colaboradores han realizado también toda una serie de experimentos a partir de los cuales han llegado a la conclusión de que la persona aumentará el número de sus respuestas agresivas si el modelo agresivo observado es recompensado, mientras que no lo hará si este no es recompensado o incluso es castigado.

De ser esto cierto, algunas conclusiones pueden extraerse sobre el porqué de los efectos de las películas agresivas sobre los espectadores. Si observamos uno cualquiera de los muchos ejemplos de ficción agresiva mostrados en la televisión, podremos ver casi con toda seguridad que cumple las características mencionadas anteriormente para que sus personajes se conviertan en modelos agresivos. Efectivamente el "mensaje" aparente que se puede extraer de la mayoría de este tipo de películas es el de que la violencia, la agresividad, las conductas antisociales no aportan ningún beneficio, pues siempre serán castigadas. Lo importante, es que junto a este se está introduciendo otro mensaje y es que la violencia es una forma adecuada de resolver los problemas. Ya se trate de policía, detective, soldado o cowboy una forma de respuesta agresiva encontrará siempre su recompensa. Así, no es de extrañar que entre las recomendaciones dadas a los productores de programas de niños, la BRITISH BROADCASTING CORPORATION pusiera el énfasis en que se eviten la exhibición de malas conductas por parte de los personajes "buenos".

Sin embargo, el que realmente esta identificación con algunos de los personajes pueda influir en la posterior agresión, no ha recibido una unánime confirmación experimental, como demuestran HOWITT y CUMBERBATCH (1975) en una revisión de artículos que apuntan en la dirección de que la identificación con los personajes agresivos no influye ni en la actitud hacia la violencia ni en la conducta. La conclusión a la que llegan estos autores no es la de negar el posible papel de la identificación, sino el de atribuirle una menor importancia.

Junto al efecto de creación de nuevas conductas, BANDURA proponía otros efectos del modelado tales como la desinhibición o la provocación de respuestas existentes. El primero de estos efectos, ha sido particularmente reconocido en el caso de la visión de violencia. Se afirma que la continua visión de espectáculos agresivos producirá "una disminución general de las restricciones contra la agresión al informar al observador indirectamente que la agresividad es permisible, o incluso deseable, en ciertas situaciones" (GEEN, 1978, p.53). Así, respuestas agresivas existentes en el repertorio de conducta de la persona, pero que no se manifestaban por miedo a las posibles sanciones se manifestarán debido a este efecto desinhibitorio.

Este efecto desinhibitorio, es explicado por BANDURA en forma distinta a la que utilizará BERKOWITZ, pues considera que una tal reducción de las inhibiciones no supone que automáticamente se produzca un aumento indiscriminado en la conducta agresiva, no supone una liberación del "hábito" agresivo. Según BANDURA (1973) en los casos en que se produce una desinhibición se dará todavía un mayor control cognitivo de la conducta. Lo que la desinhibición implica es que "dadas unas apropiadas instigaciones, las respuestas serán ejecutadas más rápidamente, con más fuerza o más a menudo cuando las inhibiciones conductuales son débiles que cuando son fuertes" (BANDURA, 1973, pp.129-130). Un ejemplo del carácter no incitador de la desinhibición nos lo proporcionaría, según BANDURA, el caso de las personas que aprenden, a través de un proceso de desinhibición, a perder su miedo a las serpientes. Aunque se produzca la desinhibición, estas personas no van a ir continuamente buscando tal tipo de estimulación.

Otra posible consecuencia de la repetida exposición a estímulos agresivos, es la desensibilización o la habituación a tales estímulos, que puede a su vez producir una habituación a la violencia en la vida real y a la disminución de la aversión hacia tales conductas. Se produciría una reducción de las respuestas emocionales (léase ansiedad) provocadas por las escenas agresivas, lo cual facilitaría la ejecución de tales conductas. Entre otros, un experimento de THOMAS et al. (1977) demuestra este efecto de habituación medida en términos de disminución de la respuesta emocional ante una escena de violencia filmada real, ésta es menor entre aquellas personas que han visto previamente una película agresiva en comparación a otras que habían visto una película neutra.

El detallar todas las variables intervinientes, todos los procesos relacionados, o simplemente citar aunque solo fuera una mínima parte de los estudios realizados, sería una tarea colosal. Algunos de estos intentos se han realizado, como por ejemplo la serie llevada a cabo bajo la dirección del "Surgeon General's Scientific Advisory Committee on Television and Social Behavior", o la serie de estudios llevados a cabo por COMSTOCK y colaboradores bajo el título general de "Televisión y Conducta Humana".

Estos autores realizan una serie de afirmaciones respecto a la relación entre televisión y conducta antisocial (COMSTOCK et al, 1978):

- Fuerte evidencia a favor de la relación televisión-agresividad.
- La exposición a modelos agresivos puede producir aprendizaje de conductas agresivas en niños.
- La exposición a modelos agresivos puede desinhibir o facilitar las conductas agresivas.
- La forma en que la violencia es presentada puede influir en su efecto.
- La repetida exposición a la violencia filmada puede desensibilizar a los niños sobre las consecuencias negativas de la agresividad en la vida real.

Junto a estas "posibilidades", COMSTOCK (1985) recopila un total de 16 factores que pueden alterar los efectos de la violencia filmada, factores que agrupa en cuatro grandes dimensiones: eficacia, pertinencia, normatividad del acto y susceptibilidad del espectador.

Ante esto, no nos parece excesivo suscribir la siguiente afirmación:

"Para algunos niños, bajo algunas condiciones, alguna televisión es dañina. Para algunos niños, en las mismas condiciones, o para los mismos niños en otras condiciones, puede ser beneficiosa. Para muchos niños, bajo muchas condiciones, mucha televisión no es

probablemente ni particularmente dañina ni particularmente beneficiosa" (SCHRAM, LYLE y PARKER, 1961, p.11. Citado por HEAROLD, 1986, p.68).

III.3.3. Facilitación de la agresión impulsiva

Las investigaciones mencionadas hasta el momento y en las cuales se acepta la relación entre televisión y agresividad, consideran que si tal relación existe es debido a procesos de aprendizaje, desinhibición o desensibilización. Por otro lado, existen toda una serie de autores encabezados por L. BERKOWITZ que aunque aceptan el papel de la visión de modelos agresivos como facilitadores de las respuestas agresivas, propugnan una serie de mecanismos diferentes. La diferencia principal estriba en que para estos autores, las películas tienen el papel de índices cognitivos que, asociados a los impulsos agresivos existentes en la persona (y provenientes de una frustración) darán lugar a la respuesta agresiva. Es por lo tanto una reacción agresiva no imitativa: "En ocasiones el observador reacciona impulsivamente a estímulos particulares en su entorno, no porque sus inhibiciones hayan sido debilitadas o porque anticipe los placeres derivados de sus acciones, sino porque estímulos situacionales han evocado las respuestas a las que está predispuesto" (BERKOWITZ, 1970, P.104). Esto implica, por otro lado, que debe de existir tal predisposición inicial. Teóricamente estos estímulos sólo producirán la respuesta agresiva de la persona si ésta se encuentra en un estado previo de enojo o frustración, aunque hay que tener en cuenta, tal y como se vio anteriormente, que BERKOWITZ también contempla los casos en que los estímulos actúan como necesarios y suficientes.

El procedimiento básico utilizado por BERKOWITZ para comprobar el papel jugado por la visión de películas agresivas, se desarrolla en tres fases. En la primera, la persona es objeto de una frustración o ataque por un cómplice; a continuación tiene la oportunidad de ver unas escenas agresivas; y por último se le permite administrar una serie de descargas eléctricas a la persona que previamente lo había atacado. Las condiciones que se deben de cumplir para que la película produzca la conducta agresiva, será que se establezca algún vínculo o asociación entre ella y la fuente de frustración. En la mayoría de sus experimentos, BERKOWITZ ha utilizado escenas de una película de boxeo en la que uno de los boxeadores (el actor Kirk Douglas) recibe un severo castigo hasta que queda K.O. La forma en que se manipula la asociación variará según los casos, e irá desde la identificación del cómplice como un boxeador, hasta su asociación con los personajes de la película a través de su nombre, presentándolo en unas ocasiones como Kirk X o como Bob X.

Otras variables que, según este modelo influirán sobre la conducta agresiva, serán:

- **Resultado del combate:** si se informa a los participantes de que el boxeador vencido posteriormente muere (= resultado trágico), se producirá una disminución de la agresividad debida a un aumento de la ansiedad en los participantes .
- **Justificación o no:** si previamente a la visión de la película se realiza una introducción que justifique la conducta de los boxeadores, se reducirán las inhibiciones de los sujetos lo que hará que se faciliten sus respuestas agresivas cuando es colocado en una situación en que percibe la agresión como justificada. De forma inversa si la conducta es injustificada se producirá un aumento en las inhibiciones. (MEYER, 1972)
- **Identificación:** si se produce una identificación con el vencedor, se dará igualmente un aumento de la conducta agresiva. (TURNER y BERKOWITZ, 1972)

III.3.4. Experimentación de campo

La mayor parte de las investigaciones citadas hasta el momento, se han realizado con experimentos de laboratorio, lo cual ha hecho que sean criticadas, entre otras cosas, por la falta de aplicabilidad de los resultados obtenidos en esta forma en la vida real.

Los problemas que plantea la investigación de laboratorio se pueden agrupar según VALA (1984) en cuatro categorías:

1. A nivel de las variables independientes utilizadas, principalmente el tipo de películas, las cuales no suelen ser representativas de los estímulos reales, ya que son de menor duración, incluyen un número menor de género, o incluso no tienen un argumento real.
2. A nivel de los sujetos experimentales, pues estos suelen poseer normalmente unas características particulares en cuanto a edad, sexo (normalmente masculino) o clase social.
3. A nivel de la medida de la agresión.
4. A nivel de los escenarios y diseños experimentales que no reproducen el contexto real en el cual se suelen presentar los estímulos, pues estos suelen verse en un contexto de interacción social, mientras que en los diseños experimentales suele ocurrir lo contrario.

Esto ha originado que se realicen diversas investigaciones de campo que intentan solucionar parte de los problemas planteados por la experimentación de laboratorio de cara a conseguir una mayor generabilidad de los resultados obtenidos.

Uno de los trabajos que nuestro juicio merece una mayor atención, es el realizado por J.P. LEYENS en el marco de una investigación transcultural (LEYENS et al, 1975). Este autor, junto con sus colaboradores, haciéndose eco de la problemática planteada por la experimentación de laboratorio, realiza un estudio de campo cuasi-experimental utilizando como participantes a jóvenes con problemas (familiares, con la ley...) residentes en una institución privada Belga. La ventaja de utilizar tal población consiste en la posibilidad de que los participantes vean en un ambiente natural las películas a las que serán expuestos, reduciendo de esta forma parte de la artificialidad de la situación experimental de laboratorio. Igualmente supone una ventaja el hecho de que estos jóvenes estuvieran divididos en diversos edificios, lo cual facilita la creación de grupos experimentales con distintas dietas de programación televisiva (Agresiva -no agresiva).

El procedimiento seguido incluye tres fases:

1. durante un período base es registrada la conducta agresiva manifestada por los participantes (durante una semana de tiempo).
2. la mitad de los participantes son expuestos, durante un periodo de una semana a la visión de películas de tipo agresivo o de tipo neutro. Cada uno de estos grupos incluye a participantes etiquetados como altamente agresivos o mínimamente agresivos (a partir de los datos obtenidos por la observación previa).
3. se vuelve a registrar el tipo de conducta posterior a la visión de las películas.

Los resultados obtenidos indican que la conducta agresiva aumenta entre aquellos participantes que son sometidos a la dieta agresiva, y entre éstos lo hace en mayor medida para aquellos etiquetados

previamente como agresivos. Algunas de las variables que parecen afectar en que medida se darán diferencias individuales, son el grado de dominancia, popularidad y el nivel de agresión inicial.

A unos resultados similares llegan SEBASTIAN et al. (1978), utilizando el mismo procedimiento con ligeras variaciones. Estas consisten en que se manipulará la cantidad de exposición (1 ó 5 películas) y, siguiendo la propuesta de BERKOWITZ acerca de la necesidad de una frustración previa para que las películas puedan producir su efecto, se manipulará también el tipo de frustración que reciben los participantes mientras están realizando una tarea (distracción media o alta). Los resultados, al igual que en el caso anterior, indican que las películas agresivas producen una mayor agresividad verbal. Igualmente, se produce una mayor agresividad entre los participantes expuestos a un grado elevado de distracción.

Por otro lado, existen también estudios de campo en los que no se confirma esta relación Televisión-Agresividad. Dejando aparte aquellos en los que el efecto predicho es la catarsis (ya mencionados anteriormente), quizás el más conocido es el realizado por MILGRAM y SHOTLAND (1973). La hipótesis de estos autores es que una persona frustrada y que ha visto un acto agresivo en televisión, realizará más fácilmente este tipo de conducta que otra persona igualmente frustrada pero que no ha visto dicho acto. En esta investigación, que incluye un total de ocho experimentos, los autores utilizan como estímulo un episodio de una popular serie televisiva (creado especialmente para la ocasión) en el que un personaje exhibe un tipo determinado de conducta ante una frustración. Las cuatro condiciones experimentales serán: 1) conducta antisocial que tiene como consecuencia un castigo; 2) conducta antisocial sin castigo; 3) conducta prosocial; 4) historia neutra. La medida de la agresividad se realiza en una situación supuestamente natural en la que el participante recibe una frustración y tiene la oportunidad de realizar una conducta agresiva similar a la del modelo. Los resultados obtenidos contradicen tanto la hipótesis de los autores como los encontrados hasta el momento, ya que los datos parecen indicar que no existe relación entre la visión de un acto agresivo y su posterior imitación.

III.3.5. Televisión violenta y sentimiento de inseguridad

Ya habíamos adelantado que las nuevas tendencias en el estudio de los medios de comunicación de masas tienen en cuenta no sólo sus efectos directos, sino también los ideológicos. Dentro de esta línea, y en el campo de la agresividad, hemos mencionado a G. GERBNER como uno de los autores que más ha trabajado sobre este tema con la publicación de toda una serie de los llamados "**Perfiles de Violencia**" (Violence Profile).

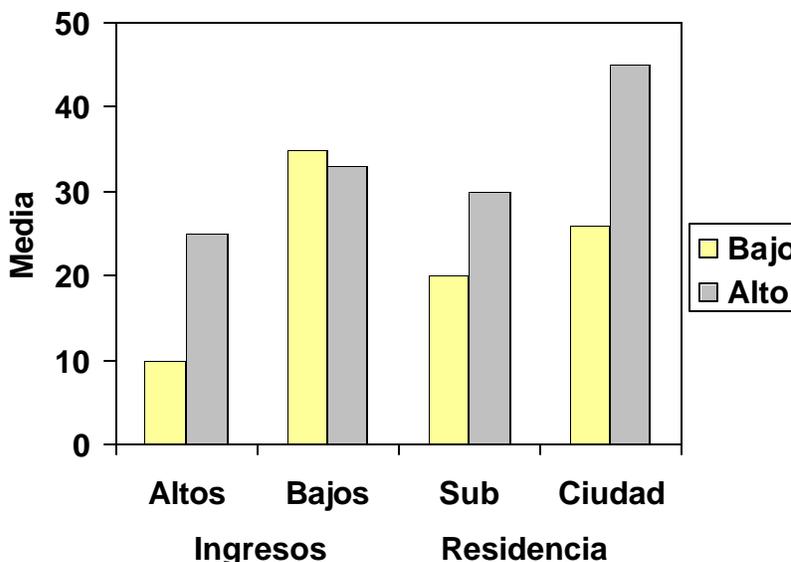
La metodología utilizada en este vasto proyecto, consiste en dos partes diferenciadas, en la primera se realiza un análisis de contenido de gran número de programas de televisión, determinando cuales son sus principales características: tema, edad de las personas que participan, sexo, ocupación, resultados de su conducta, etc... El segundo paso (cultivation analysis) consiste en la investigación de la percepción de la realidad entre los espectadores, por lo que respecta a los factores seleccionados en el primer análisis (naturalmente, controlando el efecto de otras variables como edad, sexo, educación etc...).

La hipótesis mantenida por los autores, y según ellos confirmada en sus investigaciones, es la de que se producirá una diferencia en cuanto a la percepción de la realidad social entre las personas que ven poca televisión y aquellas que la ven con mayor asiduidad. Concretamente, afirman que éstos últimos reproducirán en sus respuestas la imagen representada por la televisión.

Esta formulación general, sin embargo, ha sido modificada en cierta forma al reconocer recientemente (GERBNER et al, 1980a), que si bien se trata de un proceso consistente, puede afectar en forma diferente a grupos distintos de personas. Para explicar estas posibles diferencias, han desarrollado dos conceptos: **"corriente o línea principal"** (mainstreaming) y **"resonancia"**. Según el primero de estos conceptos, la televisión tiende a crear una concepción común de la realidad entre las personas que ven televisión y que pertenecen a grupos cuyos miembros "no televisivos" mantienen posturas diferentes entre sí. Se trata, no obstante, de un proceso de convergencia más que de cambio absoluto.

Por lo que respecta a la "resonancia", esta consistiría en una ampliación del efecto de cultivación producida por la posible congruencia que se dará en ocasiones entre la imagen que ofrece la televisión y la "realidad".

Una confirmación de estas proposiciones, la encuentran al observar que el sentimiento de inseguridad producido por la visión de la televisión, no varía según la cantidad de uso que se haga de ella si se consideran sólo aquellas personas con ingresos económicos bajos, mientras que entre las que tienen ingresos altos, hay un sentimiento mayor de inseguridad entre los espectadores habituales. Igualmente, el efecto de resonancia se aprecia al distinguir entre habitantes de suburbios o de ciudad, estos últimos supuestamente tienen una mayor experiencia que confirme lo expuesto por la televisión, por lo que el sentimiento de inseguridad se disparará en aquellos que ven más la televisión.



Gráfica 2. TV. agresiva y sentimiento de inseguridad (Tomado de GERBNER et al., 1980, pp.16-17)

Poco antes de la aparición del artículo en que los autores realizaban esta modificación a su hipótesis original, fue publicada una investigación (DOOB y McDONALD, 1979) que en cierta forma se adelantaba a la propuesta. Según DOOB y McDONALD, los efectos de la televisión sobre el sentimiento de inseguridad se pueden aceptar en su sentido amplio, es probable que este sentimiento se de en mayor medida en aquellas personas que ven más televisión. Sin embargo, afirman los autores, este efecto puede ser debido a alguna otra variable no controlada. Concretamente, proponen como factor determinante el tipo de experiencia real de victimización que tengan las personas. Como se puede apreciar, esta propuesta parece que es recogida por GERBNER y sus colaboradores cuando hablan del

efecto de resonancia, sin embargo creemos que ambos autores si bien proponen la influencia de una misma variable interviniente, llegan a distintas conclusiones.

DOOB y McDONALD realizan su investigación en cuatro tipos de medios sociales definidos por la interacción de las variables ciudad-suburbio y alta-baja criminalidad de la zona. Igualmente, consideran distintos entornos informativos: visión de televisión en general, visión de televisión violenta, visión de noticiarios televisivos, noticias radiadas o lectura de periódicos. Sus resultados indican que sólo se da una correlación significativa entre sentimiento de inseguridad y visión de televisión violenta en ciudades con alto índice de criminalidad (igualmente, para este entorno, se produce correlación con la visión de televisión en general). Estos resultados, a la vista de los anteriores, no parecen cuestionar la validez de la propuesta de GERBNER. sin embargo en un análisis posterior utilizando una correlación multiescalar ("stepwise multiple correlation") aparece que, después de la introducción de las variables entorno, grado de criminalidad, sexo y edad, la variable televisión violenta no tiene poder predictivo.

Independientemente de estos resultados, que no parecen invalidar por completo la propuesta, creemos necesario señalar otro aspecto que puede influir en el cuestionamiento de esta hipótesis.

En primer lugar, a la afirmación realizada por DOOB y McDONALD respecto al mayor sentimiento de inseguridad en zonas con alto índice de criminalidad se le puede realizar la misma crítica que ellos mismos realizan a GERBNER y colaboradores: puede que esta relación esté mediatizada por alguna otra variable. Incluso, podemos encontrar trabajos en los que tal relación no se encuentra, concretamente en una investigación realizada en FRANCIA por H. LAGRANGE (1984) no se encuentran correlaciones significativas entre el sentimiento de inseguridad y la experiencia real de victimización ni con las estadísticas de crímenes y robos. La fluctuación en los índices de inseguridad registrados en el tiempo es explicada por este autor como debida al efecto de la difusión de informaciones sensacionales relativas a actos criminales. Esta afirmación parece concordar con la propuesta de GERBNER, sin embargo según LAGRANGE este efecto no será producido por cualquier tipo de episodio agresivo, sino únicamente por aquellos que la persona puede identificar como posibles amenazas reales a si misma o a su grupo de pertenencia.

No queremos con esto desvalorizar las propuestas de GERBNER y sus colaboradores, especialmente porque el último artículo mencionado hace referencia a la publicidad de actos agresivos reales realizada a través de la prensa. Sin embargo, estos resultados junto a los expuestos por DOOB y McLEOD permiten ver la necesidad (reconocida por el propio GERBNER) de mayor número de estudios que permitan delimitar el verdadero alcance de la eficacia de la televisión como creadora de ciertas imágenes del mundo real.

IV. LA DEFINICIÓN DE LA AGRESIVIDAD

Una de las mayores dificultades que surgen al estudiar la agresión humana es el problema de su definición. Se ha llegado a afirmar que gran parte de los resultados contradictorios encontrados en diversas investigaciones obedecen al hecho de utilizar distintas definiciones de agresión, de mantener distintas conceptualizaciones respecto a lo que constituye un acto agresivo.

Una de las definiciones de agresividad que ha sido ampliamente utilizada es la de "conducta que causa daño a un organismo", definición que ha sido sustentada principalmente por los representantes de las teorías conductistas, pues se basa única y exclusivamente en los aspectos externos y observables de la conducta. Evidentemente, dicha interpretación plantea una serie de problemas, pues hace que entren dentro del campo de la agresividad conductas que normalmente no son consideradas como tales, e igualmente hace que caigan fuera del marco de la definición conductas que sí los son. En el primer caso, serían consideradas agresivas, conductas que aunque causan daño a un organismo, no tienen este daño como objetivo, tal y como puede ser el caso de las "agresiones" accidentales o aquellas conductas que, causando daño, éste es como consecuencia de la persecución de objetivos socialmente aceptados (pensemos en el caso del dentista que causa daño a su paciente al extraerle una muela, difícilmente será calificada su acción como agresiva). En el segundo caso, todas aquellas acciones que persiguen causar daño a un organismo pero sin llegar a hacerlo, serían calificadas como no agresivas, pero difícilmente nadie aceptaría que el disparo fallido de un asesino no constituye un acto agresivo.

Estos problemas han motivado el que en gran número de las definiciones de agresión se introduzca, de una forma u otra, la noción de **intencionalidad**. Así por ejemplo, hemos visto que los formuladores de la hipótesis F-A definen a esta última como "conducta cuya respuesta meta es causar daño a un organismo" (DOLLARD et al, 1939, p.8). Con la introducción de esta característica de "respuesta meta", se solucionarían los problemas mencionados anteriormente, pero al mismo tiempo se plantea uno nuevo, consistente en la introducción de un elemento "inobservable" en la definición, con lo que ésta entra, en principio, en conflicto con los postulados conductistas; si bien, como iremos viendo, es aceptada por autores a los que podríamos incluir dentro de esta corriente.

De entre las críticas a la inclusión de la noción de intencionalidad en la definición de agresión, destaca la realizada por A. BUSS (1961) quien afirma que existen dos razones principales para su exclusión. La primera de ellas se basa en que dicho concepto implica, en cuanto que conducta dirigida a una meta futura, una teleología; mientras que la segunda razón estriba en "la dificultad de aplicar este término a las contingencias de comportamiento" (p.14), ya que, tal y como hemos mencionado anteriormente, se trata de un evento privado y por lo tanto no observable. De acuerdo con esto, su definición de la agresividad será la de "una reacción que descarga estímulos nocivos sobre otro organismo" (p.14). Lo importante, según este autor, será no tanto la presencia o ausencia de intención, sino la identificación de "consecuencias coadyuvantes que afectan el origen y la fuerza de las respuestas agresivas" (p.14). Estos factores coadyuvantes serán, principalmente, dos tipos de refuerzo: los estímulos provenientes de las víctimas que sufren dolor y las recompensas extrínsecas. De esta forma, introduce una distinción entre dos tipos de agresión que va a ser utilizada ampliamente en análisis

posteriores: **agresión hostil** en la que el refuerzo es el daño causado al organismo, y **agresión instrumental**, en la que el refuerzo es la consecución de alguna otra recompensa.

Volveremos más adelante sobre esta distinción, pero antes es conveniente añadir que aunque BUSS realiza de forma explícita un ataque directo al concepto de intención, las dificultades que encuentra al excluirlo totalmente hacen que posteriormente lo incluya al definir la agresión como el "intento de dar estimulación nociva, sin tener en cuenta si este es logrado" (BUSS, 1971, p.10). Sin embargo, esta inclusión obedece no tanto a una aceptación real del concepto de intención como a un intento de introducir en forma subrepticia una noción que aparece intuitivamente necesaria. Un ejemplo de esto lo podemos encontrar en ZILLMANN, que acepta la necesidad de su inclusión, pero que considera que, al tratarse de datos introspectivos, plantean ciertos problemas, puesto que éstos "pueden o no proveer información válida sobre las disposiciones conductuales. De acuerdo a resolver este dilema conceptual, parece indicado tratar el intento como un constructo hipotético (más que como una entidad empírica) y establecer los méritos de la introspección y atribuciones en las consecuencias deducidas" (ZILLMANN, 1979, p.27).

IV.I TIPOLOGÍAS DE AGRESIÓN

En base a lo expuesto anteriormente, se han realizado diversas distinciones entre actos agresivos, basadas tanto en su forma como en su motivación. Nosotros nos ocuparemos únicamente de esta última distinción, que hace referencia a los motivos que determinan que la persona realice un acto agresivo.

El primer tipo de diferenciación, al que podemos adscribir autores como FESHACH es muy similar en su forma de análisis realizado por BUSS en términos de factores coadyuvantes, pero introduciendo el concepto de intención. Así, para FESHACH (1970) es necesario realizar una primera diferenciación entre aquellas conductas que causan daño de forma intencional y aquellas otras en las que éste es accidental o no intencional. Por agresión accidental, FESHACH entiende aquellos actos que "aunque resultantes de daño, no son contingentes sobre sus consecuencias dañinas" (p.161), mientras que la agresión intencional o motivada serían únicamente aquellas conductas en las que "el componente agresivo es parte esencial de su función" (id.). Igualmente, dentro de esta categoría de agresión se puede realizar una segunda diferenciación entre aquellos actos que causan daño en forma intencional pero cuyo objetivo principal no es el causar dicho daño sino que son **INSTRUMENTALES** para la obtención de algún otro objetivo; y aquellos actos cuya meta explícita es causar daño y que serán calificadas como **AGRESIÓN HOSTIL**. Como puede observarse, aunque la distinción se hace explícitamente en términos de intención, ésta es inferida a partir de acontecimientos observables tales como el tipo de recompensa que obtiene el individuo.

A pesar de que esta distinción es, en términos generales, aceptada por los representantes de las diversas teorías expuestas anteriormente, parece evidente que existe una centración distinta en cada uno de los dos tipos de agresión intencional, pues mientras los autores que siguen la línea de la hipótesis F-A se centran principalmente en la agresión hostil, los representantes de las teorías del aprendizaje lo hacen en la agresión instrumental.

A esta afirmación se podría objetar, sin embargo, que, según la definición original de la hipótesis F-A, uno de sus objetivos es eliminar la frustración; pero si se tienen en cuenta algunas de las proposiciones relacionadas con la hipótesis, se hace evidente el carácter hostil de la agresividad. Por ejemplo, podemos recordar el concepto de desplazamiento, según el cual una agresión que no puede descargarse sobre la fuente de frustración lo hará sobre otra que esté relacionada de alguna forma con ella, con lo cual se elimina la posibilidad de cualquier valor instrumental de este tipo de conducta. E incluso se puede apreciar esto en forma más clara si observamos cómo, en la mayoría de los experimentos realizados, la agresión que sigue a la frustración constituye únicamente una respuesta

ante un ataque que no permite evitar la situación aversiva, por lo que no tiene en sí misma ningún valor instrumental.

Este aspecto es resaltado por una investigación realizada por BERKOWITZ, COCHRAN y EMBREE (1981) en la cual unas personas expuestas a una situación desagradable tenían la oportunidad de administrar recompensas o castigos a otra persona, no responsable de su situación, que actuaba como aprendiz en una tarea de aprendizaje. Los resultados indican que son los participantes expuestos a las situaciones más aversivas los que administrarán un número mayor de castigos. Estos resultados hacen afirmar a los autores que "Aunque puedan existir otras metas, el afecto negativo evocado por la estimulación aversiva, ya sea un insulto, una frustración o un entorno inconfortable, presumiblemente hace buscar el dañar a alguien incluso cuando esta agresión no reduzca el sufrimiento" (BERKOWITZ, COCHRAN y EMBREE, 1981, p.689).

A unos resultados similares llega BARON (1974a) al encontrar que los signos de dolor provenientes de una víctima reducirán la agresión contra ella en individuos no frustrados ³, pero que la aumentaban en el caso de individuos frustrados.

Estas afirmaciones son cuestionadas por BANDURA (1973) no en cuanto a la validez de los resultados, sino por lo que respecta a su interpretación, es decir, en cuanto a la diferenciación que éstos proponen entre agresión hostil e instrumental y, más concretamente, critica el hecho de que ciertos autores hayan considerado la agresión instrumental como una "pseudoagresión" lo que les ha llevado a excluirla de su análisis. Según este autor, ambos tipos de agresión pueden considerarse como casos de agresión instrumental pues, en ambas, el agresor consigue un objetivo deseado, bien sea éste el de aumentar su estatus, su poder o sus recursos, bien el de causar daño:

"la distinción refleja diferencias en los resultados deseados, no en la instrumentalidad. Entonces debe ser más adecuado diferenciar las acciones agresivas en términos de su valor funcional más bien que en términos de si son o no instrumentales" (BANDURA, 1973, p.3.).

Haciéndose eco de esta crítica, ZILLMANN (1979) afirma que la distinción entre agresión instrumental y hostil no es útil, ya que los dos tipos no son mutuamente exclusivos, por lo que propone, como uno de sus diez tipos de agresividad, distinguir entre los actos agresivos cuya función es reducir o terminar un estado nocivo (annoyance motivated) y aquellos cuyo objetivo es el conseguir algún incentivo extrínseco (incentive motivated).

Igualmente, RULE (1974) realiza una distinción en función de las distintas funciones que cumple la administración de estímulos nocivos. Según este autor, existe un problema planteado por el estudio de la agresión utilizando el paradigma de la situación de aprendizaje en la que una persona administra algún tipo de estimulación nociva ante las respuestas erróneas de un aprendiz. Este problema consiste en que el tipo de situación no permite extraer inferencias válidas respecto al carácter agresivo de la conducta de la persona que administra los estímulos nocivos, ya que dependiendo de la percepción que ésta tenga de la situación, éstos pueden cumplir distintas funciones u obedecer a distintas motivaciones. Una persona puede realizar esta conducta con la intención de castigar o dañar a la persona que comete el error, mientras que otra persona puede realizar esta misma conducta como una forma de facilitar el aprendizaje, es decir con la intención o motivación de ayudar al aprendiz. Esta afirmación parece verse

³ Tal y como aparece reflejado también en los experimentos realizados por MILGRAM (1973) sobre sumisión a la autoridad, en los cuales el número de descargas de mayor intensidad se reducía en las condiciones en las que la persona que administraba las descargas podía oír las protestas de la supuesta víctima.

confirmada por los resultados de un experimento realizado por dicho autor junto con A. NESDALE (RULE y NESDALE, 1974) en el que a unas personas, que previamente habían sido insultadas, se les permite administrar unas descargas en una situación de aprendizaje a la persona que previamente les ha insultado. A la mitad de estas personas se les comunica que las descargas facilitarán el aprendizaje, mientras que a la otra mitad se les comunica que lo dificultará. Los resultados (Tabla 3) reflejan que si bien en la condición de insulto no se aprecian diferencias en el número de descargas en función de su funcionalidad, en el caso de las personas que no han sido insultadas se da un número mayor de descargas cuando éstas facilitan el aprendizaje.

	INSULTO	NO INSULTO
INSTRUMENTAL	81,82	101,25
HOSTÍL	79,95	70,94

Tabla 3. Intensidad media de las descargas en función del insulto y la instrumentalidad

Para RULE, estos datos indican que hay que introducir una nueva diferenciación entre distintos actos agresivos que vaya más allá de su distinción entre hostil e instrumental. El propone, al igual que lo hiciera FESHBACH (1971), distinguir entre agresión motivada personalmente (ya sea ésta hostil o instrumental) y agresión motivada socialmente, es decir aquella que sirve a unos propósitos socialmente aceptados.

Por último, dentro de esta línea, creemos importante señalar la definición realizada por BANDURA del concepto de agresión:

"En la Teoría del Aprendizaje Social, la agresión es tratada tanto como un acontecimiento complejo que produce efectos injuriosos y destructivos tanto como un proceso de etiquetado social. De acuerdo con este punto de vista, una plena explicación de la agresión debe considerar tanto la conducta injuriosa como los juicios sociales que determinan qué actos injuriosos son etiquetados como agresivos" (BANDURA, 1973, p.5).

Como se ve, se trata de un importante avance respecto a definiciones anteriores, ya que afirma explícitamente un aspecto, fundamental a nuestro juicio, de las conductas agresivas:

- que éstas no son algo definible en una forma objetiva a partir de sus características observables,
- que junto a estos factores hay que considerar otros como las motivaciones del individuo, sus intenciones, el contexto en que realiza su conducta, etc. que son los que van a determinar el que una conducta sea considerada o no como agresiva.

IV.2. PERCEPCIÓN DE AGRESIÓN

Este aspecto, realmente, no es nuevo, creemos que de una forma u otra ha estado implícito en gran parte de investigaciones, especialmente en algunas de las posturas críticas o reformulaciones de la hipótesis frustración-agresión en las que se destaca el importante papel que juega el hecho de que una frustración sea **arbitraria** o no sobre la forma de respuesta que se dará ante ella. El pionero de este tipo de análisis es PASTORE (1952) para quien el número menor de respuestas agresivas ante una frustración no arbitraria obedece a que ésta será interpretada en forma distinta, provocando por lo tanto una respuesta diferente:

" (...) puede ser afirmado que una situación no arbitraria no es frustrante y por lo tanto no pertenece a la misma clase que las situaciones arbitrarias de las que uno puede esperar la evocación de respuestas agresivas" (PASTORE, 1952, p.731).

Siguiendo este tipo de análisis, se podría afirmar por lo tanto que un ataque no arbitrario o justificado (lo que podríamos denominar, siguiendo a RULE (1974) como agresión motivada socialmente) provocará una respuesta no agresiva ya que él mismo no será percibido o etiquetado como una agresión.

Esta afirmación sin embargo, no sería sustentada por todos los autores que tienen en cuenta la arbitrariedad o no de la frustración o ataque, ya que para gran parte de ellos el mismo efecto de reducción de la respuesta agresiva es debido a un factor distinto: no se tratará de una disminución de la instigación a agredir, sino de un aumento de las fuerzas inhibitorias producido por el miedo a recibir evaluaciones desfavorables por parte de otros si se responde en forma agresiva ante una frustración no provocada (DOOB y SEARS, 1939 (citados por PASTORE, 1952), BURNSTEIN y WORCHEL, 1962 (citados por RULE, DICK y NESDALE, 1978)).

Un experimento realizado por estos últimos autores parece, sin embargo, apoyar la postura mantenida por PASTORE. Si realmente se trata de un aumento de la inhibición, se deberían de encontrar diferencias entre el tipo de respuestas dadas en público y en privado, ya que en éste último caso no se correría el riesgo de recibir ningún tipo de evaluación desfavorable. Sin embargo, tal como reflejan los datos de la Tabla 4, estas diferencias sólo ocurren en la condición de arbitrariedad, pero no en la de no arbitrariedad.

	PRIVADO	PÚBLICO
ARBITRARIA	9,06	6,00
NO ARBITRARIA	4,75	4,75

Tabla 4. Medias de descargas

En una línea similar, BERKOWITZ afirma que la interpretación que se realice de la estimulación nociva va a determinar el tipo de reacción que ésta provocará:

"después de que es recibida la estimulación nociva, ésta es evaluada de alguna forma, determinando el grado de afecto negativo que será experimentado (...) Es este afecto negativo el que evocará la instigación a la agresión" (BERKOWITZ, 1982, p.272).

De esta forma, una agresión justificada no provocará respuestas agresivas porque la persona no experimentará el sentimiento negativo necesario, según BERKOWITZ, para que se produzca la agresión. En la discusión de su reformulación de la hipótesis frustración-agresión habíamos visto que en ocasiones, según el autor, este sentimiento o instigación a la agresión no era necesario si se encontraban presentes estímulos asociados con la agresión; los cuales podrían por sí mismos provocar la respuesta agresiva. Sin embargo, también la interpretación que se realice de la situación va a determinar el que ésta de lugar o no la agresión. Según BERKOWITZ,

"El ataque recibido por el frustrador depende en una considerable extensión de su posesión de las adecuadas propiedades de estímulo y también de si han sido o no reducidas las inhibiciones contra la agresión en los sujetos enojados al mostrarles un film agresivo justificado" (BERKOWITZ, 1970, p.120).

En este caso, la inhibición se producirá no por el miedo a recibir evaluaciones desfavorables, sino por la definición misma que se haga de la situación: "las reacciones agresivas son elicítadas por la visión de la violencia, pero son suprimidas como consecuencia de la definición de la agresividad como 'injustificada' que realiza el observador (BERKOWITZ, 1970, PP.124-125)

IV.3. AGRESIÓN COMO GESTIÓN DE IMPRESIONES

Basándose en las teorías del interaccionismo simbólico y de la gestión de impresiones, Richard FELSON ha desarrollado la definición de un nuevo tipo de agresión en que se tiene en cuenta el papel jugado por la identidad de los participantes.

A grandes rasgos, se podría afirmar que las dos teorías punto de partida del autor proponen que gran parte de la conducta humana tiene como objetivo la obtención de reacciones favorables de una audiencia, ya sea esta externa (gestión de impresiones) o internalizada (interaccionismo simbólico). FELSON señala como una de las asunciones básicas del interaccionismo simbólico el que :

"los antecedentes de la conducta humana tienen que ser encontrados en la interacción social. A través de un proceso de role-taking la persona imagina las respuestas de otros a lo que ellos van a realizar, y toman en cuenta esas respuestas antes de actuar (FELSON, 1981, p.183).

Mientras que, en una forma similar, afirma que de la teoría de gestión de impresiones se desprende que:

"las personas están seguras de que son categorizadas o tipificadas por otros en una situación, y buscan hacer favorables esas categorizaciones o identidades situacionales. Una persona considera una conducta, pero antes de realizarla se imagina cómo responderán los otros. Si piensa que los otros responderán negativamente o no puede encontrar una justificación o excusa adecuada para su acción, no la realizará" (id. p.184).

En ambos casos se tratará por lo tanto de la realización de conductas que conduzcan a una "identidad situacional" positiva. Dentro de este contexto, las conductas agresivas ante ataques o frustraciones percibidos como intencionales serán contempladas como casos particulares de conseguir tal identidad positiva.

Según este análisis, un ataque produce dos efectos sobre el blanco, en primer lugar, elimina en éste o lo libera de la "necesidad" de ser amable con la fuente del ataque; y en segundo lugar lo coloca en una situación de identidad negativa o desfavorable. Como consecuencia de ello, la persona atacada intentará restablecer su identidad positiva, siendo una de las formas posibles el atacar a su vez a la fuente: "un contraataque con éxito es una forma efectiva de anular la identidad negativa imputada al mostrar la propia fuerza, competencia y coraje. Sugiere que la persona tiene "honor", es decir que la

persona es alguien cuyo self debe ser respetado" (FELSON, 1978, p.207). Siguiendo en la línea anterior, afirma igualmente que esta respuesta es percibida como legítima.

Más concretamente, las proposiciones del autor son las siguientes:

- Una persona puesta en una situación de identidad negativa tiende a "desquitarse" (= retaliation), es decir, actuar en forma agresiva, cuando percibe la conducta del otro como ilegítima e intencional.
- Condiciones o acontecimientos que niegan la identidad situacional provocada por un ataque hacen menos probable el desquite.
- Las personas alterarán su conducta agresiva para hacerla consistente con los valores percibidos por terceras partes, por lo que si estas valoran positivamente la agresión ésta se realizará más fácilmente que si es valorada en forma negativa.

IV.4. AGRESIÓN COMO PODER COERCITIVO

Hasta el momento, hemos ido exponiendo algunas de las definiciones de diferentes tipos de actos agresivos que intentan integrar dentro de un único término los diferentes aspectos que definen lo que será entendido como acto agresivo. Hemos visto cómo los dos elementos fundamentales en este tipo de análisis han sido las características externas de la conducta y la motivación o intención que la ha provocado.

El punto de vista que vamos a tratar en este apartado, por lo contrario, critica ambos elementos de la definición, tanto las características observables como la inclusión de la noción de intencionalidad. Tal es la postura mantenida por J. TEDESCHI y sus colaboradores (TEDESCHI, 1981, 1984; TEDESCHI, GAES y RIVERA, 1977; TEDESCHI, SIMITH y BROWN, 1974) al afirmar que las definiciones conductistas que ponen el énfasis en los aspectos observables de la conducta no permiten, tal y como hemos señalado anteriormente, diferenciar correctamente los actos agresivos de los que no lo son. Pero si bien esta postura, es similar a la de los autores expuestos anteriormente, TEDESCHI, se distingue de ellos al rechazar explícitamente la utilidad de la inclusión de la noción de intención en el análisis de la agresividad humana, ya que no se dispone de una definición adecuada de lo que se entiende por intención, y ya que además ésta requiere una inferencia o atribución por parte de un observador respecto a la conducta de un actor, pero no hay nada inherente en esa conducta que permita decidir si es intencional o no. Las intenciones no son acciones ni son observables, por lo que cada observador puede realizar una distinta inferencia acerca de la intencionalidad de una conducta.

Igualmente, según el mismo autor, aceptar la noción de intencionalidad implica que deberán etiquetarse como agresivas conductas que normalmente no son tenidas como tales, como podría ser el caso de un bombero que intencionalmente causa daño a la propiedad de una persona pero como medio para conseguir salvarla. (TEDESCHI, 1984).

Debido a estas dificultades, propone una alternativa radical, abandonar el uso del término agresión, para hablar en términos de **PODER COERCITIVO**:

"Esta aproximación se refiere a las acciones como coerción y reserva el término agresión como una etiqueta subjetiva puesta en ocasiones por los observadores sobre tales acciones. Mientras algunos actos de coerción son percibidos como agresivos, hay muchos actos coercitivos que no lo son" (TEDESCHI, 1983, p.142).

De esta forma, pretende evitar los problemas que se plantean, derivados del uso del término agresión. Ya que las intenciones son un término ambiguo y que la agresión no puede ser explicada sin referencia a la intención, lo mejor es utilizar un término nuevo que no implique ningún tipo de etiquetado subjetivo.

Por PODER COERCITIVO, se va a entender, pues "el uso de amenazas y castigos para conseguir sumisión (= compliance) y puede ser usado ofensivamente, para conseguir algo de otro, o defensivamente" (TEDESCHI, SMITH y BROWN, 1974, pp.548-549). Los factores que pueden afectar el que se utilice el poder coercitivo en vez de otras formas de influencia serán (TEDESCHI, 1983):

- **Falta de auto-confianza:** casos en que la persona usa las amenazas o castigos porque cree que de otra forma no podrá conseguir sus objetivos, por ejemplo porque cree que no tiene las características indicadas para conseguir influir de otra forma, tales como estatus, prestigio, atractivo, experiencia...
- **Perspectiva temporal y fallo para percibir costos:** imposibilidad para predecir las posibles consecuencias de la propia conducta.
- **Miedo**
- **Intensidad del conflicto**
- **Modelado**
- **Estrategias de auto-presentación:** en forma muy similar a lo mantenido por FELSON, se afirma que el uso del poder coercitivo tendrá como función, en ocasiones, el crear o mantener una identidad social positiva, especialmente en aquellas culturas o grupos en los que es valorada positivamente tal tipo de conducta.
- **Mantenimiento de la autoridad:** como ejemplo de que el enfrentamiento con la autoridad es perjudicial, de que ésta no sea desobedecida.
- **Normas de auto-defensa y reciprocidad** una de las normas que tienen una gran implantación en nuestras sociedades es la norma de auto-defensa, que afirma que se tiene el derecho de contestar el ataque sufrido, pero siguiendo el dictado del Antiguo Testamento: 'ojo por ojo', es decir, haciendo uso a su vez de una norma de reciprocidad que pide que se conteste el daño sufrido con otro de igual intensidad, pero no de mayor o menor intensidad. En el momento en que una persona actúe siguiendo estas dos normas, su conducta no será percibida como ilegítima, con lo que podríamos afirmar que gran parte de la investigación sobre agresión en la que las personas reaccionan frente a un ataque, podría entrar dentro de este tipo de análisis, constituyendo casos de aplicación de unas normas socialmente aceptadas, por lo que difícilmente la persona que realiza esta conducta, o un observador externo que sustente estas normas, podrían calificar la conducta como agresiva.
- **Percepción de injusticias:** se tratará de aquellos casos en que la persona considera que ha sido tratada injustamente por una desigual distribución de beneficios o por una subestimación de la labor propia. Igualmente, la percepción de la violación de ciertas normas sociales puede conducir a algún tipo de conducta coercitiva que intente restablecer la situación de equilibrio.

Como podemos apreciar, aunque no se ha hablado en ningún momento de agresión, estas categorías o factores determinantes del inicio de un acto coercitivo recubren gran parte de las categorías de actos agresivos que han ido mencionándose hasta el momento. Agresión hostil e instrumental, motivada social o personalmente, etc. etc. da la impresión de que cada autor pueda tener su propio concepto de la agresión su propia parcela de investigación distinta a la del resto de estudiosos de la agresión. Sin embargo, una nueva perspectiva respecto a la definición y taxonomías de acto agresivo parece ir tomando forma, una perspectiva que tiene en cuenta las conceptualizaciones de sentido común mantenidas por la gente. Vimos anteriormente que BANDURA (1973) definía la agresión como la

conducta destructiva que es definida socialmente como agresiva, pues bien, este será el nuevo objetivo: determinar la percepción social mantenida por la gente respecto a lo que constituye un acto agresivo. Como afirman MUNCER, GORMAN y CAMPBELL, (1986):

"Una psicología de la agresión que intenta ser relevante para la gente real debe incluir las representaciones sociales mantenidas por ellos más bien que restringirse a esquemas psicologistas de clasificación" (p.328).

E igualmente, FORGAS afirma que

"Son las percepciones implícitas de la agresión las que realmente importan cuando tratamos con la agresión como un "problema social". A pesar de la voluminosa literatura sobre violencia y agresión, poco es conocido sobre los tipos de distinciones que la gente hace naturalmente entre los incidentes agresivos tal como son experimentados en la vida real" (FORGAS, 1986, p.42).

IV.5. DIMENSIONES DE LA AGRESIÓN

Como GERGEN (1984) nos recuerda, el lenguaje tiene un aspecto PRAGMÁTICO o "PERFORMATIVO", es decir, del mismo modo que cualquier tipo de interacción social o cualquier acción tiene unos efectos sociales, el lenguaje que uno emplea tiene también este tipo de efectos. Dependiendo del lenguaje que uno emplee, se pueden producir unos u otros resultados. Así por ejemplo, saliendo del campo de la investigación de laboratorio y refiriéndonos a la vida real, podemos observar este carácter pragmático del uso del término agresión. El que una determinada acción se defina como agresiva o no va a tener importantes consecuencias. La definición que realicen los E.E.U.U. de una conducta determinada de la U.R.S.S., es innegable que tendrá un tipo de efecto u otro si es calificada como agresiva o no.

El problema es que no existen elementos externos, observables, que permitan determinar si una determinada conducta pertenece o no a esa definición. La fuente de dicha problemática radica en que la "agresión" se trata de un descriptor lingüístico que no está relacionado con observables. Pertenecería, dentro de las categorías de descriptores lingüísticos mencionados por GERGEN (1984), al tipo de descriptor conectado lingüísticamente a observables, es decir: "la conexión de estos términos está basada no sobre conexiones directas o indirectas, sino sobre funciones de equivalencia dentro del lenguaje mismo. Es decir, los términos descriptivos son legitimados a través de referencias a otros integrantes lingüísticos" (GERGEN, 1984, p.52).

Los otros tipos de descriptores que menciona son aquellos que están conectados de forma indirecta a observables (Direct ostensive grounding), y aquellos que adquieren su "legitimidad" a través de su conexión, no a observables, sino a otros descriptores que sí que tienen tal tipo de conexión directa (indirect ostensive grounaing).

Con todos estos descriptores conectados en forma lingüística, ante cualquier intento de desarrollar medidas que puedan definir de forma ostensible estados de este tpo particular se presentará el problema de que será necesario hacer referencia a estados psicológicos (tal como ocurre con la intención en el caso de la agresión), con lo cual

"se entra en una regresión infinita en la que cualquier indicador de un estado psicológico (significado, intención, motivo, etc...) es él mismo definido en términos de otro estado psicológico (...). Esto es decir que todas las afirmaciones sobre la agresión, no están ni directa ni indirectamente conectadas a observables. Más bien, están conectadas de forma lingüística; su definición se hace a través de un inventario del contexto lingüístico en el cual está imbuida" (GERGEN, 1984, p.57).

Una forma de realizar tal inventario es a través de lo que ha denominado "Desempaquetamiento estructural" (= estructural unpacking), que permite llegar al núcleo del término a través de su asociación con un conjunto de descriptores. Aplicando este tipo de análisis al concepto agresión, el autor llega a su "núcleo estructural" que estaría representado en la Ilustración 10. "Desempaquetamiento estructural" del concepto agresión (Tomado de GERGEN, 1984, p.62), y que como puede apreciarse no se aleja en gran medida de las concepciones de la agresión existentes en la literatura, o de las dimensiones encontradas a través del análisis de episodios. La diferencia estriba en que este núcleo básico puede ampliarse, sometiendo a un "desempaquetamiento" idéntico a cada uno de los descriptores que lo integran; e incluso teniendo en cuenta que cada uno de ellos puede serlo de otro descriptor general.

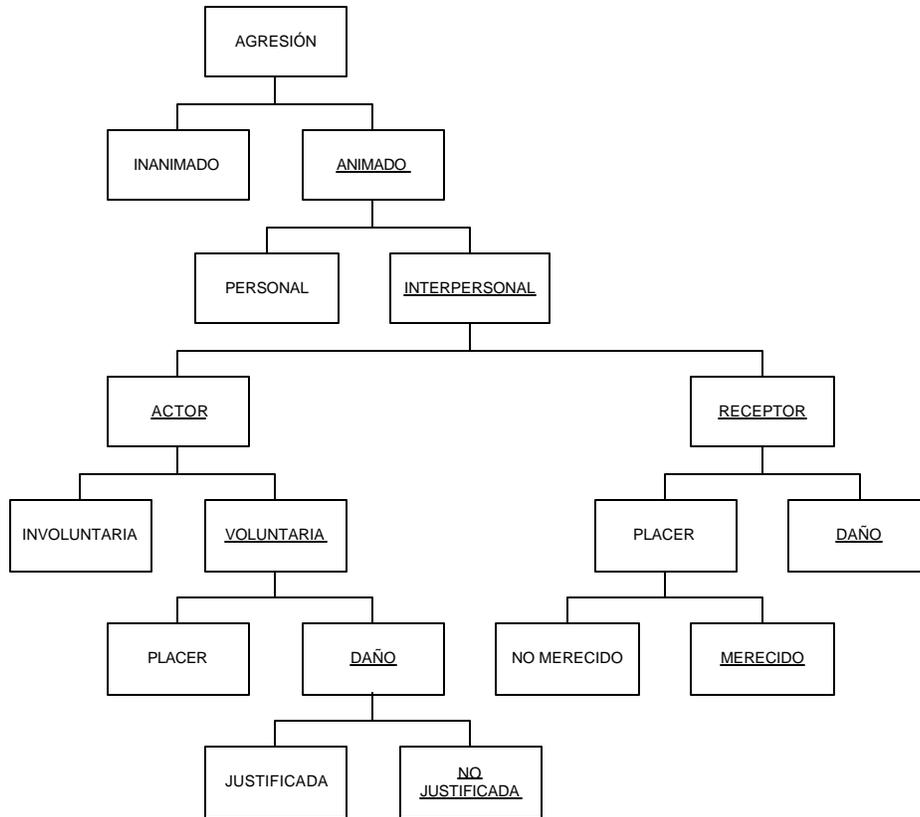


Ilustración 10. "Desempaquetamiento estructural" del concepto agresión (Tomado de GERGEN, 1984, p.62)

Un inconveniente que presenta este análisis, a pesar de su interés, es que se realiza a partir de los planteamientos del investigador, con lo que podría pecar del mismo defecto que, a nuestro juicio, presentan las diferentes tipologías de la agresividad revisadas anteriormente: éstas se realizan a partir de los planteamientos teóricos de los autores junto con su propia intuición.

Una alternativa consiste en basarse en los juicios de las personas para realizar este tipo de "desempaquetamiento". Varios son los intentos de realizar este tipo de conceptualización.

Citaremos en primer lugar el realizado por CAMPBELL, MUNCER y BIBEL (1985) quienes realizan la hipótesis de que "hay un substancial acuerdo entre los psicólogos y la gente en su clasificación de la agresión" (p.218), la cual parece confirmarse, pues encuentran que la clasificación efectuada por sujetos "ingenuos" corresponde en gran medida con las clasificaciones realizadas por los

psicólogos, distinguiendo entre agresión directa e indirecta, agresión hostil e instrumental, y agresión normativa o de estatus. Estos resultados parecen, por lo tanto, ir en contra de la postulada necesidad de hacer uso de las concepciones de la gente sobre la agresión para su estudio. Si éstas son similares a las que realizamos los psicólogos, no hay motivo para que no se siga con la práctica habitual de conceptualizar la agresión basándose tanto en las características observables de la conducta como en los principios derivados de las propias teorías.

Sin embargo, estos resultados pueden ser cuestionados debido a ciertas deficiencias metodológicas, tales como el hecho de que los episodios de tipo agresivo utilizados fueron creados por los mismos experimentadores basándose en los distintos tipos de agresividad mencionados en la literatura. Esto hace que se haya restringido el marco de juicio de los sujetos a ciertas categorías determinadas, imposibilitando la aparición de distintas dimensiones de juicio.

Este problema es solucionado por MUNCER, GORMAN y CAMPBELL (1986), al hacer una selección de los episodios agresivos que un grupo de sujetos menciona como habiéndoles ocurrido realmente o de los que simplemente han tenido conocimiento. A través del análisis de la ordenación de estos episodios realizada por otro grupo de individuos, los autores identifican tres dimensiones de evaluación de los episodios agresivos:

- agresión física VS. verbal;
- agresión entre extraños VS. agresión entre familiares o conocidos;
- y agresión provocada por ambas partes y en la que ambas tienen la misma oportunidad de victoria (= equidad), VS. agresión provocada por una de las partes que tiene además todas las ventajas sobre la otra (= victimización).

Al hacerlo en esta forma, se puede apreciar cómo aparecen unas dimensiones de evaluación que van más allá de las propuestas en el análisis anterior.

Si realmente este tipo de episodios agresivos son diferenciados entre sí en función de estas tres dimensiones, esto quiere decir que el tipo de percepción y por lo tanto el tipo de respuesta que una persona dará ante un acto agresivo dependerá en gran medida de su adscripción a uno u otro tipo.

Por último, dentro de esta línea de investigación se hace necesario citar los trabajos realizados por J.P. FORGAS sobre la percepción de episodios sociales. Este autor, está interesado, desde hace años, por la forma en que la gente realiza representaciones de las secuencias de interacción en las que participan, lo que le ha llevado al estudio de lo que denomina EPISODIOS SOCIALES, definidos como:

"Las representaciones cognitivas sobre las secuencias estereotipadas de interacción. Tales consecuencias de interacción constituyen unidades naturales en el conjunto de conductas, distinguibles sobre las bases de límites simbólicos, temporales y a menudo físicos. Más importante, sin embargo, existe una representación consensual, compartida, en una cultura dada acerca de lo que constituye un episodio, y cuáles son las normas, reglas y expectativas que se le aplican" (FORGAS, 1986, p.43).

Se trata de realizar un cambio de perspectiva y analizar las conductas, situaciones etc. sin focalizarse únicamente en sus características externas, sino, dirigiendo la investigación hacia el estudio de los mecanismos cognitivos internos y las representaciones que guían la conducta (FORGAS, 1982).

A través de una elaborada metodología, el autor llega a la identificación de las dimensiones utilizadas para caracterizar los episodios sociales, las cuales entrarían dentro de las siguientes categorías:

- entorno físico en que se desarrolla la interacción
- relación existente entre los participantes
- restricciones conductuales tales como conductas posibles y permisibles
- metas y motivos de los participantes
- diferencias individuales entre perceptores.

El método utilizado hasta llegar a la identificación de las dimensiones consiste en la recolección de un número determinado de episodios sociales y la evaluación de cada uno de ellos. Conviene señalar que la selección de tales episodios se realiza a partir de las respuestas que dan una serie de personas encuestadas, por lo que estos no estarán sesgados por las expectativas o preferencias del experimentador. Los tipos de episodios normalmente utilizados son del tipo (FORGAS, 1976):

- "Jugando con su hijo".
- "Su mujer lo llama desde la puerta para discutir con alguien".
- "Tomar una copa con los amigos en el bar".

El análisis de las distancias entre estos episodios, establecidas a partir de las respuestas a unos adjetivos para cada uno de ellos, y a través de un Modelo de Escalonamiento Multidimensional, permite determinar cuáles son las dimensiones a partir de las cuales las personas realizan sus interpretaciones cognitivas de los episodios sociales.

Según el autor, "el escalonamiento de las percepciones individuales de los episodios sociales puede ser realizada en tal forma que la taxonomía resultante refleje un grado de acuerdo consensual en una subcultura dada" (FORGAS, 1976, p.200) e igualmente permitirá encontrar diferencias entre miembros de distintas culturas o incluso entre miembros de una misma subcultura con características diferentes (sexo, edad...). Un ejemplo de este tipo de análisis se puede apreciar en un estudio llevado a cabo con una muestra de personas de dos subculturas diferentes, amas de casa y estudiantes. Las dimensiones utilizadas variaron entre ambas, pues mientras las primeras juzgan los episodios en función de dos únicas dimensiones: grado de intimidad y competencia del actor; las segundas realizan un juicio más complejo, a partir de tres dimensiones: implicación, agradabilidad y saber comportarse. Igualmente, utilizando dos equipos deportivos como muestra, los cuales se diferenciaban en cuanto a su grado de homogeneidad e interacción, se encuentran diferencias en cuanto a las dimensiones utilizadas, mientras para uno los episodios se distinguen en función de su intimidad, amistad y actividad; para otro lo hacen en función de amistad y evaluación.

De estos resultados, independientemente de que las dimensiones de evaluación sean unas u otras se pueden extraer dos conclusiones, la primera es que se demuestra que la gente realmente realiza una actividad cognitiva de interpretación de las situaciones; y en segundo lugar que esta interpretación no va a depender únicamente (ni siquiera en mayor medida) de las características observables, externas de la situación, sino de características de la persona que evalúa, tal y como se desprende de las diferencias observadas entre grupos distintos.

Esto hace que, si se aplica este mismo análisis al caso de los episodios agresivos, se añada una nueva dificultad al estudio de la agresión en el laboratorio. Si realmente existen diferencias de juicio respecto a una misma conducta entre personas pertenecientes a distintas subculturas, es perfectamente posible que se estén produciendo distintas percepciones de lo que está ocurriendo en la situación experimental, dependiendo de si éstas son realizadas por la persona que realiza la conducta, por un observador externo, o por el propio experimentador. Sin embargo, esto se verá más adelante, ahora observemos el análisis realizado por FORGAS sobre la representación cognitiva de los episodios sociales de tipo agresivo de la vida real.

Al igual como hemos venido proponiendo hasta el momento, el autor afirma que: "A pesar de la voluminosa literatura sobre violencia y agresión, poco es conocido sobre los tipos de distinciones que la gente realiza naturalmente entre los incidentes agresivos tal como son experimentados en la vida real" (FORGAS, 1986, p.42). Los tipos de clasificaciones que la gente realizará van más allá de la simple distinción entre conductas que causan más o menos daño o entre conductas instrumentales y hostiles.

Para comprobar estas afirmaciones, FORGAS (1980) realiza el mismo tipo de análisis mencionado anteriormente pero aplicado al caso de los episodios agresivos. Los episodios que selecciona son del siguiente tipo:

- "Una breve pelea entre dos jugadores de equipos rivales".
- "Un hombre, después de acusar a su mujer de infidelidad, la golpea".
- "La policía usa la fuerza para disolver una manifestación".

Las dimensiones de juicio que los participantes en el estudio usan para evaluar éstas y otras situaciones similares son:

- Probabilidad de ocurrencia.
- Justificabilidad.
- Provocación emocional.
- Control y castigo probable.

Como afirma FORGAS "nuestros sujetos usan un esquema representacional cuatri-dimensional muy complejo y sutil para diferenciar entre episodios agresivos que ocurren naturalmente, distinto de los esquemas de categorización unidimensionales comúnmente utilizados" (FORGAS, 1986, p.52). Incluso, de una forma más interesante, un resultado que llama la atención es que no aparece una dimensión que es habitualmente utilizada, al menos en los planteamientos teóricos, como es el grado de daño sufrido por la víctima. No se trata de que este aspecto no esté presente, sino de que está reflejado en cada una de las cuatro dimensiones, pero él en sí mismo no es unidimensional. Finalmente, otro resultado interesante es que, de acuerdo con lo previsto, existen diferencias de percepción en función de algunas características de los jueces tales como edad, sexo, etc.

Haciéndose eco de estas diferencias interpersonales, J. VALA ha realizado un análisis de la representación social de la violencia, que pretende igualmente determinar las diferentes dimensiones de representación de la violencia y la diferencia existente entre distintos grupos sociales en cuanto al valor que atribuyen a cada una de las dimensiones. (VALA, 1984). A diferencia de FORGAS, este autor, sin embargo, utiliza criterios de diferenciación entre los individuos basado en características sociológicas más que en características físicas. Así por ejemplo, en uno de sus estudios la muestra utilizada

comprende cuatro grupos definidos por la interacción de dos variables: grupo de cultura mayoritaria o minoritaria, y estatus social dominante o dominado.

Las dimensiones de juicio, en este caso son:

- Nivel de aprehensión cognitiva de la violencia. Donde se distingue la violencia física y directa de la abstracta.
- Violencia socioestructural que diferencia la violencia sufrida de la ejercida.
- Grado de individualización: violencia individual VS. violencia social.

Tal y como se esperaba, se encuentran diferencias entre los grupos, principalmente para la primera y segunda dimensión que separan a los individuos en función del grupo cultural y del estatus social respectivamente.

Insistimos en que este proceso de etiquetado y percepción nos parece importante no sólo en cuanto a que permite llegar a una conceptualización de la visión de sentido común sobre la agresión que permitirá, en la medida en que sea asumida por el discurso teórico, ir más allá en el estudio de la agresividad. Es importante también porque como han demostrado los últimos autores mencionados no se va a tratar sólo de poner el énfasis en el aspecto multidimensional de la definición, sino también en el hecho de las diferencias individuales y grupales en la misma que van a dar lugar a diferentes tipos de respuestas. Como afirma VALA:

"En nuestra perspectiva los sujetos etiquetarán un comportamiento específico como siendo o no agresivo o como siendo más o menos agresivo a la luz de las significaciones de la violencia que ellos valoricen y, necesariamente, en función del contexto situacional. Estos mismos factores determinan la manera en que establecerán su estrategia de respuesta y la forma en que evaluarán las respuestas de los demás" (VALA, 1984, p.256).

Estos últimos aspectos, tipo de respuesta y evaluación de las de los demás serán tratados más adelante. En este momento vamos a centrar nuestra atención en el análisis de las dimensiones de juicio que utilizan las personas en la percepción de episodios sociales de tipo agresivo.

IV.6 ESTUDIO EMPÍRICO

El desarrollo de esta investigación ha necesitado de dos fases, una primera en la que se han realizado los pasos necesarios para la construcción del instrumento de medida, y una segunda en la que se ha realizado el cuerpo de la investigación.

IV.6.1. Construcción del instrumento de medida

IV.6.1.1. PARTICIPANTES

Han colaborado en esta primera fase 63 estudiantes de tercero de Psicología de U.A.B. de ambos sexos, y que han contestado en grupo los cuestionarios.

IV.6.1.2. CUESTIONARIOS

El cuestionario está compuesto de dos tipos de preguntas o enunciados. En una primera parte, se pide a los participantes que relaten brevemente (2 ó 3 líneas) **5 escenas de la vida real** que impliquen una interacción de tipo agresivo. De forma consciente, se ha utilizado el término "agresivo" sin realizar una definición de lo que se podría entender por "conducta agresiva", ya que el objetivo de la experiencia es observar cómo es aplicada esta etiqueta de "agresividad" a situaciones de la vida real.

Una vez descritas estas situaciones se les pide a los participantes que para cada una de ellas nos den una "Etiqueta" así como una serie de **adjetivos** que permitan describirla.

Las dos partes que componen el cuestionario, relación de escenas y descripción de las mismas, obedecen a objetivos distintos. Mediante la relación se obtendrá un conjunto de situaciones de la vida real que nuestros participantes **perciben** como agresivos, y será este conjunto de escenas agresivas las que serán utilizadas en el cuestionario definitivo como "objetos estímulo" que tendrán que ser evaluados por los participantes.

Por su parte, los adjetivos calificativos utilizados para la descripción de las escenas, formarán el diferencial semántico que será utilizado como forma de evaluación de cada una de las escenas.

IV.6.1.3. DEPURACIÓN DE LAS ESCALAS

De un total de 269 respuestas obtenidas (no todos los sujetos dieron el máximo permitido de 5 escenas), fueron seleccionadas 209 escenas distintas, las cuales fueron impresas, en unas pequeñas tarjetas en la forma que se puede observar en el Cuadro 2

En una manifestación por la calle manifestantes y policías se agreden mutuamente	Dos amigas van por la calle y son asaltadas por un individuo que les roba el bolso
----------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------

Cuadro 2. Ejemplos de tarjetas utilizadas por los jueces

Estas tarjetas fueron presentadas a unos jueces que recibieron la instrucción de agruparlas por temas, creando en un primer momento tantas categorías como gustaran para después intentar realizar una segunda agrupación. De esta forma se crearon las 19 categorías que aparecen reflejadas en la Tabla 5.

CATEGORÍAS	NÚMERO DE ESCENAS
Discusión entre espectadores de algún deporte	16
Agresividad hacia el árbitro	6
Agresión entre los participantes de algún deporte	10
Aglomeración de gente	15
Peleas y discusiones en colas	15
Golpes de coches	13
Infracción normas de tráfico que conducen a discusión	13
Embotellamientos	7
Discusiones en transportes públicos	6
Atracos	23
Peleas juveniles	12
Discusiones	14
Manifestaciones	7
Peleas infantiles	7
Relaciones padres -hijos	15
Discusiones familiares	15
Debates políticos	4
Abuso autoridad	7
Violencia de la política	4

Tabla 5. Agrupación en categorías

Debido a que el total de categorías identificadas suponía un número excesivo para poder ser utilizado en el cuestionario final, y ya que algunas de ellas constituían simples diferencias sutiles o aspectos distintos de una misma situación, se procedió a una nueva agrupación, con la que el

cuestionario definitivo quedaría constituido por un total de 13 escenas, las cuales aparecen en el Cuadro 3.

Al entrar en el metro se produce una aglomeración y una persona es empujada y pisoteada.
Un hombre y una mujer se pelean por motivo de celos.
Durante el transcurso de un espectáculo deportivo dos espectadores discuten airadamente.
Un trabajador es recriminado por su jefe por haber llegado tarde al trabajo.
Los conductores de dos coches discuten después de haber sufrido una colisión entre ellos.
En la calle, un sujeto amenaza con una navaja a otro.
Dos personas discuten acaloradamente sobre un tema político llegando a insultarse.
Durante el transcurso de una manifestación la policía golpea a los manifestantes.
Una persona que intenta saltarse el turno en una cola es recriminado por el resto de la gente.
Un padre chilla a su hijo porque ha tenido malas notas.
Dos niños se pelean porque uno de ellos ha cogido el juguete del otro.
Dos grupos de jóvenes se golpean a la salida de una discoteca.
Dos jugadores de equipos rivales se golpean durante el transcurso de un encuentro.

Cuadro 3. Escenas del cuestionario definitivo

IV.6.1.4. SELECCIÓN DE ADJETIVOS

Para la selección de los adjetivos ha sido utilizado el paquete estadístico SPAD, Para el recuento y selección de los más frecuentes. Este proceso ha tenido que realizarse en diversas etapas, ya que ha sido necesario, en primer lugar la eliminación de un gran número de sustantivos e incluso verbos que aparecían como supuestos adjetivos. A continuación, fueron agrupados en un único adjetivo algunos que tenían un significado idéntico o que aparecían con variantes de género y número.

De esta forma se pasó de un total de 1.092 respuestas, 579 de las cuales eran distintas, a un total de 487 respuestas distintas, de entre las cuales se hizo una selección de las más frecuentes.

Los 21 adjetivos finalmente seleccionados pasaron a constituir el diferencial semántico, graduado en 7 puntos, que servirá para la evaluación de cada una de las escenas (Cuadro 4).

RELAJADO	-	TENSO
INJUSTO	-	JUSTO
AGRADABLE	-	DESAGRADABLE
CÍVICO	-	INCÍVICO
DEGRADANTE	-	ENNOBLECEDOR
TRANQUILIZANTE	-	EXCITANTE
VERGONZOSO	-	HONROSO
RAZONABLE	-	ABSURDO

AGRESIVO	-	NO AGRESIVO
ANTISOCIAL	-	PROSOCIAL
INOFENSIVO	-	PELIGROSO
PACIFICO	-	VIOLENTO
RARO	-	FRECUENTE
INTOLERABLE	-	TOLERABLE
POTENTE	-	DÉBIL
BONDADOSO	-	CRUEL
RACIONAL	-	IRRACIONAL
NO INTENCIONAL	-	INTENCIONAL
INCOMPENSIBLE	-	COMPENSIBLE
ÚTIL	-	INÚTIL
IRREAL	-	REAL

Cuadro 4. Adjetivos que forman el Diferencial Semántico

IV.6.2. Segunda etapa

IV.6.2.1. PARTICIPANTES

En esta ocasión han sido 180 el número de personas que han contestado al cuestionario, siendo todas ellas estudiantes de tercer curso de Psicología de la U.A.B.

IV.6.2.2. PROCEDIMIENTO

Se les presentó a los participantes los cuestionarios con las 13 escenas, siendo aleatorizado el orden de respuesta de las mismas para evitar posibles efectos debidos a la fatiga. Se les pedía a cada uno de ellos que contestaran en la forma más espontánea posible cómo percibían cada una de las escenas.

IV.6.2.3. TIPO DE ANÁLISIS

Los datos obtenidos, forman una serie de matrices en los cuales tenemos, para cada uno de los individuos 21 filas y 13 columnas, las filas representan adjetivos, y las columnas escenas. De esta forma cada fila está formada por las respuestas obtenidas ante el adjetivo x para cada una de las escenas. (Ilustración 11)

	E1	E2	E3	E4	.....	E13
I1	A1	A1	A1	A1	.....	A1
	A2	A2	A2	A2	.....	A2
	A3	A3	A3	A3	.....	A3

	A21	A21	A21	A21	.....	A21

I180	A1	A1	A1	A1	.....	A1

	A21	A21	A21	A21	.....	A21

Ilustración 11. Formato de la matriz de datos original

Las puntuaciones brutas que han obtenido los participantes, deberán entonces convertirse en medida de disimilitud, de forma que sirvan como entrada para el programa de Escalonamiento Multidimensional (MDS). Esta transformación se realizó a través del programa PROXIMITIES del paquete estadístico SPSS-X, utilizando una medida de distancia euclidiana. Ya que para cada participante tenemos información de 21 adjetivos en cada una de las 13 escenas, y cada uno de estos adjetivos puede afectar en forma diferente a las distancias que se produzcan entre las escenas, se realizó esta medida de distancia del tipo de las representadas en la Ilustración 12, de forma independiente para cada uno de los adjetivos, con lo cual se obtuvieron un total de 21 matrices de disimilitud, representando cada una de ellas las distancias existentes entre las escenas para cada uno de los adjetivos.

	E1	E2	E3	E4	E13
E1	A1					
E2						
E3						
...						
E21						
.....						
E1	A21					
E2						
E3						
...						
E21						
.....						

Ilustración 12. Matrices de distancia entre escenas

Como afirman SCHIFFMAN, REYNOLDS y YOUNG (1981),

"Un modelo de Escalonamiento Multidimensional (M.D.S.) es una ecuación algebraica usada para sumarizar alguna de la información en los datos. Lo que todos los modelos de MDS comparten es que la ecuación algebraica tiene una contraparte que nos permite realizar una representación gráfica de la información en los datos. Entonces, un MDS es también una representación geométrica que sumariza alguna de la información en los datos" (p.59)

Esto permite que, una vez obtenidas las medidas de distancia entre los episodios, estas se puedan presentar en una forma que facilita en gran medida la interpretación representada por las medidas de distancia.

De entre los modelos de análisis multidimensional, el más adecuado para el tratamiento de nuestros datos, es sin duda el "**WEIGHTED MDS**", ya que es un modelo en el que se introduce información del **PESO** de cada una de las matrices, es decir, de la aportación de cada una de ellas a la configuración final.

De nuevo se hace necesario citar a SCHIFFMAN, REYNOLDS y YOUNG (1981), para quienes

"Con el WEIGHTED MDS, hay pesos que específicamente representan diferencias entre las matrices. Si cada matriz de datos corresponde a un individuo, entonces los pesos representan diferencias en la forma en que los individuos piensan o perciben. Específicamente, cada individuo (matriz) tiene un peso para cada dimensión del espacio de estímulos. Los pesos representan la saliencia de la dimensión para el individuo. Si el peso es relativamente grande, la dimensión es muy importante. Si es pequeño, muy poco importante. Entonces, los pesos de los sujetos sobre cada dimensión son una medida de la importancia de la dimensión para el sujeto. (...) Uno de los aspectos interesantes del weighted MDS, es que separa claramente la información del grupo que es común a todos los sujetos de la información que es única para cada sujeto". (SCHIFFMAN, REYNOLDS y YOUNG, 1981, p.66)

En nuestro caso, los sujetos son los adjetivos, por lo que utilizando este modelo de MDS obtendremos no tan sólo una configuración espacial de las distancias entre las escenas para el total de la escala, sino también información particularizada para cada uno de los adjetivos.

IV.6.2.4. RESULTADOS

Se ha realizado un Weighted MDS por el método INDSCAL del programa ALSCAL del paquete estadístico SPSS-X.

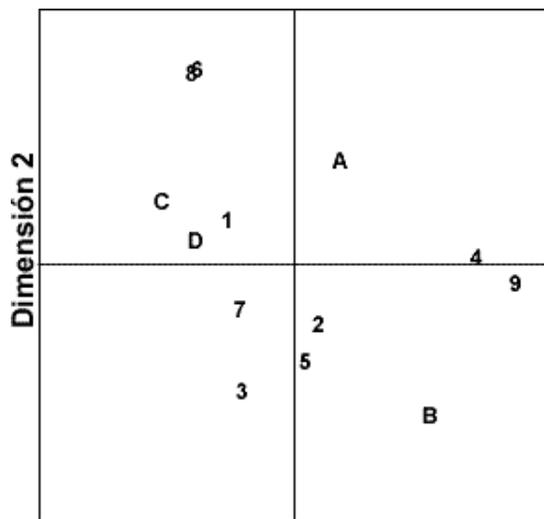
Uno de los "problemas" al realizar cualquier tipo de MDS es el número de dimensiones a considerar en el análisis, es decir, el número de ejes que deben figurar en el espacio de estímulos. Existen dos formas principales de determinar el número mínimo de dimensiones necesarias para representar los datos, una estadística y otra conceptual. La primera consiste en una serie de medidas que nos informan de la "bondad de ajuste" (goodness of fit) como pueden ser el STRESS y la CORRELACION, a mayor "bondad de ajuste" se obtendrán unos valores menores de Stress y unos mayores valores de correlación. En cuanto a la segunda forma, complementaria de la primera, consiste en la interpretabilidad de las dimensiones. En nuestro caso, hemos optado por una solución en **tres** dimensiones, ya que ha sido la que mejor se adecuaba a estos dos criterios, obteniendo un STRESS=0.209 y RSQ=0.746; mientras que la solución en **dos** dimensiones obtenía STRESS=0.277 y RSQ=0.7. Por su parte, una solución en **cuatro** dimensiones aportaba algo más en cuanto a STRESS (=0.168) y RSQ (=0.749), pero sin embargo su interpretación era más confusa.

IV.6.2.4.1. Dimensiones

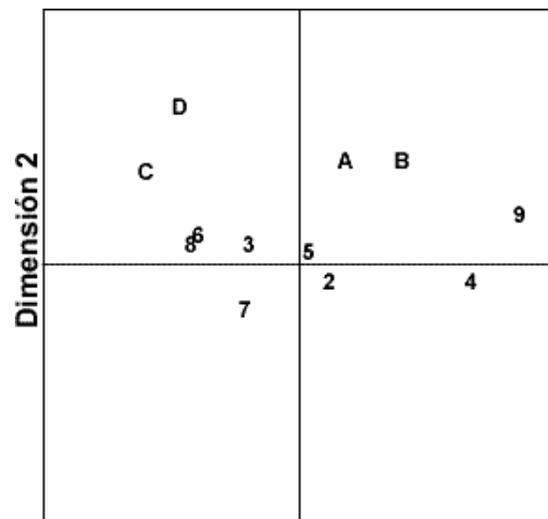
Se ha realizado el análisis, por lo tanto, para una configuración en tres dimensiones. En la Gráfica 4, Gráfica 3 y Gráfica 5, se puede observar la distribución de las escenas en un espacio

bidimensional definido por pares de dimensiones (1-2, 1-3, 2-3), mientras que en la Gráfica 6 se ha realizado una representación en la que intervienen en forma conjunta las 3 dimensiones.

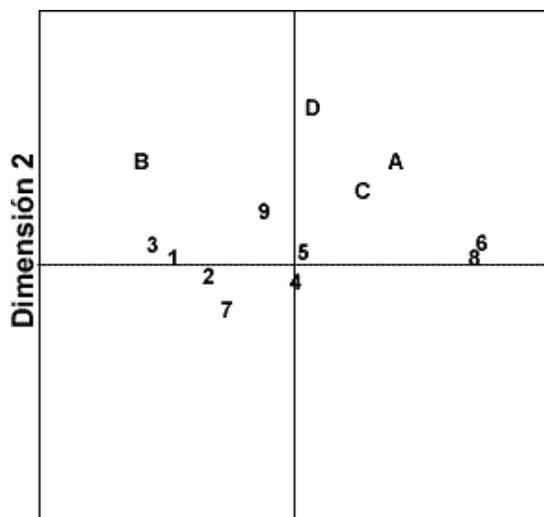
- 1 AGLOMERACIÓN METRO
- 2 PELEA POR CELOS
- 3 DISCUSIÓN ESPECTADORES
- 4 RECRIMINACIÓN JEFE
- 5 DISCUSIÓN CONDUCTORES
- 6 ATRACO CON NAVAJA
- 7 DISCUSIÓN POLÍTICA
- 8 MANIFESTACIÓN REPRIMIDA
- 9 DISCUSIÓN EN UNA COLA
- A PADRE C HILLA HIJO
- B PELEA DE NIÑOS
- C PELEA EN DISCOTECA
- D GOLPES ENTRE JUGADORES



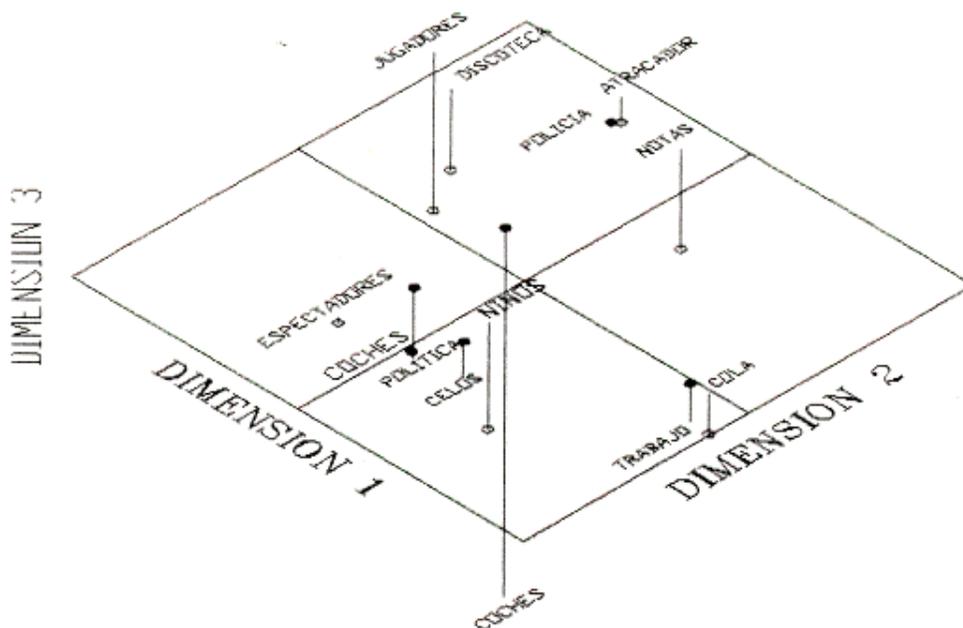
Gráfica 3. Distribución de las escenas Dimensiones 1 y 3



Gráfica 4. Distribución de las escenas Dimensiones 1 y 2



Gráfica 5. Distribución de las escenas Dimensiones 2 y 3



Gráfica 6. Distribución tridimensional de las escenas

Siguiendo el criterio descrito por FORGAS, BROWN y MENYHART (1980), para la interpretación del significado de cada una de estas dimensiones, nos hemos ayudado de los "Pesos" que el análisis ha proporcionado para cada uno de los adjetivos. Como se puede apreciar en las gráficas, los adjetivos con mayor peso en cada una de las dimensiones han sido representados en el eje de dicha dimensión.

Dimensión 1

En esta dimensión, vemos cómo se encuentran por un lado escenas que suponen una violencia física (por ej. atraco con navaja, pelea en una discoteca, agresión entre jugadores), y por otro lado escenas en las cuales la agresividad es de tipo verbal (por ej. recriminación por parte de un superior, discusión en una cola...). Esta diferenciación parece apuntar en el sentido de una distinción, basada en la forma, entre **agresión directa** vs. **indirecta**; o bien una distinción en función de la **gravedad de los resultados**. Hay sin embargo algunas escenas que según este criterio se encuentran en el polo opuesto al predicho, tales como la "pelea entre niños" que entraría dentro del apartado de agresividad verbal cuando en realidad implica un contacto físico entre los participantes, o la "discusión política" en la que ocurre lo contrario. En estos casos es el aspecto de **antisocialidad** el que parece determinar en una forma mejor su ubicación definitiva; así por ejemplo la "pelea entre niños", si bien implica un contacto físico no supone aparentemente este carácter de antisocialidad, mientras que lo contrario ocurriría con la "discusión sobre un tema político".

Son cinco los adjetivos bipolares que sobrepasan un peso de 0.90 sobre esta dimensión, se trata de **CÍVICO-INCÍVICO** (0.94), **PROSOCIAL-ANTISOCIAL** (0.93), **PACIFICO-VIOLENTO** (0.92), **RACIONAL-IRRACIONAL** (0.91) y **AGRESIVO-NO AGRESIVO** (0.90), con lo que se confirma que no es

el aspecto de la gravedad de la agresión el más importante en la diferenciación de las diferentes escenas sobre esta dimensión, sino su carácter de **SOCIALIDAD Y RACIONALIDAD**.

Dimensión 2

Sólo encontramos un adjetivo que tenga un alto peso sobre la segunda dimensión, se trata de **BONDADOSO-CRUEL** (0.75), existiendo otros 4 con pesos sobre 0.50, **NO INTENCIONAL-INTENCIONAL** (0.56), **JUSTO-INJUSTO** (0.53), **COMPENSIBLE-INCOMPENSIBLE** (0.52) y **TOLERABLE-INTOLERABLE** (0.51); sin embargo, hay que hacer notar que todos ellos presentan pesos mayores en las dimensiones 1 ó 3.

En este caso, las distancias mayores se presentan entre las escenas "Atraco con navaja" y "Discusión entre espectadores". Parece que esta dimensión está diferenciando situaciones que son por completo inaceptables para las personas, de aquellas que si bien han sido definidas o etiquetadas de tipo "agresión física" presentan ciertos aspectos que las hacen más aceptables.

Dimensión 3

Por último, para la tercera dimensión encontramos dos adjetivos con un peso superior a 0.90: **REAL-IRREAL** (0.93) y **FRECUENTE-INFRECUENTE** (0.92), y un tercer adjetivo con un peso de 0.63, **NO INTENCIONAL-INTENCIONAL**, que como vimos anteriormente también aparecía en la segunda dimensión, si bien con un peso ligeramente inferior.

Como podemos observar, la diferenciación se produce entre aquellas situaciones con una mayor probabilidad de ocurrencia como es el caso de "peleas entre jugadores", "recriminación padre-hijo" o "peleas ente niños", de aquellos cuya probabilidad de ocurrencia es menor, como sería el caso de la aglomeración en el metro.

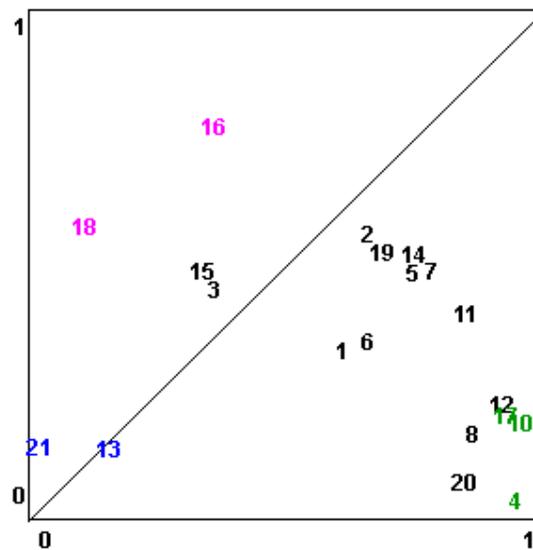
Ya se ha comentado cómo el "peso" representa el grado de importancia de cada dimensión para cada adjetivo. La interpretación de estos pesos se puede realizar proyectándolos en un espacio bidimensional, teniendo en cuenta que este peso está representado por un **vector**, no por un **punto** en el espacio, la longitud de este vector y su cercanía o lejanía con cada una de las dimensiones, determinará el grado de importancia que esa dimensión tendrá para ese adjetivo determinado; o para decirlo de otra forma "la longitud de un vector de peso de sujeto refleja el grado de variación en los datos del sujeto que son explicados por el MDS: a mayor longitud del vector, mayor variación explicada". (SCHIFFMAN, REYNOLDS y YOUNG, 1981).

En la Gráfica 7 podemos observar los pesos de cada uno de los adjetivos proyectados sobre las dimensiones 1 y 2, observándose claramente cuales son los adjetivos con un peso mayor en cada una de las dimensiones. Por un lado, existe un grupo de adjetivos (coloreados en verde), que se encuentran muy cercanos al valor 1 sobre la dimensión 1, tal es el caso de **CÍVICO** (4), **PROSOCIAL** (10), **RACIONAL** (17); también podemos apreciar que existen un mínimo de adjetivos que se acerquen al valor 1 sobre la dimensión 2, estos serían (coloreados en rosa) los números 18 (**NO INTENCIONAL**) y 16 (**BONDADOSO**). Un tercer grupo está formado por los que presentan puntuaciones medias tanto en una como en otra dimensión. Por último (coloreados en amarillo) podemos apreciar un par de adjetivos **REAL** (21) y **FRECUENTE** (13) que se encuentran en posición muy cercana al punto 0 de ambas dimensiones (como veremos más adelante se trata de dos de los adjetivos que tienen un mayor peso en la dimensión 3).

Para facilitar su interpretación pondremos a continuación la lista de adjetivos (Tabla 6).

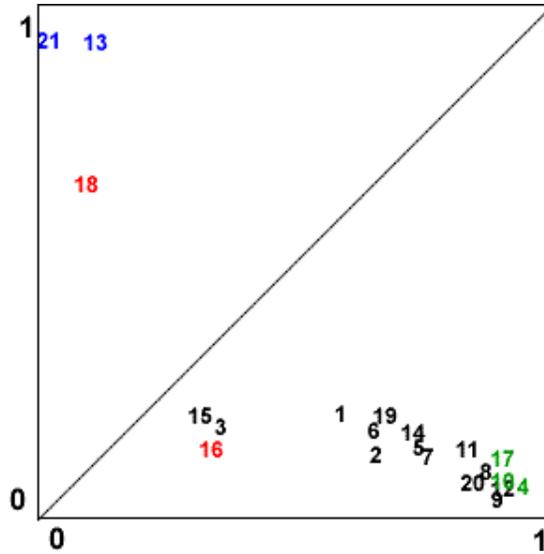
1 RELAJADO	12 PACIFICO
2 JUSTO	13 FRECUENTE
3 AGRADABLE	14 TOLERANTE
4 CÍVICO	15 POTENTE
5 ENNOBLECEDOR	16 BONDADOSO
6 TRANQUILO	17 RACIONAL
7 HONROSO	18 NO INTENCIONAL
8 RAZONABLE	19 COMPRENSIBLE
9 NO AGRESIVO	20 UTIL
10 PROSOCIAL	21 REAL
11 INOFENSIVO	

Tabla 6. Lista de adjetivos



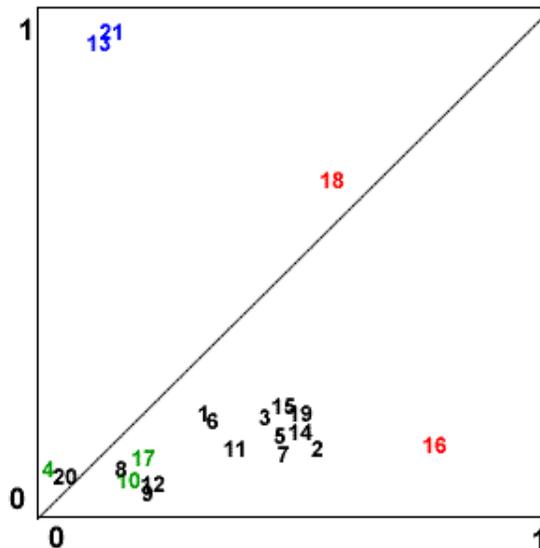
Gráfica 7. Pesos de los adjetivos
Eje horizontal = Dimensión 1; Eje vertical = Dimensión 2

Los pesos para las dimensiones 1 y 3 (Gráfica 8) permiten apreciar cómo realmente se trata de los adjetivos **REAL** (20) y **FRECUENTE** (13), junto con **NO INTENCIONAL** (18) los que presentan un mayor peso sobre la tercera dimensión, mientras que es sobre la dimensión 1, de nuevo, donde se agrupan el mayor número de adjetivos.



Gráfica 8. Pesos de los adjetivos Eje horizontal = Dimensión 1; Eje vertical = Dimensión 3

Por último, la representación de las dimensiones 2 y 3 (Gráfica 9) confirman los datos que se ha venido apreciando hasta el momento, el número mínimo de adjetivos que tienen peso específico sobre las dimensiones 2 y 3, e incluso se aprecia cómo uno de los adjetivos, **NO INTENCIONAL** (18) que en las gráficas anteriores aparecía como "perteneciente" a las dimensiones 2 y 3, en este caso se encuentra en una posición de equilibrio entre ambas.



Gráfica 9. Peso de los adjetivos Eje horizontal = Dimensión 2; Eje vertical = Dimensión 3

Espacio personal de los adjetivos

Como se ha mencionado en varias ocasiones, la representación gráfica que hemos venido analizando hasta el momento, se construye utilizando los 21 adjetivos que formaban el diferencial semántico del cuestionario. Podríamos hablar entonces de un **Espacio Grupal** por contrapartida al **Espacio Personal** que estaría constituido por las distancias entre los episodios para un adjetivo determinado. En este espacio personal se deberían acentuar las distancias entre los episodios para aquellos adjetivos que tuvieran un gran peso en una sola de las dimensiones. Para construir este espacio teniendo en cuenta los pesos de los adjetivos sobre las distintas dimensiones, basta con multiplicar las coordenadas del estímulo (episodio) sobre cada dimensión, por la raíz cuadrada del peso del sujeto (adjetivo) para cada dimensión.

Nosotros hemos realizado esta operación para algunos de los adjetivos más significativos (en cuanto a su peso). El resultado es la Ilustración 13

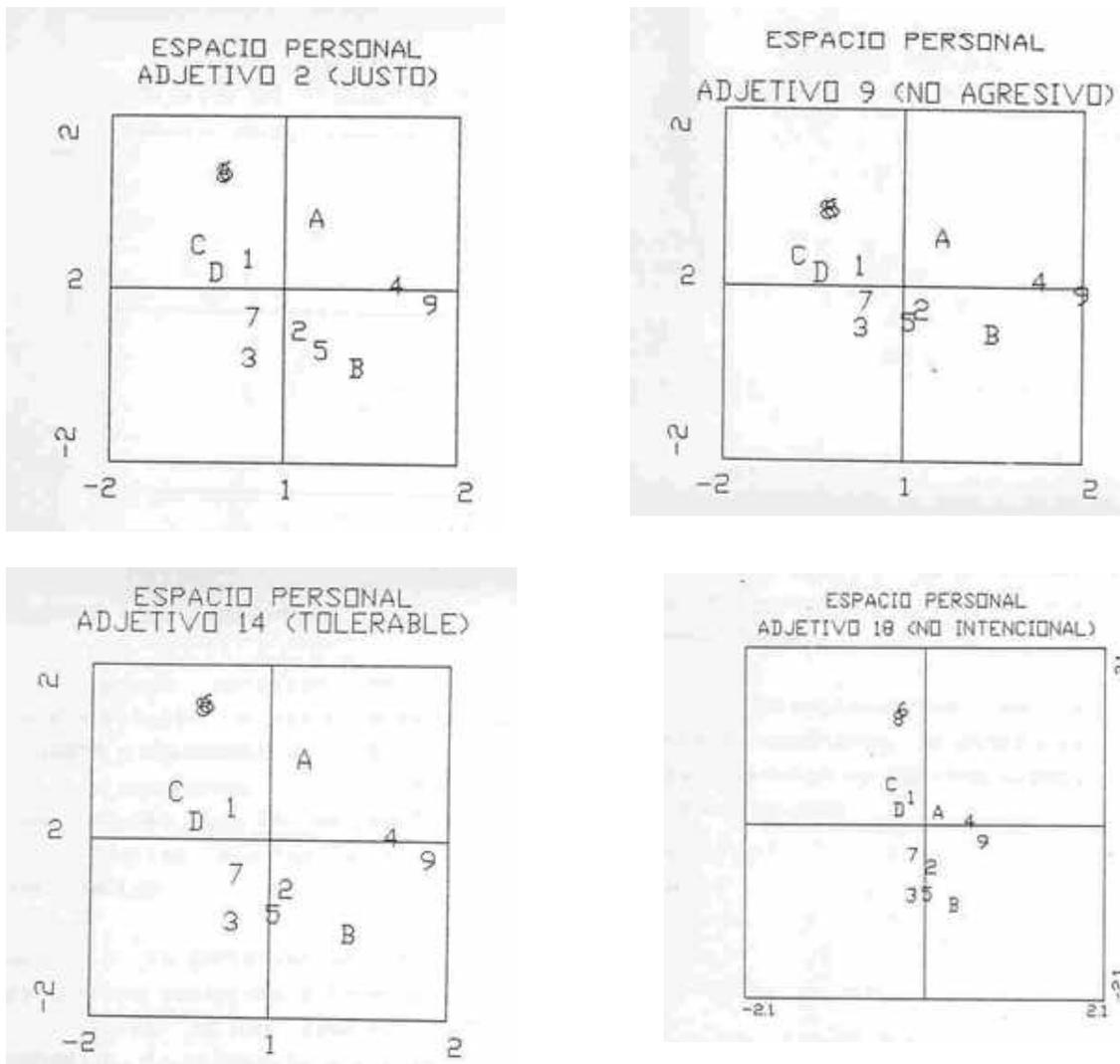


Ilustración 13. Adjetivos más significativos

Los adjetivos seleccionados han sido **JUSTO, NO AGRESIVO, TOLERABLE** y **NO INTENCIONAL**

Como se puede apreciar en las gráficas anteriores, la distribución de las escenas en función de la evaluación **JUSTO** y **TOLERABLE** se realiza a lo largo de las dos dimensiones separando, por un lado, las escenas que han sido calificadas como RACIONALES-IRRACIONALES y, por otro lado, aquellas que han sido calificadas de ACEPTABLES-INACEPTABLES.

En cuanto a la calificación de agresividad e intencionalidad, estos adjetivos diferencian las escenas únicamente a lo largo de una dimensión. En el caso **AGRESIVO-NO AGRESIVO**, la dimensión a partir de la cual se distinguen las escenas es la de RACIONALIDAD. Los distintos episodios son vistos como más o menos agresivos en función de su grado de racionalidad, mientras que existen pocas diferencias en cuanto a su carácter de ACEPTABLES-INACEPTABLES.

Para la Intencionalidad de la escena, sin embargo, ocurre lo contrario. se distinguen las escenas a lo largo de la dimensión de ACEPTABILIDAD, pero no de la dimensión de RACIONALIDAD.

IV.7. DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos permiten comprobar cómo, al igual que en algunas de las investigaciones citadas anteriormente (FORGAS, 1980; VALA, 1984), se han encontrado un número de dimensiones que permiten describir en una forma más concreta lo que supone para la gente una conducta agresiva.

El número y características de las dimensiones varían evidentemente en cada una de las investigaciones. Estas diferencias pueden ser debidas a las distintas metodologías utilizadas, tanto a nivel de procedimiento como a nivel del análisis de los datos; pero como se ha podido apreciar en las investigaciones realizadas por FORGAS (1980) y VALA (1984), una fuente de importantes diferencias en cuanto a la importancia que adquiere cada uno de los factores, estriba en las características personales de las personas que contestan a los cuestionario: sexo, edad, clase social... Por lo tanto, el hecho de que las dimensiones que hemos identificado en nuestro estudio no se correspondan plenamente con las de otros anteriores, únicamente indica que existen diferencias en cuanto a las características de las personas intervinientes en los distintos estudios. En el nuestro, no hemos controlado ningún tipo de variable del tipo de las mencionadas anteriormente ya que, a excepción del sexo, nuestros participantes formaban un grupo bastante homogéneo en cuanto a sus características.

El que se produzcan estas diferencias, sin embargo, tiene otro tipo de efecto, y éste es que se demuestra claramente cómo se necesita una mayor cautela en la interpretación de los resultados de las investigaciones de laboratorio sobre la agresión. Efectivamente, en una situación clásica de experimentación, existe una única persona, el experimentador,⁴ que determina en qué medida una persona se está comportando en forma agresiva o no. Como hemos visto anteriormente, este juicio se suele realizar principalmente en función del grado de daño producido por esa persona a otra, e igualmente en función de la intencionalidad de esa conducta. Sin embargo, la persona que realiza esa conducta, o incluso la que está recibéndola, puede realizar una definición distinta de lo que para ella constituye una agresión, puede juzgar un acto de este tipo en función de unas dimensiones distintas a las utilizadas por el experimentador, lo cual va a provocar que cada uno de los participantes tenga (probablemente) una percepción distinta de la situación, y de la conducta en cuestión que, a su vez, va a tener unas consecuencias prácticas importantes, puesto que no se van a producir el mismo tipo de reacciones si una conducta es definida como agresiva que si es definida como auto-protectora, enérgica, etc...

⁴ Es verdad que en ocasiones la conducta es evaluada por un grupo de jueces, pero en la mayoría de casos, éstos se basan en unos criterios previamente definidos para etiquetar la conducta como agresiva o no.

V. ATRIBUCIÓN DE AGRESIVIDAD

Hemos visto cómo la intencionalidad, aparentemente, es una de las dimensiones a partir de las cuales es evaluado cualquier acto como agresivo o no. Si una conducta que causa daño a un organismo es percibida como intencional, ésta recibirá el calificativo de agresiva, mientras que si es percibida como no intencional, esa misma conducta será etiquetada de forma diferente, con todas las implicaciones a nivel de desarrollo de la interacción que esto puede ocasionar.

Sin embargo, como se desprende de nuestro análisis anterior, y tal como afirma DeRIDDER (1985), los conceptos de daño o de intención, usados en forma aislada o en combinación, son criterios insuficientes para que la gente defina una conducta como agresiva. Será necesaria la inclusión de otra serie de factores para que la persona considere que una determinada conducta obedece a características de la persona o a determinantes de la situación. En definitiva, para que realice o no la atribución de un sentimiento de hostilidad a la persona.

A continuación expondremos algunas de las teorías que han realizado formulaciones acerca de los factores que determinan el tipo de atribución que una persona realizará sobre las causas de la conducta.

V.1. ATRIBUCIÓN DE HOSTILIDAD EN LOS NIÑOS

Según el análisis que realiza PIAGET sobre el desarrollo del criterio moral del niño (PIAGET, 1948; PIAGET e INHELDER, 1969) éste utiliza en forma distinta la noción de intencionalidad dependiendo de su estadio de desarrollo.

En una primera etapa, el juicio moral se realiza según un criterio basado en las prescripciones de la ley más que en la intencionalidad de la conducta: "las obligaciones y los valores están determinados por la ley o la consigna en sí misma, independientemente del contexto de las intenciones y de las relaciones" (PIAGET e INHELDER, 1969, p.126). Este fenómeno es etiquetado como de REALISMO MORAL.

Igualmente, por lo que atañe a la atribución de responsabilidad, el tipo de juicio, etiquetado como de RESPONSABILIDAD OBJETIVA, se caracteriza porque "el acto es valorado en función de su grado de conformidad material con la ley, y no en función de las intenciones aviesas de violar la ley o buena intención que, involuntariamente, se halle en conflicto con la ley" (PIAGET e INHELDER, 1969, p.127).

La intencionalidad de la conducta tendrá sin embargo un papel importante en una etapa posterior, etiquetada como de RESPONSABILIDAD SUBJETIVA, en la que la conducta es evaluada en función de la intencionalidad más que de la gravedad de los resultados.

La diferencia de este planteamiento con otros en los que no se consideraba el papel de la intencionalidad como determinante de los juicios, se aprecia más claramente si tenemos en cuenta que, según PIAGET, ni siquiera en la etapa de Responsabilidad Objetiva se considera que los niños sean incapaces de diferenciar las conductas en función de su intencionalidad, sino que ésta no es utilizada como criterio: "los niños son capaces de diferenciar sobre las bases de la intencionalidad, pero sus evaluaciones están fuertemente marcadas por la gravedad de las consecuencias materiales porque esas consecuencias son equiparadas con la gravedad del castigo" (KARNIOL, 1978, p.77).

KARNIOL, por su parte, propone una interpretación diferente: no se trata de una distinta habilidad para usar la información sobre la intencionalidad, sino en cuanto a la interpretación de las situaciones en las que el intento no está claramente especificado. Esto parece confirmarse en una serie de experimentos en los que las diferencias de juicio ocurren sólo para aquellos actos en los que la intencionalidad no aparece claramente.

Esta postura la mantiene también DODGE (1980) para quien las diferencias en cuanto a la utilización de la información sobre la intención no obedecen a diferencias en su utilización sino a distorsiones de la misma. Para el autor, esta distorsión ocurrirá en los casos en los que la intencionalidad es ambigua, pero las diferencias no se producen en función de los distintos niveles de edad, sino de las distintas expectativas sobre las intenciones de los otros: "dado un resultado negativo, los niños agresivos realizarán una falsa atribución de intención hostil más fácilmente cuando la conducta del otro sea ambiguamente intencional" (DODGE, 1980, p.163).

Por último una visión alternativa ha sido propuesta por parte de LEON (1982) quien considera que los niños utilizan la información de las consecuencias y del intento, pero no como factores independientes, tal y como parecía afirmarse en los casos anteriores, sino siguiendo una regla aditiva: se usa la información tanto de la intención como de las consecuencias de forma que "el efecto de una de las informaciones en estos juicios deberá ser el mismo independientemente de que otra información esté unida a ella" (LEON, 1982, p.835). Así si la intención está presente se realizará un juicio moral negativo tanto si el daño es alto como si es bajo, e igualmente se realizará este mismo juicio cuando el daño es alto tanto si está presente o no la intención.

El autor, junto a estos tipos de información, añade una tercera consistente en el tipo de justificación o racionalización que el actor realiza de su conducta. En nuestra opinión, lo interesante de este estudio no estriba en la proposición de esta regla de aditividad (que entraría en la categoría de causas suficientes propuesta por KELLEY), sino en que LEON reconoce que pueden existir muchos otros factores que, junto al intento, consecuencias y justificación de la conducta, determinen el tipo de juicio que se realizará de la misma. Estos resultados, estarían de acuerdo con lo que encontramos en nuestra anterior investigación, es decir, que las personas utilizan toda una serie de dimensiones para la evaluación de las conductas. Intento y consecuencias tal y como ha sido insistentemente argüido en la investigación de la agresividad, son unos de ellos, pero existen otros factores que pueden ser utilizados de forma distinta por personas diferentes o por las mismas personas en distintas situaciones.

V.2. FACTORES DETERMINANTES DE LA EVALUACIÓN DE LA CONDUCTA

Entre los planteamientos teóricos que se han interesado por los determinantes de la evaluación de las conductas, las diversas formulaciones de las teorías de la atribución son las que han gozado de una mayor aceptación.

Estas, en conjunto, intentan determinar cuáles son los procesos que permiten a la gente inferir las causas de ciertos acontecimientos, principalmente los que hacen referencia a las conductas de los demás (PASSER, KELLEY y MICHELA, 1972).

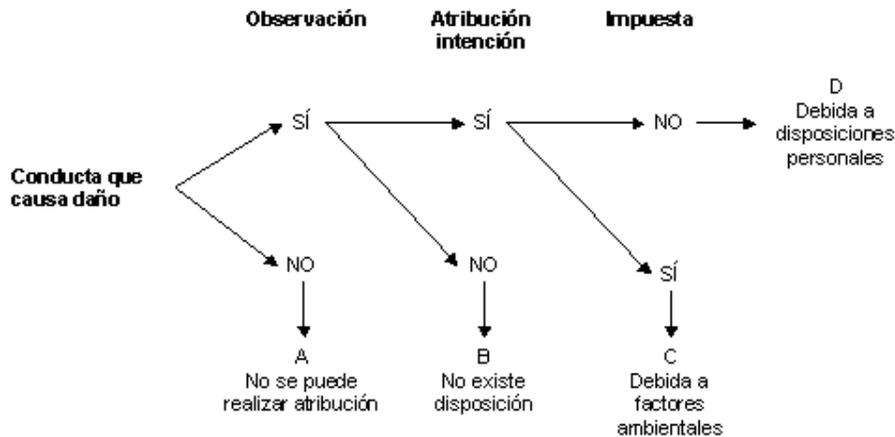
Las ventajas que se obtienen de la identificación de tales causas son, en opinión de SHAVER (1983), un aumento en la comprensión de la conducta y un incremento en la habilidad para predecir la conducta futura del actor.

Este mismo autor afirma que son precisos tres pasos para que esta causalidad pueda ser establecida:

- **Observación de la acción:** tanto la acción propia como la de otra persona. "En cualquier acontecimiento, la acción, incluyendo la conducta de escoger no actuar, debe ser observada y relacionada con el perceptor si ha de ser la base para una posterior atribución" (SHAVER, 1983, p.27).
- **Juicio de intención:** las conductas que serán de interés para realizar la atribución serán, por contraste a las involuntarias, habituales o rutinarias, aquellas que son el producto de una intención. Para llegar a la inferencia de esta intención el observador "confiará en su juicio de las circunstancias que envuelven a la acción, en su conocimiento del actor y en su experiencia como actor en situaciones similares" (SHAVER, 1983, p.29).
- **Realización de la atribución disposicional:** para contestar a la pregunta ¿Por qué?, un paso posterior a la atribución de intención es el de la atribución de disposiciones, que pueden ser personales o ambientales.

La forma en que se realizaría un tipo de atribución u otra, aplicada al caso de una conducta que causa daño a otra persona, puede observarse en la Ilustración 14.

Para que se llegue a atribuir esta conducta a factores tales como la hostilidad de la persona, se



deben de cumplir las condiciones de observación, atribución de intención y atribución de disposiciones personales, tal y como ocurría en el caso D). De no cumplirse todas estas características, las causas de la conducta serán asignadas, en B) a accidentes o factores no intencionados, mientras que en C) a conductas intencionadas pero debidas a disposiciones ambientales, por ejemplo una provocación.

Las diversas teorías de la atribución plantean distintas suposiciones respecto a los procesos a partir de los cuales se puede llegar a un tipo u otro de atribución. A continuación expondremos brevemente tres de estas teorías: la llamada "Psicología ingenua", desarrollada por F. HEIDER; la Teoría de las inferencias correspondientes de E. JONES y K. DAVIS; y, finalmente la Teoría de la covariancia y configuración de H. KELLEY.

V.2.1. El análisis ingenuo de la acción

El punto de partida de HEIDER se basa en la creencia de que la gente, al igual que los científicos, intenta predecir y controlar los acontecimientos en los que están implicados. Intentan, en definitiva, unir el comportamiento observable a causas que no lo son, con lo que se debe poder crear organización a partir del caos y relacionar los estímulos continuamente cambiantes con las propiedades estables del entorno" (HEWSTONE, 1983, p.4).

Los tipos de causas que el supuesto científico ingenuo manejará principalmente son dos: causas internas y causas externas, es decir, aquellas que se localizan en el interior del individuo y aquellas otras que son externas a él. A pesar de esta distinción, existe, según HEIDER, una preferencia por las atribuciones a la persona: "En general, una atribución 'a la persona' es más verosímil que una atribución 'a la situación, ya que las personas son consideradas como el 'prototipo de los orígenes'" (JASPARS y HEWSTONE, 1984, p.419).

El que se realice un tipo u otro de atribución dependerá de los vínculos que se establezcan entre una serie de factores tales como: la motivación, la habilidad, dificultad de la tarea, etc. En la figura que aparece a continuación (Ilustración 15) queda representado esquemáticamente.

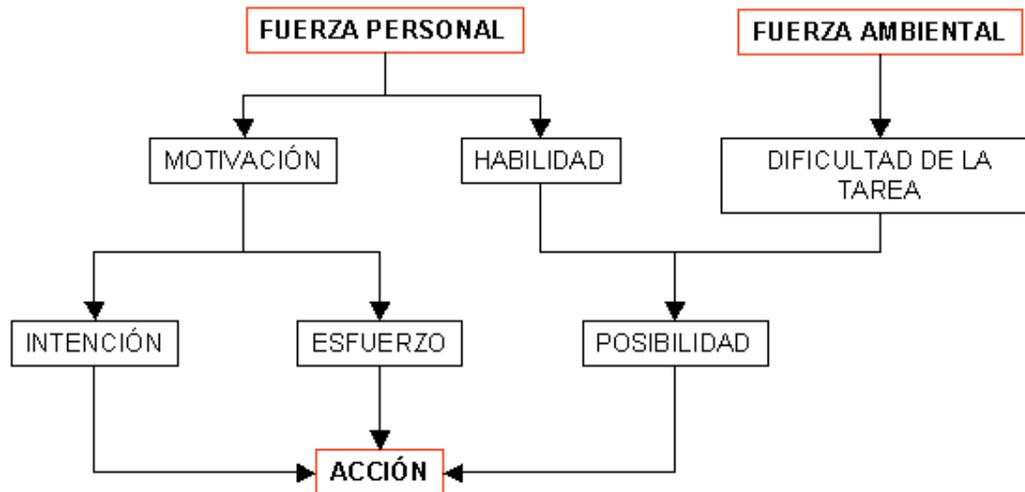


Ilustración 15. Componentes personales y ambientales de la acción (Tomado de SHAVER, 1983, p.40)

Lo que el observador llevará a cabo consistirá en "buscar las razones suficientes de por qué la persona actuó y por qué el acto tomó una forma particular (...) la explicación del observador se detiene cuando se asigna que una intención o motivo tiene la cualidad de ser razón suficiente" (JONES y DAVIS, 1965, p.20).

Por último, si la acción es atribuida a fuerzas personales, esto implica la asignación de responsabilidad al actor. Esta responsabilidad puede ser de distintos grados:

- **Asociación:** el individuo es responsable de todo lo que esté conectado con él (aunque no sea de forma causal).
- **Causalidad** es responsable de todo lo conectado causalmente con él, aunque no esté presente la intención.
- **Evitabilidad** igual que en el anterior, existe una conexión causal y una falta de intención, pero en este caso se responsabiliza a la persona porque podría haber previsto los resultados de su conducta.
- **Justificación:** están presentes conexión causal e intencionalidad pero la conducta está determinada por fuerzas ambientales.
- **Intencionalidad** también están presentes conexión causal e intencionalidad y la persona es percibida como la única causa de ocurrencia: la motivación se localiza en el sujeto, no en algo exterior a él.

V.2.2. La Teoría de la inferencia correspondiente

Para JONES y DAVIS (1965) la meta del proceso de atribución es inferir que la conducta observada y la intención que la produce se corresponden con alguna cualidad estable subyacente en la persona.

El primer paso de este proceso inferencial consiste en la atribución de intención a la persona. Para que ésta se produzca el observador debe creer que el actor conoce las consecuencias de su conducta y que tiene la habilidad para llevarla a cabo.

A continuación, el observador debe de determinar a qué características personales se corresponde esta disposición. Para ello, seguirá el "principio de los efectos no comunes". Según JONES y DAVIS, un mismo acto puede tener múltiples efectos, y distintos actos pueden producir un mismo efecto. Por lo tanto, un acto que produzca un efecto, que también puede ser consecuencia de algún otro acto, no aportará información que permita realizar la inferencia correspondiente de disposición. Mientras que a menor número de efectos comunes de un acto, éste dará mayor información para realizar la inferencia.

Junto a lo anterior, un factor también a considerar es la percepción de la deseabilidad de los efectos que produce la conducta. Si estos son percibidos como deseables para el actor, el observador asumirá que son más indicativos de sus intenciones. No obstante, los efectos que permitirán realizar inferencias acerca de las disposiciones serán preferentemente aquellos que son percibidos como no deseables para el actor: "los efectos que son asumidos como altamente deseables entran probablemente dentro del vínculo atributo-efecto más que los efectos que son asumidos como variables o neutrales en deseabilidad. Sin embargo, está claro que los vínculos atributo-efecto basados en efectos universalmente deseados no son informativos en cuanto a las características únicas del actor" (JONES y DAVIS, 1965, P.227). Así por ejemplo, iniciar una pelea probablemente tendrá consecuencias negativas para el agresor, lo que conducirá al observador a concluir que la conducta observada se corresponde con la característica "violento" (HEWSTONE y ANTAKI, en prensa).

La relación entre el número de efectos comunes y la deseabilidad determinarán un tipo u otro de correspondencia:

		DESEABILIDAD	
		ALTA	BAJA
NÚMERO DE EFECTOS NO COMUNES	ALTO	Ambigüedad trivial	Ambigüedad interesante
	BAJO	Comprensión trivial	Inferencia de correspondencia

Ilustración 16. Interacción de deseabilidad y comunalidad de efectos (tomado de JONES y DAVIS, 1965, p.229)

Cuando los efectos no comunes son pocos y la deseabilidad es baja es cuando el observador tiene la mejor oportunidad para percibir con exactitud las causas de la conducta y poder discernir su disposición personal subyacente.

Por último, influirán también en la inferencia aspectos motivacionales tales como la "relevancia hedónica", consistente en el tipo de efectos, positivos o negativos, que tenga la conducta del actor; y una segunda variable consistente en el "personalismo", es decir, en si la conducta del actor es dirigida o no hacia el observador.

V.2.3. Covariación y configuración

Desarrollada por KELLEY, esta teoría parte de la misma base que HEIDER: la persona, para llegar a la comprensión del medio realiza un análisis causal similar al método experimental.

La pregunta que se plantea el autor es qué tipo de información usará el observador para llegar a la atribución causal. Se pueden producir dos casos: o bien la persona tiene información procedente de muchas fuentes, o bien, tiene información de una sola fuente. En el primer caso podrá percibir la covariación de un efecto observable y sus posibles causas. En el segundo caso, el observador debe considerar la configuración de factores que son causas posibles del efecto observado (HEWSTONE, 1983).

Las informaciones que el observador examina son de tres tipos: consenso, consistencia y distintividad.

El consenso hace referencia a si la conducta se generaliza entre las personas, a si es característica de mucha gente o sólo unos pocos reaccionan de la misma forma.

La consistencia puede ser de dos tipos: temporal, cuando la persona se comporta de la misma forma ante un estímulo que se repite en el tiempo; o situacional, cuando la persona se comporta en la misma forma ante un estímulo sea cual sea la situación.

La distintividad, por su parte, indicará si la persona se comporta de la misma forma ante distintos estímulos.

Del Principio de Covariación, basado en la técnica estadística del Análisis de Variancia (ANOVA), se sigue que un efecto será atribuido a una condición que está presente cuando el efecto lo está también, y que está ausente cuando también lo está el efecto. Siguiendo este principio, la combinación de las distintas informaciones conducirá a un tipo u otro de atribución causal. Tres tipos de combinaciones de esta información son particularmente importantes, pues darán lugar a una atribución de causalidad basada en la persona, el estímulo o las circunstancias.

Se producirá una atribución personal si consenso y distintividad son bajas y la consistencia es alta. La atribución al estímulo se dará cuando consistencia, consenso y distintividad son altas. Y la atribución a las circunstancias se dará cuando consenso y consistencia son bajas y la distintividad es alta.

Este tipo de atribución se produce cuando están presentes distintas informaciones. Sin embargo, este es un modelo idealizado, ya que como KELLEY reconoce, pueden presentarse situaciones en las que el observador no disponga de toda la información o que simplemente no tiene el tiempo o la motivación necesarios para hacer uso de esa información. En estos casos, el observador es capaz de realizar la atribución gracias a que posee ciertas teorías o preconcepciones sobre qué tipos de causas están asociadas con ciertos efectos. Estas preconcepciones reciben la etiqueta de "esquema causal", y pueden ser de dos tipos: causa múltiple suficiente, y causa múltiple necesaria.

Según la primera, cualquiera de diversas causas actuando individualmente puede producir el mismo efecto. En este caso, pueden utilizarse dos tipos de principios, el de descuento, según el cual el papel de una causa disminuirá si está presente otra causa posible; o el de aumento, según el cual el papel de una causa aumentará si está presente una causa inhibidora (HEWSTONE, 1983).

Por el contrario, el segundo esquema causal implica que diversas causas deben de estar presentes para producir un efecto.

V.3. AGRESIÓN COMO CONDUCTA ANTI-NORMATIVA

Una de las críticas que han recibido las teorías de la atribución es que éstas olvidan el carácter social del proceso: "Estos procesos de atribución sólo han sido estudiados en la perspectiva de las relaciones inter-individuales y en un contexto social que se puede calificar de vacío y en el que los sujetos no están implicados" (DESCHAMPS, 1973-74, p.710).

Según HEWSTONE y JASPARS (1984), existen tres sentidos diferentes del término social que pueden ser aplicados a la atribución:

- Es social en su origen: puede ser creada o modificada a través de la interacción social.
- Es social en su objeto de referencia: se realizará por los individuos como miembros de grupo; sus resultados son sociales más que conductuales
- Es social por ser común a los miembros de un grupo o sociedad.

Una forma en que las nuevas orientaciones sobre la agresividad recogen este carácter social, consiste en la referencia al uso de las normas sociales como determinante de que se realice o no una atribución de agresividad. Estas tendencias están representadas principalmente por la obra de autores como J. DA GLORIA, A. MUMMENDEY, A. PEPITONE y J. TEDESCHI.

La base de estas teorías podría encontrarse en el énfasis puesto, a partir de PASTORE (1952), en el papel de la arbitrariedad en la interpretación de las frustraciones y ataques. Sin embargo, a pesar de la consistencia en los resultados de diversas investigaciones, existen distintas interpretaciones teóricas de los resultados. Esto hace que PEPITONE proponga interpretar el efecto de la arbitrariedad "como una de las posibles reacciones a la violación de normas (...). El efecto de tales normas puede ser intensificar la frustración, aumentando la discrepancia entre la cognición de la situación como es y la cognición de la situación como debería de ser" (PEPITONE, 1981, p.4).

De esta forma se abandonará la definición clásica de agresividad como conducta que causa daño en forma intencional a un organismo, para pasar a definiciones que tengan en cuenta el carácter interactivo e interpersonal de la situación por oposición al carácter intra-individual de las anteriores formulaciones (LEYENS y FRACZEK, 1984):

"La agresión constituye un (conjunto de) conducta(s) reactivas o planeadas o a veces habituales, que viola(n) una norma comúnmente aceptada, con el intento, que puede tener éxito o no, de causar un daño físico o psíquico sobre alguien" (LEYENS y FRACZEK, 1984, p.186).

En forma similar, MUMMENDEY, LINNEWEBER y LOSCHPER (1984) proponen que una persona identifica un acontecimiento como agresivo cuando percibe que:

- el receptor se encuentra en una situación que habría querido evitar.

- no habría ocurrido a no ser por la conducta de otra persona que tenía otras alternativas. El actor causa la conducta y es responsable de ella.
- se produce la violación de una norma relevante.

Esta postura implica, junto al carácter interpersonal ya mencionado, que el juicio de la conducta no se va a realizar a partir de las características observables de la situación: "Si las acciones agresivas son definidas con respecto a normas relevantes o a la violación de esas normas, conductas observables del mismo tipo deberán ser clasificadas, de acuerdo a cambios de estas normas, bien como agresivas o no agresivas: una regla de definición invariante para las acciones agresivas puede conducir a una clasificación variable de una categoría definida de conducta bien como agresiva o no si las normas relevantes cambian" (HERRMANN, citado por MUMMENDEY, CINNEWEBER y LOSCHPER, 1984, p.71).

El papel que juegan las características de la conducta, las normas y la intencionalidad es interpretado en forma distinta por uno de los autores mencionados anteriormente: J. DA GLORIA. Aunque no se trata de una diferencia fundamental, este autor interpreta en forma distinta la relación existente entre normas e intención, debido a esto, creemos conveniente iniciar esta discusión con la descripción de su teoría.

V.3.1. La atribución de intencionalidad según DA GLORIA

El punto de partida de este autor es el de considerar la conducta agresiva como una modalidad de interacción social determinada principalmente por procesos cognitivos y por el marco normativo dentro del cual tiene lugar la interacción. La hipótesis general que formula es la siguiente:

"La recepción de estimulación nociva de otro por parte de un sujeto o, más generalmente, la creación por la acción de otro de un estado de cosas que el sujeto estima indeseable, no es considerado por el sujeto como una agresión si, desde su punto de vista, el comportamiento del otro es conforme a las normas que, según el sujeto, son aplicables en esta situación. Correlativamente, consideramos como una agresión desde el punto de vista del agresor, el comportamiento que crea para otro un estado de cosas indeseable y que aparece al agresor como no conforme a las normas que rigen su interacción con el otro" (DA GLORIA, 1975b, p.7).

A nuestro juicio, una de las diferencias principales entre esta postura y la mantenida por otros autores que también aceptan la influencia de elementos similares a esta concepción de conducta normativa, es que para DA GLORIA no se puede hablar de una norma objetiva que permita evaluar lo adecuado o no de determinado tipo de conducta. No se trata de una adhesión a las creencias del grupo, ni el resultado de una presión hacia el consenso. **La norma que regulará una interacción entre dos personas, se creará y desarrollará en el transcurso de la interacción entre ellas.**

Para delimitar el concepto de norma, el autor realiza dos hipótesis previas. La primera se refiere a los determinantes de la conducta, donde se afirma que ésta es el resultado de una determinación conjunta por parte de factores internos y externos; los internos estarían constituidos por las habilidades del sujeto, por sus posibilidades de acción, y por sus preferencias, mientras que los factores externos están constituidos por restricciones físicas y sociales del entorno. Los determinantes externos, junto con

las capacidades, determinarán las posibilidades de acción, el que a partir de éstas se de una u otra conducta estará determinado por las preferencias.

De acuerdo con su segunda hipótesis previa, en una situación de interacción la mínima información accesible a la persona acerca del otro es la de que éste es un mecanismo cuyo funcionamiento es similar al suyo, es decir, que estará determinado por sus capacidades y preferencias y las restricciones ambientales.

De este modo, durante el transcurso de la interacción entre dos personas (S y O), S puede inferir a partir de la conducta de O, cuáles son sus habilidades y preferencias e igualmente las propiedades que O atribuye a los acontecimientos externos. Dado este conocimiento, S elabora la hipótesis de que existe una conducta lógica (o normal) por parte de O. (DA GLORIA y DE RIDDER, 1977). Así, el comportamiento de O, que para S será normal, es aquel "aceptable para el sujeto, el cual realizaría él mismo si, estando en su lugar, poseyera sus habilidades y preferencias" (DA GLORIA, 1975b, p.77). Se puede apreciar pues, cómo se trata de una noción de norma subjetiva, que puede variar entre los sujetos o en el mismo sujeto en función de las situaciones y que se crea en el transcurso de la interacción.

Estas nociones forman la base a partir de la cual el autor explica el fenómeno de inferencia de la intención. Este proceso de atribución es explicado en términos de comprobación de hipótesis secuenciales (por contraposición a la explicación en términos de razones suficientes que sería desarrollado por autores como HEIDER o KELLEY). Así, frente a una situación determinada, la persona comparará esta situación con otras hipotéticas en las que intervienen otros factores. De esta forma, frente a la ruptura de una norma por parte de la persona con la cual se interactúa, el sujeto puede comprobar hipótesis alternativas de las causas de la ruptura: falta de habilidades que impiden realizar la conducta adecuada, interpretación errónea de las preferencias, o intento de causar daño al sujeto.

Esto se realizará en una forma secuencial, el sujeto empieza comparando con la situación actual las hipótesis alternativas que le parecen más válidas en función de su experiencia previa, y atribuyendo a cada una de estas hipótesis un grado de validez subjetiva dependiente tanto de las pruebas a su favor como de su validez original. Si una hipótesis es rechazada, el sujeto pasará a la comprobación de la siguiente hipótesis alternativa con una mayor validez original, hasta que encuentre una que le permita explicar la situación con una validez aceptable. Una consecuencia de la intervención de estos dos factores sería que: "una atribución puede hacerse, en definitiva, basándose tanto en el factor implicado por una hipótesis en favor de la cual milita un importante volumen de pruebas, como en otro puesto en cuestión por una hipótesis menos probada pero que es considerada originalmente por el sujeto como más adecuada" (DA GLORIA, 1977, p.220).

Finalmente, aplicando estos principios al caso de las conductas agresivas, se puede realizar la siguiente definición de agresión en términos de atribución:

Una conducta será percibida por un observador como agresiva si se producen en la víctima unas consecuencias no deseadas para ella y el observador atribuye esta conducta a la ruptura de una norma que prescribiría la realización de una conducta diferente deseada por la víctima.

Como se puede apreciar, en esta definición no está incluido el concepto de intención. No se trata, sin embargo, de que éste no intervenga en la determinación de la conducta como agresiva o no agresiva, sino que existe una relación de dependencia entre norma e intención: la intencionalidad de la conducta se deduce a partir de la percepción de la ruptura de las normas relevantes para la persona en esa situación.

El análisis de uno de los experimentos realizados por DA GLORIA y DE RIDDER, 1977, permitirá comprobar cómo esta definición implica consecuencias completamente distintas a las propuestas hasta ahora como respuesta a la frustración o ataque. En este experimento los autores plantean la hipótesis de que en una situación en que la administración de determinado grado de estimulación nociva es instrumental para la consecución de una meta, se establecerá una norma del grado de estimulación adecuado, que variará en función del valor instrumental de la conducta. Así, si este valor es bajo, se puede establecer una conducta normativa de estimulación inferior a la que se daría en el caso de un valor instrumental superior. En ambos casos, la conducta sería percibida como normativa, independientemente de que suponga una mayor o menor estimulación nociva, ya que sería la conducta que el sujeto realizaría de estar en la misma condición. Por lo tanto, si la conducta del otro es conforme a la norma establecida por el sujeto, ésta no será considerada agresiva, independientemente del grado de estimulación nociva que reciba.

El procedimiento utilizado por los autores consiste en la realización de una tarea por parte de dos participantes S y O (este último un cómplice del experimentador) consistente en la introducción de un estilete en un agujero. Cada uno de los participantes tiene que realizar esta conducta en forma alternativa, junto a otra consistente en el envío de una descarga eléctrica al compañero que dificulte la ejecución de su tarea. Esta descarga podía ser de tres intensidades distintas 1, 2 ó 3, cada una de ellas superior a la anterior. A los participantes se les informa que la intensidad 1 (la mínima) sería efectiva (evitaría la respuesta correcta del otro participante) en un 50% de las ocasiones, mientras que las intensidades 2 y 3 lo serían ambas en un 100% de las ocasiones. Por último cada acierto de un participante (realización correcta de un ensayo o evitación en el contrario) recibe una recompensa que será, según las situaciones, idéntica para ambos o mayor para uno de ellos.

La conducta normativa en esta situación sería la de una estimulación nociva del nivel 2, ya que es una conducta que permitirá alcanzar los objetivos, mientras que una estimulación de nivel 3 será percibida como agresiva en la medida en que si bien es instrumental es una conducta que el receptor no prefiere en comparación a otro (nivel 2) que produce los mismos resultados para el emisor.

Los resultados obtenidos confirman las hipótesis, ya que S da un mayor número de respuestas de nivel 3 cuando O utiliza este nivel de estimulación (ruptura de norma). En los casos en que no se produce ruptura de la norma por parte de O, S también dará mayor número de respuestas de nivel 3 cuando la recompensa que obtiene es superior a la de O.

V.3.2. Relación entre normas e intenciones

De una forma similar a la mantenida por DA GLORIA, otro autor, DeRIDDER (1985) opina que la violación de la norma va a ser un determinante del juicio de intencionalidad de una conducta dañina para la persona. Sin embargo, el tipo de relación que se establece entre norma y grado de daño producido, será distinto para este autor. Según él, en los casos en que la norma es respetada, no se realizará ningún tipo de atribución, pero en aquellos otros en que se produce la ruptura de una norma relevante para el perceptor, se realizará una retribución de intención agresiva sólo si las consecuencias de la conducta son consideradas como dañinas, e igualmente, a mayor percepción de daño o de consecuencias negativas, se producirá una mayor atribución de agresividad.

"La gravedad de las consecuencias de la conducta de un actor conducirá a los perceptores a etiquetar tal acto como más agresivo y como más fuertemente inspirado por una intención

malévola, sólo cuando el acto mismo es percibido como la violación de una norma" (DeRIDDER, 1985, p.660).

Una postura diferente es la mantenida por autores como A. MUMMENDEY, G. LOSCHPER y S. TEDESCHI. Para estos, norma e intención son factores distintos que tienen que actuar en forma conjunta para que se produzca la percepción de la conducta como agresiva: "la conducta es percibida como agresiva por los observadores sólo cuando pueden atribuir el intento de causar daño al actor y un motivo tras ese intento que no es justificable por las normas sociales" (KANE, JOSEPH y TEDESCHI, 1976, p.664).

Para MUMMENDEY (1984), igualmente, tanto la interpretación de la conducta como inapropiada o derivada de una norma y la percepción del intento de causar daño por el actor son condiciones necesarias para evaluar la conducta como agresiva, independientemente del grado de daño que se produzca. Sin embargo, a partir de las descripciones verbales sobre la naturaleza de una conducta en la que se variaban la presencia o ausencia de estos factores, concluye que el grado de daño también puede influir en el tipo de evaluación de la conducta, pero solo cuando la intención no es obvia o el carácter antinormativo del acto es indefinido.

Estos resultados son matizados por la presentación, por parte de LOSCHPER et al, (1984) de unos datos en los que se muestra cómo el efecto que produce la variable grado de daño en condiciones en las que no están claramente definidas la intención o la ruptura de la norma, es distinto en función del tipo de juicio que se realice: sólo influirá en la forma enunciada por MUMMENDEY cuando el juicio sea sobre la sancionabilidad de la conducta, pero no si trata sobre su agresividad.

Los tipos de normas que se utilizarán por parte de los observadores son variables, por lo que la consideración de un mínimo acto como agresivo o no dependerá del tipo de norma que se aplique. PEPITONE (1981) cita algunas de las normas sociales que son utilizadas por las personas en su evaluación de la conducta:

- Derechos de propiedad.
- Respeto a las personas.
- Orden social.
- Imparcialidad y justicia.

La última de estas categorías supone que se debe de ser "justo e imparcial en la distribución de recursos, la competición y la resolución de conflictos" (PEPITONE, 1981, p.7). Esta última característica tiene una fuerte similitud con uno de los factores propuestos por TEDESCHI (1983) como determinantes de que se inicie una conducta de poder coercitivo: las normas de auto-defensa y reciprocidad, según las cuales es lícito defenderse de un ataque pero de forma que la respuesta no sea desproporcionada. ZUMKLEY ha definido de la siguiente forma esta norma de reciprocidad: "La norma de reciprocidad requiere decidir sobre la contraagresión equivalente y esto implica: si algún acto de agresión hostil ocurre, entonces bajo la norma de reciprocidad, un cierto grado de contraagresión debe tener un valor óptimo" (ZUMKLEY, 1984, p.36).

Este tipo de norma, ampliamente asumida por los individuos (al menos en la sociedad Americana) puede aplicarse especialmente en las situaciones típicas de investigación de la agresividad en las que se utiliza un diseño experimental en el que la medida de la agresividad de la persona se realiza a partir del número de descargas que administra una persona ante un ataque. Una de estas situaciones típicas la constituyen los experimentos sobre los efectos de la frustración. Si se recuerda lo

expuesto en el apartado dedicado a la frustración, uno de los determinantes de la agresividad de la persona era el grado de frustración o ataque que recibía. En este contexto, una persona que contesta con un número de descargas alto es evaluada por el experimentador como más agresiva que otra que contesta con un número de descargas bajo. Independientemente del grado de frustración que haya sufrido, éste sólo va a influir en que se produzca una respuesta más o menos intensa, pero no en la forma en que ésta respuesta será evaluada por el experimentador.

Sin embargo, si se aplica las normas de auto defensa y reciprocidad, la evaluación que hará un observador externo sobre la conducta que realiza la persona atacada, estará determinada por el grado de ataque que éste haya recibido previamente. Si la persona contesta con un número de descargas alto ante un número de descargas similar en magnitud, su conducta será evaluada como ajustada a la norma de auto defensa, con lo que no será etiquetada como agresiva. Por el contrario si contesta con un número de descargas que es desproporcionado al recibido, esta conducta será percibida como contraria a la norma de reciprocidad, con lo que será calificada de agresiva.

KANE, JOSEPH y TEDESCHI (1976), basándose en un experimento real llevado a cabo por BERKOWITZ y GEEN (1966), han realizado una investigación en la que pretenden controlar en qué medida afecta la norma de reciprocidad a la evaluación que recibe un experimento por parte de unos observadores externos al mismo. Junto a la norma de reciprocidad, han manipulado la ruptura o no de una norma situacional. Su hipótesis es que la persona que contesta al ataque será evaluada en forma negativa sólo cuando se produce una ruptura de alguna de estas normas.

Nosotros hemos realizado una réplica de este experimento para comprobar si estos resultados serán aplicables a una muestra de estudiantes catalanes.

V.4. TRATAMIENTO EMPÍRICO

V.4.1. Hipótesis

En una situación de interacción entre dos personas en las que ambas emiten una conducta perjudicial para la otra, la evaluación que realizará de cada una de ellas un observador externo estará determinada por el nivel de estimulación dañina que emitan y por la percepción de la adecuación de su conducta a las normas explícitas de la situación y a las normas implícitas comúnmente aceptadas por los miembros del grupo.

- H₀ La evaluación de una persona en una situación de interacción variará en función de su posición en la interacción como iniciador de un ataque o como persona que contesta a un ataque.
- H₁ La persona que inicia el ataque será evaluada en función de la adecuación de su conducta a la norma situacional explícita y del nivel de estimulación dañina que imita.
- H₂ La persona que contesta a un ataque será evaluada en función de la adecuación de su conducta a la norma situacional explícita y a la norma de reciprocidad.

V.4.2. Diseño experimental I

V.4.2.1. VARIABLES INDEPENDIENTES

Se han manipulado dos variables independientes, número de descargas que da la persona que inicia el ataque (DESA) y número de descargas que da la persona que contesta en segundo lugar (DESB). Cada una de estas variables tiene tres categorías:

- número de descargas bajo
- número de descargas alto

- número de descargas alto con ruptura de norma explícita.

V.4.2.2. VARIABLES DEPENDIENTES

Hay dos variables dependientes:

- evaluación de la persona que inicia el ataque
- evaluación de la persona que contesta en segundo lugar.

V.4.2.3. PARTICIPANTES

Las personas que participan en este experimento han sido 104, de ambos sexos⁵, todas ellas estudiantes de tercer curso de Psicología en la Universidad Autónoma de Barcelona. La experimentación se llevó a cabo durante una de sus horas lectivas, siendo repartidos los cuestionarios de forma aleatoria, consiguiendo así la formación de cuatro grupos experimentales.

V.4.2.4. PROCEDIMIENTO

Se comunicó que el objetivo del estudio que se estaba llevando a cabo consistía en una tarea sobre "percepción social", para lo cual iban a ser entregados unos cuestionarios en los que se relataba una situación experimental clásica, tras la lectura de la cual se debería de contestar a una serie de preguntas.

La situación experimental en cuestión se trataba de la descripción de un experimento realizado por BERKOWITZ y GEEN en 1966 en el cual tomaban parte dos personas, un sujeto experimental y un cómplice del experimentador (si bien a nuestros participantes no se les advierte del hecho de que una de las personas en este experimento sea un cómplice), los cuales tienen que realizar de forma individual una tarea (en este caso escribir un breve ensayo) que posteriormente será evaluada por su compañero. De esta forma, cada una de ellos actúa en un momento como "ensayista" y posteriormente como "evaluador" de la tarea del otro. La forma de evaluación consiste en la administración de descargas eléctricas, que pueden oscilar desde una descarga (que se correspondería con la mejor evaluación posible) a diez descargas (como peor evaluación posible).

Después de un sorteo, se decide cual de los dos participantes actuará en primer lugar como evaluador, correspondiéndole siempre esta posición al que llamaremos PARTICIPANTE A, que administra un determinado número de descargas al PARTICIPANTE B. A continuación se invierten los papeles y es el PARTICIPANTE B quien evalúa a través de descargas la actuación del PARTICIPANTE A

⁵ Si bien la variable sexo ha sido utilizada como Variable Independiente en gran número de experimentos sobre agresividad, los resultados contradictorios que se han obtenido con su manipulación (tanto que existen diferencias en función del sexo como que no las hay), junto con el hecho de tratarse de un estudio exploratorio, nos ha hecho considerar oportuno no tomarla como una variable pertinente, tanto en éste como en el resto de experimentos que hemos llevado a cabo, si bien no descartamos que sea adecuada para su manipulación en posteriores investigaciones.

La manipulación de la Variable Independiente número de descargas que administra cada uno de los participantes, se realiza en este momento, ya que cada uno de los grupos experimentales recibe distinta información respecto al número de descargas administrado por cada uno de ellos, siendo la relación número de descargas de A (DESA) - número de descargas de B (DESB) la siguiente:

	A	B
GRUPO 1	1	2
GRUPO 2	7	6
GRUPO 3	15	6
GRUPO 4	15	15

Tabla 7. Número de descargas administradas por los participantes en cada condición experimental

Como se puede observar, existen dos grupos experimentales, el 3 y el 4, en los que el número de descargas es superior al máximo permitido por el experimentador (ya que dan 15 descargas cuando se les había comunicado que la peor evaluación posible se correspondía con 10 descargas). En estos casos, el experimentador (en la descripción del experimento que están leyendo nuestros participantes) advierte a la persona A que el número máximo de descargas permitido era de diez. De esta forma, se introduce la manipulación de la ruptura de una norma explícita.

Una vez finalizada la descripción del experimento, nuestros participantes tienen que contestar a dos escalas de actitud, tipo diferencial semántico, en las que los objetos estímulos son, en un caso la **PERSONA A** y en el otro la **PERSONA B**. Estas escalas están compuestas por una lista de 24 adjetivos bipolares con 7 intervalos de respuesta (-3 ÷ +3).

V.4.2.4.1. Construcción de las escalas

La selección de los 24 adjetivos que forman los Diferenciales Semánticos, ha sido realizada a partir de un estudio previo en el que se pidió a una pequeña muestra de estudiantes que realizaran asociaciones de palabras ante las palabras estímulo **AGRESIVIDAD** y **VIOLENCIA**. De las respuestas de estas personas se extrajeron las palabras más frecuentes, a las cuales se añadieron algunos adjetivos que si bien no habían aparecido en estas asociaciones de palabras, se consideraron oportunos de cara a los objetivos perseguidos.

V.4.2.4.2. Depuración y fiabilidad de las escalas

Como un paso previo al análisis de los datos, se han realizado las pruebas oportunas que nos permitan afirmar que hemos construido un instrumento de medida válido, para ello hemos procedido, en primer lugar, a la depuración de los ítem no discriminativos, es decir de aquellos que no tienen la suficiente capacidad para diferenciar entre las personas que manifiestan distintas actitudes, o lo que es lo mismo, que son contestados en idéntica forma tanto por los que manifiestan una actitud positiva como por los que manifiestan una actitud negativa. La prueba utilizada en este caso ha sido la de los "Grupos extremos", es decir hemos dividido a nuestra muestra en dos grupos extremos en función de la puntuación total obtenida en la escala 6 (utilizando para ello, por un lado a los participantes que obtienen una

⁶ Previamente a la realización de esta prueba, han sido recodificadas las puntuaciones de todos aquellos ítems cuya puntuación máxima correspondía al polo negativo del adjetivo. De esta forma una puntuación alta

puntuación superior al Quartil 3 y por otro a los que obtienen una puntuación inferior al Quartil 1); a continuación ha sido realizada, para cada uno de los adjetivos de la escala, una prueba de comparación de medias entre estos dos grupos (T-TEST), encontrándose diferencias significativas ($P < 0.05$) para todos los adjetivos en las dos escalas, lo cual indica que todos ellos tienen suficiente capacidad de discriminación.

A continuación se ha realizado una prueba de Fiabilidad de la escala. De las diversas formas posibles de realizar esta prueba, hemos utilizado el índice ALFA de CRONBACH que, mediante la correlación de cada ítem con el resto de la escala nos da una medida de su consistencia interna. El criterio seguido para determinar la aceptación de la escala como fiable es que ésta supere un valor α de 0.80. Este criterio ha sido rebasado ampliamente en los dos casos, ya que hemos encontrado unos valores α de 0.8945 para la primera escala (Evaluación de A) y de 0.9067 para la segunda escala (Evaluación de B), por lo que no ha sido necesario eliminar ninguno de los adjetivos originales de la escala.

V.4.2.5. RESULTADOS

V.4.2.5.1. Análisis factorial

Como un paso previo al análisis de las posibles diferencias entre los grupos en cuanto a su evaluación de cada uno de los participantes, hemos realizado un análisis factorial de cada una de las escalas para reducir el total de 24 adjetivos a un número menor de dimensiones.

La técnica utilizada ha sido la del Análisis Factorial de Componentes Principales con rotación Varimax, usando el programa FACTOR del paquete estadístico SPSS-X.

Al realizar este análisis, nos hemos encontrado con el problema de obtener un Determinante de Correlación de la Matriz igual a cero (en las dos escalas), lo cual invalida los resultados posteriores del análisis, ya que este dato nos indica que existe una alta correlación entre los ítem de nuestras escalas, lo cual afecta al supuesto de su dimensionalidad. Para solventar este problema, hemos recurrido a la eliminación de algunos de los adjetivos, utilizando como criterio el eliminar aquellos que mantienen una más alta correlación con el total de la escala (a partir de una prueba de Correlación Ítem-Test). De esta forma han sido eliminados 3 adjetivos en cada una de las escalas, los números 13, 18 y 21 para la primera, y los números 13, 14 y 21 para la segunda (Bondadoso-Cruel, Pacífico-Violento, Simpático-Antipático y Positivo -Negativo).

	A		B
ITEM 13	0.7613	ITEM 13	0.7764
ITEM 18	0.7522	ITEM 14	0.8076
ITEM 21	0.7865	ITEM 21	0.7894

Tabla 8. Adjetivos eliminados en cada escala y su correlación con el total

en cualquiera de ellos corresponderá a la aceptación de su polo positivo.

Una vez realizado el Análisis Factorial, hemos encontrado, para la primera escala, una solución de la matriz en 3 dimensiones o factores con Valores Propios superiores a 1, las cuales explican un 65.8% de la varianza total de la escala. La lista de adjetivos que componen cada uno de los factores, junto con sus pesos factoriales, 7 puede apreciarse en la Tabla V.3.

El primer factor (FACTOR A1), que explica el 39.5% de la varianza, podemos identificarlo como una dimensión de TOLERANCIA y RACIONALIDAD, ya que incluye adjetivos en los que se resaltan estas características de persona pacífica que actúa en forma racional. El adjetivo con un mayor peso factorial es AGRESIVO - NO AGRESIVO, que junto a PACIFICO, DEFENSOR y BENIGNO hacen que este factor pueda ser considerado también como una buena medida de la percepción de "agresividad" de la persona.

	FACTOR 1	FACTOR 2	FACTOR 3
NO-AGRESIVO	0.88567		
AMISTOSO	0.87743		
PACIFICO	0.86106		
DEFENSOR	0.83975		
BENIGNO	0.82700		
TRANSIGENTE	0.78897		
BUENO	0.75566		
BLANDO	0.71399	-0.31966	
DEFENSIVO	0.70907		
CAUTELOSO	0.67874		
RACIONAL	0.65483		
INOCENTE	0.64028	0.36183	
JUSTO	0.57132	0.52526	
FUERTE		0.81884	
VALIENTE		0.80070	
SUPERIOR		0.72402	
HONESTO	0.38815	0.70756	
LIBRE		0.69728	
INDEPENDIENTE		0.65976	0.33160
NO-INTENCIONAL	0.38903		0.66825
POTENTE		0.53803	0.65302

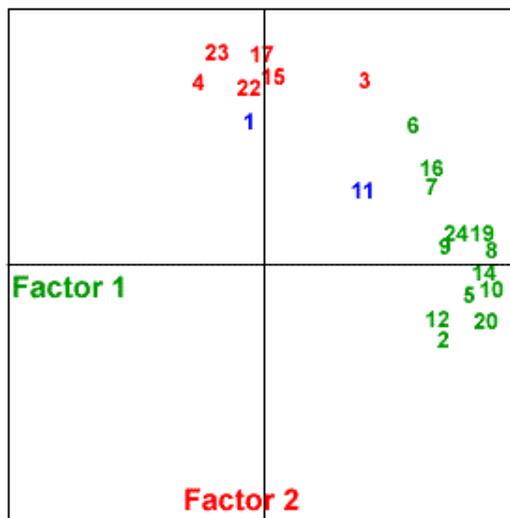
Tabla 9. Adjetivos y pesos factoriales correspondientes a los factores de la primera escala (A)

El segundo factor (FACTOR A2) explica un 20.9% de la varianza, y puede ser identificado como una dimensión de POTENCIA e INDEPENDENCIA, ya que dos de los adjetivos que lo forman, LIBRE e INDEPENDIENTE, parecen sugerir que hay que añadir esta segunda característica a la de potencia.

En cuanto al tercer factor (FACTOR A3), que explica un 5.3% de la varianza, el hecho de estar formado por sólo dos adjetivos y que éstos sean de distinta índole, nos hace imposible un claro etiquetado. Si observamos la Tabla V.3., podemos apreciar cómo uno de estos dos adjetivos, POTENTE,

⁷ Se ha seguido el criterio de incluir sólo aquellos pesos factoriales superiores a 0.30

presenta también una alto peso factorial en el Factor A2, el cual habíamos identificado como dimensión de Potencia. Igualmente podemos observar este dato de forma más clara en la Gráfica 10, en la que están representados el conjunto de adjetivos que forman los factores, en un espacio bidimensional definido por los factores A1 (eje horizontal) y A2 (eje vertical). Los adjetivos que forman cada uno de los factores tienen un color distinto, así podemos apreciar cómo los adjetivos que forman el Factor A1 están agrupados en torno a un extremo del eje horizontal, mientras que los que forman el Factor A2 lo hacen alrededor del eje vertical. Por su parte, los dos adjetivos del Factor A3 se encuentran ubicados en un espacio cercano a los dos factores, especialmente POTENTE (1), el cual está prácticamente incluido en el espacio delimitado por los adjetivos de la dimensión de Potencia, mientras que NO INTENCIONAL (11) se sitúa más bien al lado de la dimensión de Tolerancia.



Gráfica 10. Distribución espacial de los adjetivos en relación a los factores A1 y A2

El Análisis Factorial para la segunda escala (B) ha resultado en una solución en cuatro factores que explican el 66.5% de la varianza. También podemos ver la lista de adjetivos que componen cada uno de los factores, así como sus pesos factoriales, en la Tabla 10.

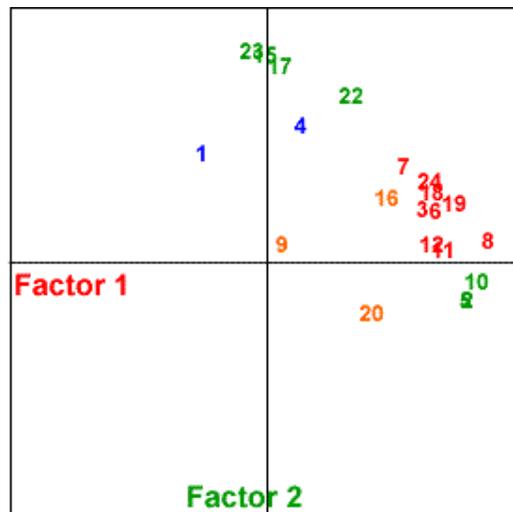
	FACTOR 1	FACTOR 2	FACTOR 3	FACTOR 4
AMISTOSO	0.87773			
NO-AGRESIVO	0.84874			
BLANDO	0.79386			
TRANSIGENTE	0.79098			
BENIGNO	0.76225			
NO-INTENCIONAL	0.71239			
CAUTELOSO	0.67666			
SIMPÁTICO	0.66584			
BUENO	0.64304	0.30307		0.31187
JUSTO	0.64143		0.49230	
HONESTO	0.62621		0.55569	
RACIONAL	0.54434	0.37261		

FUERTE		0.81614		
SUPERIOR		0.80633		
VALIENTE		0.76059		
LIBRE	0.31607	0.64452		
POTENTE		0.38859	0.63741	
INDEPENDIENTE		0.50877	0.52963	-0.40322
DEFENSIVO				0.83842
INOCENTE	0.41197		0.35157	0.64998
DEFENSOR	0.47799		0.38363	0.49867

Tabla 10. Adjetivos correspondientes a los factores de la segunda escala (B)

El primer factor (FACTOR B1) explica un 37.1% de varianza, y los adjetivos que lo forman permiten identificarlo, al igual que en la primera escala, como una dimensión de TOLERANCIA y RACIONALIDAD. También en este caso encontramos que uno de los adjetivos con un mayor peso factorial es AGRESIVO - NO AGRESIVO. El segundo factor (FACTOR B2), que explica un 16.5% de varianza lo identificamos como una dimensión de POTENCIA, si bien está incluido un adjetivo, LIBRE, que permitiría añadir a esta característica, al igual que hiciéramos en el Factor A2, la de INDEPENDENCIA. El tercer factor (FACTOR B3) explica el 7.3% de la varianza, y al igual que ocurriera en el tercer factor de la primera escala, está compuesto por dos adjetivos que hacen difícil su etiquetado, ya que uno hace referencia a una dimensión de potencia, mientras que el otro refleja más bien el aspecto de independencia, estando estas dos características presentes en la identificación que realizamos del Factor B2. Si miramos la Tabla V.4., veremos que estos dos adjetivos presentan también unas altas puntuaciones factoriales en el Factor B2. Por último, el cuarto factor (FACTOR B4), que explica el 5.6% de la varianza, constituye una dimensión que distingue el aspecto pasivo del activo, a la cual podemos denominar como INICIATIVA.

En la Gráfica 11 se ha vuelto a representar cómo se sitúan los adjetivos en función de los ejes definidos por los factores B1 y B2. En este caso, tanto los factores B3 como el B4 se encuentran cercanos a los espacios definidos por los factores B1 y B2 respectivamente, si bien de una forma no tan clara como en el caso anterior (Escala A)



Gráfica 11. Distribución espacial de los adjetivos en relación a los factores B1 y B2

V.4.2.6. ANÁLISIS I

V.4.2.6.1. Análisis entre grupos

Una vez extraídos estos factores, se ha realizado un Análisis de Varianza unifactorial, utilizando como Variable Independiente el grupo experimental y como Variable Dependiente las puntuaciones obtenidas por los participantes en cada uno de los factores (puntuaciones factoriales que previamente han sido extraídas a partir de la información del análisis factorial). Ha sido realizado un análisis independiente para cada una de las escalas.

Este análisis nos permitirá comprobar, para cada uno de los participantes, si existen diferencias en la evaluación que reciben en los distintos grupos.

En el caso de la evaluación de A, se han encontrado diferencias significativas entre los grupos en el Factor A1 (Tolerancia) ($F=63.68$; $P<0.000$). Los grupos con diferencias significativas entre sí son el 1 con el resto y el 2 con el 3 y el 4, (Tabla 11.) correspondiendo las mayores puntuaciones (evaluación positiva) a los grupos 1 y 2.

	2	3	4
1	*	*	*
2		*	*

Tabla 11. Grupos con diferencias significativas. Factor A1

En el Factor A2 (Potencia) no han sido encontradas diferencias significativas ($F=1.69$; $P=0.1736$), lo mismo que en el Factor A3 ($F=0.84$; $P=0.47359$).

En la Tabla 12. podemos observar las puntuaciones medias para cada uno de los grupos en los distintos factores.

	FACTOR A1	FACTOR A2	FACTOR A3
1	1.268	0.299	0.202
2	0.061	0.323	0.008
3	0.703	0.023	0.030
4	0.643	0.037	0.233
	$F=63.68$	$F=1.692$	$F=0.842$
	$P=0.000$	$P=0.173$	$P=0.473$

Tabla 12. Puntuaciones medias correspondientes a cada uno de los factores de la primera escala

En el caso de la escala ante el objeto estímulo B, igual que en el caso anterior sólo se han encontrado diferencias significativas para la dimensión de Tolerancia (Factor B1 (F=60.90; P<0.000)), siendo los grupos entre los que se observan diferencias significativas los siguientes:

	2	3	4
1	*	*	*
2		*	*
3			*

Tabla 13. Grupos con diferencia significativa. Factor B1

No se han encontrado diferencias significativas entre los grupos para la dimensión de Potencia (Factor B2 (F=0.42; P=0.7326)), ni para los factores B3 (F=1.74; P=0.1624) y B4 (F=0.66; P=0.57).

En la Tabla 14. podemos ver en qué sentido van las puntuaciones obtenidas por cada uno de los grupos en los distintos factores.

	FACTOR B1	FACTOR B2	FACTOR B3	FACTOR B4
1	-0.109	-0.150	-0.293	-0.183
2	0.437	-0.027	0.178	-0.028
3	0.907	0.028	0.249	0.012
4	-1.232	-0.160	-0.118	0.204
	F=60.90 P=0.000	F=0.429 P=0.732	F=1.746 P=0.162	F=0.665 P=0.575

Tabla 14. Puntuaciones medias correspondientes a cada uno de los factores de la segunda escala

V.4.2.6.2. Análisis intra-grupos

El siguiente paso a dar en cuanto al análisis de datos, consistirá en comparar, dentro de cada grupo, si existen diferencias entre la evaluación que reciben A y B. Realizaremos por lo tanto una prueba de Comparación de Medias con Datos Apareados (T-TEST) para cada uno de los cuatro grupos experimentales. Como Variables Dependientes para este análisis sería de desear poder utilizar, al igual que hiciéramos en el análisis entre-grupos, tanto las puntuaciones en cada uno de los adjetivos como las puntuaciones factoriales. Sin embargo, no es posible comparar las puntuaciones obtenidas por nuestros participantes en el Factor A1 con las obtenidas en el Factor B1, pues si bien los adjetivos que los forman son casi los mismos, se trata en realidad (por lo menos a priori) de medidas diferentes. Sin embargo, se puede comprobar de forma estadística si esta similitud aparente entre los factores es real, utilizando la prueba de Coeficiente de Congruencia desarrollada por TUCKER (HARTMAN, 1980), la cual permite afirmar si dos factores de distintas escalas son iguales o no. Los resultados obtenidos de la aplicación de la fórmula para cada una de las posibles combinaciones de factores de las escalas A y B, aparecen

en la Tabla 15, en la que podemos comprobar que sólo se puede afirmar que existe un alto grado de congruencia entre los factores A1-B1 (0.914) y A2-B2 (0.917) ⁸.

	A1	A2	A3
B1	0.914	0.176	0.573
B2	0.065	0.917	-0.091
B3	0.225	0.687	-0.054
B4	0.067	-0.037	0.207

Tabla 15. Análisis de Congruencia. Factores Escala A

Una vez obtenidos estos resultados, se ha procedido a realizar una prueba de Comparación de Medias con datos apareados para cada uno de los grupos y tomando como Variable Dependiente las puntuaciones en los factores A1 y B1 por un lado y por otro las de los factores A2 y B2.

Los resultados se pueden observar en las Tabla 16. y Tabla 17, en las que vemos que en la comparación de la evaluación que reciben A y B se producen diferencias significativas en la dimensión de Tolerancia (Factores A1 y B1) para todos los grupos (si bien el grado de significación del grupo 2 es ligeramente superior a 0.05), mientras que en la dimensión de Potencia (Factores A2 y B2) no se producen diferencias significativas en ninguno de los cuatro grupos experimentales.

	XA	XB	T	P
G1	1.27	-0.11	7.51	0.000
G2	0.06	0.44	-2.02	0.055
G3	-0.70	0.91	-10.62	0.000
G4	-0.64	-1.23	5.97	0.000

Tabla 16. Comparación de Medias. Factores A1-B1

	XA	XB	T	P
G1	-0.30	0.15	-1.68	0.106
G2	0.32	-0.03	1.41	0.171
G3	-0.02	0.03	-0.16	0.872
G4	0.04	-0.16	0.87	0.392

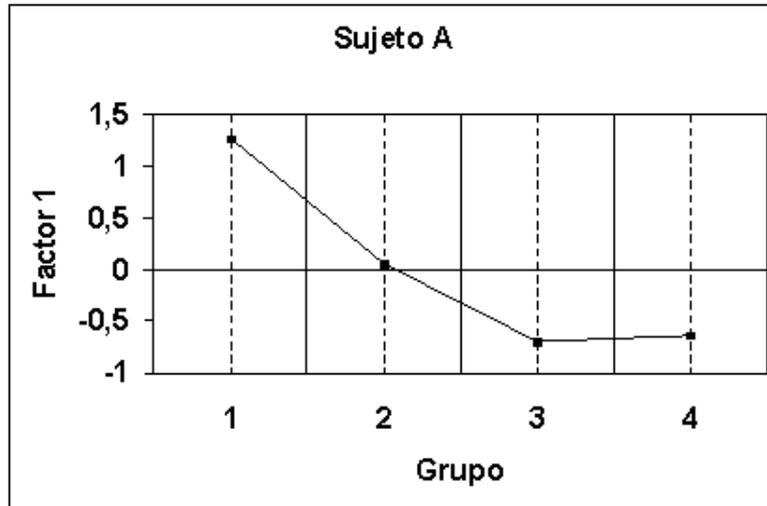
Tabla 17. Comparación de Medias. Factores A2-B2

⁸ Los valores del Análisis de Congruencia pueden variar entre -1 y +1 para una correspondencia perfecta (directa o inversa) y 0 para la falta de correspondencia.

V.4.2.6.3. *Discusión*

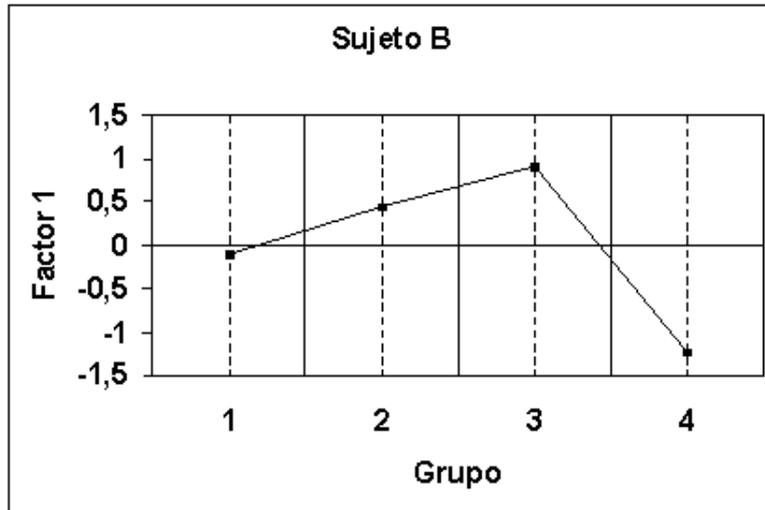
Los resultados obtenidos en el análisis entre grupos para la primera escala (evaluación A), confirman la hipótesis de que el número de descargas que efectúa A es el factor determinante para que sea considerado como agresivo por un observador externo (H1), ya que como podemos observar en la Gráfica 12., las peores evaluaciones de A se realizan cuando éste da un número mayor de descargas, mientras que la mejor evaluación se produce cuando ha administrado un número mínimo de las mismas; encontrándose diferencias entre todos los grupos entre sí, con excepción de los dos grupos en los que A da un número igual de descargas (=15).

Por lo que respecta a los resultados obtenidos en la escala de evaluación de B, si comparamos las Gráfica 12 y Gráfica 13, podemos observar que existe una notable diferencia entre ellas, ya que cuando B da un número mínimo de descargas (=2) es evaluado en forma más negativa que cuando da un número superior (pero que no rompe la norma explícita =6 descargas), mientras que la mejor evaluación posible no se produce cuando éste ha dado el número mínimo de descargas, como ocurría para la evaluación de A, sino que se produce cuando da un número intermedio de descargas (=6).



Gráfica 12. Puntuaciones factoriales Escala A Factor A1

De acuerdo con la hipótesis H2, hemos encontrado que la evaluación que recibe la persona que administra las descargas en segundo lugar, está determinada no sólo por el número de descargas que emite, sino también por el número de descargas que ha recibido y por la relación de "paridad" o "equidad" que existe entre ellas.



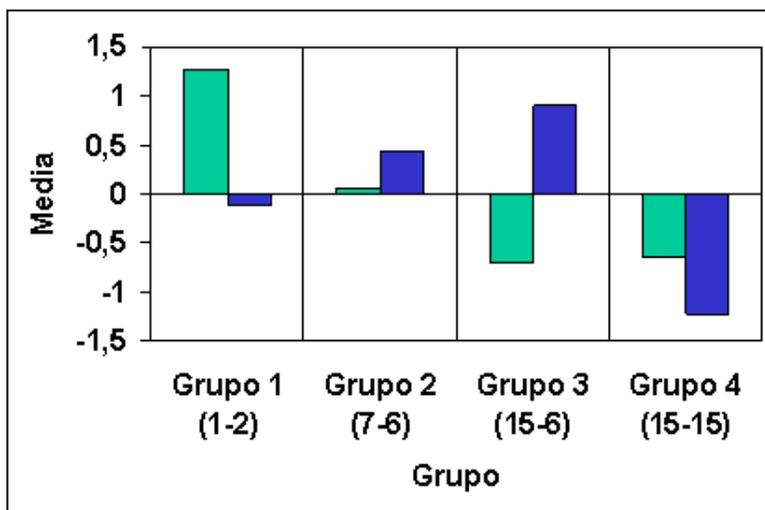
Gráfica 13. Puntuaciones factoriales Escala B Factor B1

Si recordamos el número de descargas que recibe y emite cada uno de los participantes en las distintas situaciones, podemos observar que la mejor evaluación posible de B se ha producido en el grupo 3, grupo en el que si bien da un número de descargas superior a las dadas en el grupo 1 (=6 vs. 2), en el primero esta conducta se manifiesta después de haber recibido él mismo un número de descargas muy superior; mientras que en el último si bien se da un número de descargas mínimo se hace en contrapartida a haber recibido un número de descargas todavía inferior

	A	B
Grupo 1	1	2
Grupo 2	7	6
Grupo 3	15	6
Grupo 4	15	15

Igualmente confirmaría nuestra hipótesis el hecho de que existan también diferencias significativas entre la evaluación recibida por B en el grupo 2 y la recibida en el grupo 3, cuando en estos dos grupos B da el mismo número de descargas a A (=6), sin embargo, en un caso son 6 descargas cuando se ha recibido un número superior pero muy similar (=7), mientras que en el otro son 6 descargas igualmente pero como respuesta a haber recibido un número muy superior (=15).

Sin embargo, si observamos ahora los resultados del análisis intra-grupos (Gráfica 14), observamos que en el Grupo 1 la persona que da el número menor de descargas es evaluada como más tolerante que su oponente, lo cual indica que a pesar de que la diferencia en el número de descargas que administran los participantes es, de una sola, el que se trate de un número mayor o menor determina el sentido que tomará la evaluación, prescindiendo de que en el caso en que es B quien da el número mayor de descargas, se trata de una respuesta a un "ataque".



Gráfica 14. Comparaciones intra-grupo Factor 1

Este resultado va en sentido contrario a lo propuesto por la hipótesis H1, pues en este caso parece ser que el determinante de la evaluación será el número de descargas, independientemente de que la diferencia sea mínima y a favor de uno u otro participante.

También es interesante señalar cómo en el Grupo 4 existen también diferencias significativas en la evaluación que reciben ambos participantes, tratándose en este caso de una conducta idéntica en cuanto al número de descargas. Sin embargo, en esta ocasión la persona que contesta en segundo lugar recibe una peor evaluación que la que lo hace en primer lugar.

Este resultado indica que en los casos en que la persona que contesta ante el ataque rompe la norma explícita de no dar más de diez descargas, no se aplica la norma de reciprocidad.

V.4.2.7. ANÁLISIS II

El tratamiento de datos utilizando puntuaciones factoriales como Variable Dependiente, tiene la ventaja de permitir tratar un mayor número de datos en forma más sencilla, sin embargo podemos encontrarnos con el problema de que se pierda parte de la información si los factores no están perfectamente delimitados. Creemos que este es nuestro caso, pues como hemos visto, tanto en la Escala A como en la Escala B, existen algunos adjetivos que tienen altas puntuaciones factoriales en varios de los factores. Igualmente, se presenta la dificultad adicional de que uno de los adjetivos que tiene un importante valor en el análisis de la conducta, aparece en distintos factores en cada una de las escalas (Factor A3 y Factor B1). Por otro lado, el hecho de que en varios de los factores no se encuentren diferencias significativas entre los grupos puede ser debido a una posible anulación de efectos por parte de los adjetivos que forman el factor. Esto ha hecho que realicemos un segundo análisis de datos, que en cierta forma complementa al primero, utilizando como Variables Dependientes las puntuaciones directas de cada uno de los adjetivos de la escala.

Como un análisis detallado de cada uno de los adjetivos sería excesivo, ofreceremos un resumen de los principales resultados y analizaremos con algo más de detalla algunos de ellos.

V.4.2.7.1. Análisis entre-grupos

Evaluación de A

Se ha realizado un Análisis de Varianza Unifactorial con datos independientes para cada uno de los adjetivos de la Escala A. Para identificar los grupos entre los que se producen las posibles diferencias ha sido utilizada la prueba de TUCKEY.

En la Tabla 18 aparece la lista de los 18 adjetivos en los que se producen diferencias significativas entre los grupos. Como puede apreciarse, las puntuaciones obtenidas son similares a las encontradas con el análisis de las puntuaciones factoriales, pues salvo en el caso del adjetivo FUERTE, la persona A obtiene una mayor puntuación (equivalente a una evaluación positiva) en los casos en que da una sola descarga, mientras que cuando da 15 obtiene la peor puntuación. Sin embargo, el sentido de estas diferencias es diferente al encontrado anteriormente en la dimensión de Tolerancia (Factor A1), en la que, recordemos, los grupos entre los que se producían diferencias significativas eran el G1 con G2, G3 y G4 y el G2 con G3 y G4. En este caso, esta misma situación (representada como a-b-c-c en la Tabla) sólo se reproduce en cuatro de los adjetivos: TRANSIGENTE, AMISTOSO, NO AGRESIVO y BENIGNO.

	GRUPO 1	GRUPO 2	GRUPO 3	GRUPO 4
BLANDO	4.89 a	2.71 b	2.04 b c	1.27 c
TRANSIGENTE	4.81 a	2.79 b	1.48 c	1.65 c
JUSTO	4.22 a	3.62 a	2.33 b	2.38 b
RACIONAL	4.70 a	4.04 a c	2.81 b	3.03 b c
AMISTOSO	5.22 a	3.54 b	2.00 c	1.88 c
DEFENSIVO	5.00 a	3.58 b	2.52 b	2.58 b
NO AGRESIVO	5.15 a	2.50 b	1.59 c	1.54 c
NO INTENCIONAL	3.78 a	3.17 a b	2.29 b	2.23 b
CAUTELOSO	5.33 a	3.04 b	2.48 b	2.50 b
BONDADOSO	5.18 a	2.91 b	2.04 b c	2.00 c
PACIFICO	5.41 a	3.04 b	2.15 b c	2.00 c
INOCENTE	4.22 a	3.79 a c	2.70 b	3.11 b c
SIMPÁTICO	4.18 a	3.58 a	2.33 b	2.54 b
BENIGNO	5.08 a	3.42 b	2.11 c	2.27 c
DEFENSOR	5.04 a	2.46 b	2.07 b	1.77 b
POSITIVO	4.52 a	3.25 b	2.26 b	2.35 b
FUERTE	3.55 b	4.79 a	4.70 a	4.50 a
BUENO	5.11 a	3.67 b	2.85 b	3.08 b

Tabla 18. PUNTUACIONES MEDIAS EN LOS ADJETIVOS
Grupos con diferentes subscritos son diferentes a un nivel de significación $P= 0.05$

Sin embargo, se producen también algún otro tipo de resultados que difieren notablemente con lo encontrado hasta ahora.

Por un lado, existen adjetivos tales como JUSTO o INOCENTE para los cuales no existen diferencias entre la evaluación que recibe A cuando da una sola descarga (Grupo 1= 1-2) y cuando da 7 (Grupo 2= 7-6). Este resultado parece indicar que para este tipo de juicio, se ha tenido en cuenta no el número de descargas, sino el que éstas no hayan sido superiores al número máximo permitido (norma explícita).

Existen otro tipo de adjetivos para los cuales no existen diferencias entre la evaluación que realizan de A los grupos 2 (7-6) y 3 (15-6). Ejemplo de estos adjetivos son NO-INTENCIONAL y DEFENSOR. En estos casos, A recibe de nuevo la misma evaluación dando un número distinto de descargas; sin embargo en esta ocasión en uno de los grupos es contestado en forma similar mientras que en otro su conducta no sólo ha sido superior en intensidad que la de su oponente, sino que implica la ruptura de una norma del experimento.

Evaluación de B

Ha sido realizado el mismo análisis que para la Escala A, encontrándose también un gran número de adjetivos (18) en los cuales se encuentran diferencias significativas entre los grupos. El resumen de estos datos se puede observar en la Tabla 19, en la que podemos comprobar que al igual que ocurriera en la Escala A, las puntuaciones medias de los grupos van en el mismo sentido que las encontradas anteriormente en el Factor B1. Sin embargo, las diferencias significativas entre los grupos no se producen en la misma forma en todos los adjetivos. En el caso del Factor B1, las diferencias se producían entre todos los grupos, mientras que en este momento se producen distintos tipos de "combinaciones".

	GRUPO 1	GRUPO 2	GRUPO 3	GRUPO 4
BLANDO	3.59 a	4.12 a	4.37 a	2.04 b
HONESTO	4.11 a	5.29 b	6.07 b	2.80 c
TRANSIGENTE	3.63 a	4.33 a	5.59 b	2.19 c
JUSTO	4.04 a	5.12 b	5.70 b	3.04 a
RACIONAL	4.63 a b	5.12 a	5.48 a	3.61 b
AMISTOSO	4.26 a	4.58 a b	5.26 b	2.15 c
NO AGRESIVO	3.55 a	5.25 b	5.67 b	2.23 c
NO INTENCIONAL	3.11 a	4.41 b	4.44 b	1.65 c
CAUTELOSO	4.07 a	4.75 a b	5.22 b	2.85 c
BONDADOSO	3.96 a	4.67 a b	5.04 b	2.81 c
PACIFICO	3.78 a	4.87 b	5.93 c	2.46 d
INOCENTE	3.67 a	4.62 b	4.85 b	3.54 a
SIMPÁTICO	4.29 a	4.42 a	5.29 b	3.15 c
BENIGNO	4.15 a	4.42 a b	5.26 b	2.88 c
DEFENSOR	3.55 a	4.37 ab	4.81 b	3.46 a
POSITIVO	4.15 a	4.50 a b	5.44 b	2.88 c
LIBRE	3.81 a b	4.17 a b	4.78 a	3.19 b
BUENO	4.18 a	4.71 a b	5.15 b	3.31 c

Tabla 19. Puntuaciones medias de los adjetivos para la Escala B
Grupos con diferentes subscritos son diferentes a un nivel de significación P= 0.05

A-A-B-C (TRANSIGENTE)

No se producen diferencias significativas entre los grupos 1 y 2, aunque B da distinto número de descargas en ellos (en un caso más que A y en otro menos).

Se encuentran diferencias significativas entre los grupos 1 y 3, en los cuales B da el mismo número de descargas.

A-B-B-C (HONESTO, NO AGRESIVO, NO INTENCIONAL)

En estos tres adjetivos, las diferencias se producen entre grupos en los que B da distinto número de descargas, no produciéndose entre los grupos 2 y 3, en los cuales la conducta de A es distinta, por lo que para el caso de estos adjetivos no se confirma la hipótesis de distinta evaluación de B en función de la conducta previa de A.

A-B-B-A (JUSTO, INOCENTE)

En este caso, no se diferencian los grupos 1 y 4. A pesar de la gran diferencia en el número de descargas, B es evaluado en forma negativa ya que en uno de los grupos da más descargas de las que recibió y en el otro las mismas pero rompiendo una norma del experimento.

V.4.2.8. DISCUSIÓN GENERAL DISEÑO EXPERIMENTAL I

Los resultados encontrados no parecen ser conclusivos respecto a la aceptación o rechazo de las hipótesis planteadas, pues según se realice un tipo de análisis u otro los resultados llevan a una distinta interpretación.

Por lo que respecta al análisis utilizando las puntuaciones factoriales como Variable Dependiente, al realizar el análisis de las diferencias entre los grupos se confirman las dos hipótesis planteadas, ya que A es evaluado en forma distinta en función del número de descargas que administra, y B es evaluado en forma distinta en función tanto del número de descargas que recibe como de la ruptura de la norma explícita.

Sin embargo el análisis de las diferencias entre la evaluación que reciben A y B hace replantearse la funcionalidad de la norma de reciprocidad, pues en el único caso en que B da un número superior pero similar al que recibe, es evaluado en forma más negativa que A. Sólo haciendo un uso muy laxo de la noción de norma de reciprocidad puede aceptarse que ésta funcione. Entendida en el sentido expuesto anteriormente se puede afirmar que ésta no se ha aplicado en el presente diseño experimental.

Esta interpretación se ve reforzada por la constatación de que en el caso en que tanto A como B rompen la norma explícita dando 15 descargas cada uno, B es evaluado en forma más negativa.

Por lo que respecta al análisis utilizando como variables dependientes los adjetivos, éste demuestra que sólo en algunos de ellos se encuentra la misma relación que en el análisis anterior, pero que existen otros en los que las relaciones serán distintas. Esto parece confirmar la idea, repetidas veces expresada, de que la evaluación de una conducta de este tipo no se centrará única y exclusivamente sobre su carácter de mayor o menor agresividad, sino en función de otras características. LOSCHPER et al (1984) afirmaban que se podrían realizar juicios distintos en cuanto a la agresividad y la sancionabilidad en los casos en que no estaban claramente definidas las normas o la intencionalidad. En nuestro caso ha ocurrido con adjetivos tales como JUSTO o INTENCIONAL.

No queremos, no obstante realizar en este momento afirmaciones rotundas sobre la funcionalidad o no de las normas, pues un análisis detenido de este experimento hace que nos planteemos serias dudas respecto a su diseño que, recordémoslo es una réplica exacta del realizado por KANE, JOSEPH y TEDESCHI (1976).

De entre ellas destacaremos que, a pesar de lo afirmado, se trata de un diseño unifactorial con la manipulación de una única variable, con lo que no se pueden realizar afirmaciones respecto a la interacción de las mismas.

Debido a esto hemos optado por repetir esta investigación, manteniendo los mismos planteamientos pero con un distinto diseño experimental.

V.4.3. Diseño experimental II

V.4.3.1. PARTICIPANTES

Han participado en este experimento 186 estudiantes de primer curso de Psicología de la Universidad Autónoma de Barcelona, los cuales han contestado los cuestionarios, en grupo, durante una de sus horas lectivas.

V.4.3.2. PROCEDIMIENTO

El procedimiento desarrollado en este experimento es similar al utilizado en el Diseño Experimental I, pues la base del mismo sigue siendo la lectura que realizan nuestros estudiantes del experimento desarrollado por BERKOWITZ y GEEN (1966) y la posterior contestación a dos escalas de actitud tipo diferencial semántico, formadas por una lista de 26 adjetivos bipolares.

La diferencia con el Diseño Experimental I radica en la distinta manipulación de las Variables Independientes, ya que si bien antes (como se ha comentado en la discusión general del Diseño Experimental 1) se realizó un diseño unifactorial en el cual se manipuló una única variable (=número de descargas de los sujetos); en este caso se utilizará un diseño factorial 3x3 con la manipulación de dos Variables Independientes con tres niveles cada una.

También existe una pequeña diferencia a nivel de medida de la Variable Dependiente, ya que se ha realizado un balanceo del orden en que los participantes contestan a las escalas, contestando la mitad de ellos en primer lugar a la escala que tiene como objeto estímulo la Persona A; y la otra mitad a la escala que tiene como objeto estímulo a la Persona B. De esta forma, se pretende controlar el posible sesgo debido al orden de respuesta que podría afectar a los resultados.

V.4.3.2.1. Variables independientes

Las Variables Independientes utilizadas han sido el número de descargas que administra la Persona A y el número de descargas que administra la Persona B (en la descripción del experimento). Los tres niveles utilizados han sido, en ambos casos, los siguientes:

- número de descargas bajo = 3 descargas

- número de descargas medio = 8 descargas
- número de descargas alto
- con ruptura de norm = 15 descargas

De esta forma, se obtienen un total de nueve grupos experimentales en los que la distribución de descargas que administra cada persona es la representada en la Tabla 20.

		B		
		3	8	15
A	3	Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3
	8	Grupo 4	Grupo 5	Grupo 6
	15	Grupo 7	Grupo 8	Grupo 9

Tabla 20. Número de descargas de cada grupo experimental

Como se puede apreciar, las diferencias en cuanto al Diseño Experimental I estriban no sólo en la ya mencionada bifactorialidad del diseño, sino también en que no tenemos grupos experimentales en los que exista una mínima diferencia a favor o en contra de ninguno de los participantes. Si se recuerda, en el anterior diseño existían dos grupos experimentales, el 1 y el 2, en los cuales el número de descargas era 12 y 76 respectivamente, es decir, un número de descargas "bajo" y "alto" pero que en un caso era favorable a la Persona A y en el otro lo era a la Persona B. Nuestra intención era que en el diseño de este experimento hubiéramos tenido grupos experimentales en los que se reprodujeran estas situaciones, sin embargo, a la hora de elaborarlo nos encontramos con la práctica imposibilidad de que esto ocurriera, ya que habría supuesto la inclusión de una tercera variable independiente, "persona que da el número mayor de descargas", que entraría en conflicto con las anteriores, pues serían lógicamente imposibles situaciones en las que A diera un número bajo de descargas, B contestara con un número alto, y la "diferencia" fuera favorable a A. El diseño resultante habría sido el representado en la Tabla 21.

		Número de descargas de B					
		BAJO		ALTO		RUPTURA	
Diferencia a favor de		A	B	A	B	A	B
Número de descargas de A	BAJO	3-2	2-3	¿?	2-8	¿?	2-15
	ALTO	8-2	¿?	8-7	7-8	¿?	8-15
	RUPTURA	15-2	¿?	15-8	¿?	15-14	14-15

Tabla 21. Diseño

Esta dificultad, nos hizo optar por eliminar esta tercera variable independiente, si bien seguimos considerando oportuna su inclusión en algún estudio posterior.

V.4.3.2.2. Escalas utilizadas

Las escalas utilizadas como medida de las Variables Dependientes, son una versión modificada de las escalas utilizadas en el estudio anterior.

La diferencia entre ellas se encuentra eliminación de dos de los ítem (OFENSIVO-DEFENSIVO y DAÑINO-BENIGNO) y en la inclusión de otros tres (TOLERANTE-INTOLERANTE; MORAL-INMORAL y RESPONSABLE IRRESPONSABLE)⁹.

DEPURACIÓN Y FIABILIDAD

Debido a que se trata de escalas diferentes a las utilizadas anteriormente, hemos procedido a comprobar si se trata en esta ocasión igualmente de ítem con la suficiente capacidad discriminatoria y fiables.

Los pasos realizados para la depuración de las escalas han sido los mismos que en el Diseño Experimental I. En este caso, ha sido necesaria la eliminación de un adjetivo en la escala de evaluación de B (DÉBIL-FUERTE).

V.4.3.3. RESULTADOS

V.4.3.3.1. Análisis factorial

Con vistas a una reducción del total de adjetivos a un número menor de dimensiones, ha sido realizado un Análisis Factorial de Componentes Principales con rotación Varimax para cada una de las escalas (utilizando el programa FACTOR del paquete estadístico SPSS-X).

Se ha encontrado, al realizar el análisis un Determinante de Correlación de la Matriz igual a cero en ambas escalas, por lo cual se ha procedido a la eliminación de algunos ítem; concretamente los números 1, 4 y 6 de la primera escala y los números 3,4 y 6 de la segunda (TOLE RANTE, PACIFICO, BONDADOSO, NO-AGRESIVO).

En el subsiguiente análisis factorial, se ha encontrado una solución de la matriz en 3 dimensiones, tanto para la primera como para la segunda escala. Los ítem que forman cada uno de los factores, junto con sus pesos factoriales, aparecen en la Tabla 22 y Tabla 23.

	FACTOR 1	FACTOR 2	FACTOR 3
TRANSIGENTE	0.81210		
BLANDO	0.76593		
AMISTOSO	0.74669	0.34345	
NO-AGRESIVO	0.73006	0.34381	
BUENO	0.70827	0.42923	
CAUTELOSO	0.69147		
DEFENSOR	0.67771	0.38424	

⁹ Debido a un error, se produjo la repetición de uno de los ítems, JUSTO-INJUSTO, que aparecía en dos ocasiones. A la hora de realizar los análisis de datos se optó por la eliminación de uno de ellos, ya que debido a la alta correlación existente entre las respuestas dadas a uno y otro nos pareció que sería lo más adecuado.

POSITIVO	0.62060	0.50278	
MORAL	0.57940	0.57207	
SIMPÁTICO	0.57911		
INOCENTE		0.74978	
JUSTO	0.46611	0.72931	
RESPONSABLE	0.38115	0.68279	
HONESTO	0.42896	0.64345	
RACIONAL	0.52148	0.57854	
NO-INTENCIONAL			
INDEPENDIENTE			0.70927
SUPERIOR			0.70211
LIBRE			0.67669
VALIENTE			0.66854
FUERTE			0.64258
POTENTE		0.40304	0.63930

Tabla 22. Factores para la escala de evaluación de la Persona A

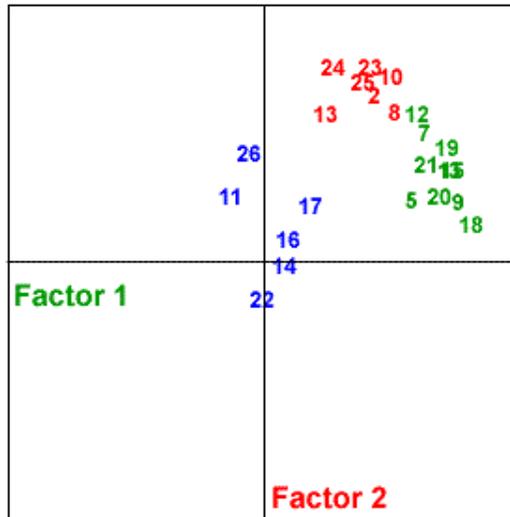
Para la primera escala, los tres factores encontrados explican un 60% del total de la varianza.

El primer factor explica un 42.6% del total de la varianza, siendo posible identificarlo como una dimensión de EVALUACIÓN de tipo general que distinguiría los aspectos positivos de la persona de los negativos, así, p.ej., vemos que aparecen adjetivos del tipo BUENO-MALO, SIMPÁTICO-ANTIPÁTICO, POSITIVO-NEGATIVO, etc. Junto a éstos aparecen otra serie de adjetivos (TRANSIGENTE, BLANDO, NO-AGRESIVO, DEFENSOR) que añaden a esta dimensión un carácter de TOLERANCIA o CONDESCENDENCIA.

El factor número dos explica el 12.4% de la varianza, identificándose en este caso como una dimensión de EQUILIBRIO o RACIONALIDAD, ya que todos los adjetivos que lo forman hacen referencia al carácter de persona recta e imparcial.

Por su parte el tercer factor explica el 5% del total de la varianza, y en este caso será etiquetado como dimensión de INDEPENDENCIA o LIBERTAD.

Respecto a los Factores 1 y 2, cabe señalar que los adjetivos que los componen presentan un alto peso factorial en los dos factores, lo cual afecta en cierta medida al supuesto de una clara tridimensionalidad de la escala. En la Gráfica 15. se ha hecho una representación de la ubicación de todos los adjetivos de la escala en función de los pesos factoriales obtenidos en el Factor 1 (eje horizontal) y en el Factor 2 (eje vertical); como se puede apreciar, los adjetivos pertenecientes a estos dos factores (coloreados en verde y rojo respectivamente) se encuentran muy cercanos en cuanto a su ubicación en este espacio bidimensional, encontrándose sólo una clara diferencia en lo que respecta a los adjetivos que forman el Factor 3 (color azul).



Gráfica 15. Distribución de los adjetivos en relación a las dimensiones 1 y 2 Escala A

En cuanto a la segunda escala, sus tres factores explican un 61.2% del total de la varianza. El primero de ellos explica un 45.5%, estando formado por adjetivos que permiten identificarlo como una dimensión de EQUILIBRIO.

El segundo factor explica un 10.1% de la varianza, etiquetándose en este como una dimensión de TOLERANCIA.

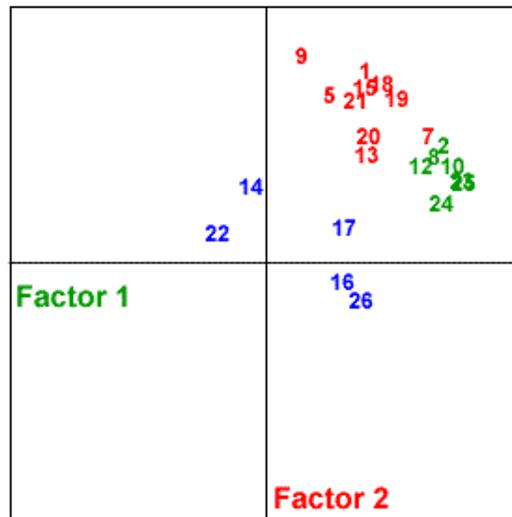
El tercer factor, que explica el 5.5% del total de la varianza, ha sido identificado como dimensión de INDEPENDENCIA (LIBERTAD)

	FACTOR 1	FACTOR 2	FACTOR 3
RESPONSABLE	0.76156	0.31816	
JUSTO	0.73507	0.36485	
INOCENTE	0.70235		
HONESTO	0.68659	0.46969	
RACIONAL	0.66514	0.42557	
MORAL	0.63705	0.39376	
POSITIVO	0.63362	0.48896	
BLANDO		0.80973	
TOLERANTE	0.38061	0.74842	
AMISTOSO	0.37726	0.72257	
TRANSIGENTE	0.40677	0.70789	
SIMPÁTICO		0.66491	
DEFENSOR	0.35676	0.64383	
BUENO	0.52691	0.64930	
CAUTELOSO	0.40412	0.50395	
NO-INTENCIONAL	0.39922	0.43173	

INDEPENDIENTE			0.74187
VALIENTE	0.31048		0.69352
POTENTE	0.36672		0.68754
SUPERIOR	0.30621		0.67929
LIBRE			0.59758

Tabla 23. Factores para la escala de evaluación de la Persona B

En la Gráfica 16 podemos apreciar que al igual que ocurriera en la escala anterior, no se observa una clara diferencia entre los Factores 1 y 2, cuyos adjetivos vuelven a situarse en una zona muy cercana en el espacio bidimensional definido por la intersección de sus ejes.



Gráfica 16. Distribución de los adjetivos en relación a las dimensiones 1 y 2

Como se puede observar a partir de las tablas Tabla 23 y Tabla 24, nos encontramos con unos factores sumamente parecidos en las dos escalas, ya que la distribución de los adjetivos en los factores es prácticamente idéntica, si bien no existe una correspondencia entre el número de factor al que pertenecen; pero como podemos observar, de los diez adjetivos que forman la dimensión de TOLERANCIA de la primera escala (Factor A1), siete de ellos se vuelven a encontrar en la dimensión de TOLERANCIA de la segunda escala (Factor B2); igualmente encontramos que cinco de los seis adjetivos de la dimensión de EQUILIBRIO son comunes a los dos escalas (factores A2 y B1 respectivamente); y por último, para la dimensión de INDEPENDENCIA se encuentra una correspondencia en cinco de los adjetivos (Factor 3 en ambas escalas).

Encontramos, por lo tanto, una correspondencia casi perfecta entre los factores A1-B2, B2-A1 y A3-B3. Para comprobar si esta correspondencia aparente es real en un sentido estadístico, hemos procedido a realizar la prueba de Análisis de Congruencia desarrollada por TUCKER (HARMAN, 1980), a partir de las puntuaciones factoriales obtenidas para cada uno de los adjetivos por el total de la muestra. Se han realizado todas las comparaciones posibles entre los tres factores de las dos escalas, encontrándose los datos obtenidos en la Tabla 24.

	FACTOR B1	FACTOR B2	FACTOR B3
FACTOR A1	0.82	0.97	0.25
FACTOR A2	0.97	0.73	0.34
FACTOR A3	0.35	0.20	0.97

Tabla 24. Análisis de Congruencia para los Factores de las Escalas A y B

Los resultados confirman lo esperado, la correspondencia casi perfecta entre los factores A1-B2, A2-B1 y A3-B3, y el alto índice de congruencia entre los factores A1 -B1 y A2-B2.

V.4.3.4. ANALISIS I

V.4.3.4.1. Análisis entre grupos

Como primer análisis estadístico, hemos pasado a realizar una prueba de análisis de varianza para diseños factoriales (ANOVA), utilizando como Variables Independientes el número de descargas que da A (DESA) y el número de descargas que da B (DESB), y como variables dependientes las puntuaciones en cada uno de los tres factores. El análisis se realizará de forma independiente para cada una de las dos escalas, con lo cual identificaremos las posibles diferencias existentes entre los grupos para la evaluación que realizan de la persona A por un lado y la que realizan de la persona B por otro.

Evaluación de A

En la dimensión de Tolerancia (Factor A1) se han encontrado diferencias significativas debidas tanto al número de descargas de A (F=47.171, P=0.000) como debidas al número de descargas de B (F=5.294, P=0.006). No se han encontrado diferencias debidas a la interacción de AxB (F=1.009; P=0.359).

En el segundo factor (Equilibrio) volvemos a encontrar diferencias debidas a los efectos de la variable DESA (F=13.576, P=0.000) y diferencias debidas a los efectos de la variable DESB (F=4.869, P=0.009). No se han encontrado diferencias debidas a la interacción de DESA * DESB (F=0.564, P=0.689).

En la dimensión de Independencia (Factor A3) no se han encontrado diferencias significativas para ninguna de las dos variables (A: F=1.627, P=0.199; B: F=0.274, P=0.761); pero sí diferencias debidas a la interacción de DESA * DESB (F=3.418, P=0.010).

Los sentidos de las diferencias los podemos observar en la Tabla siguiente y en la Gráfica 17.

FACTOR 1		B			
		3	8	15	
A	3	0.547	1.032	0.754	0.78
	8	-0.603	-0.117	0.141	-0.19
	15	-0.737	-0.374	-0.614	-0.57
		-0.260	0.180	0.090	

FACTOR 2		B			
		3	8	15	
A	3	0.282	0.158	0.433	0.29
	8	0.197	-0.176	0.630	0.65
	15	-0.355	-0.784	-0.324	-0.49
		0.040	-0.260	0.240	

FACTOR 3		B			
		3	8	15	
A	3	-0.097	-0.243	-0.194	-0.18
	8	-0.208	0.706	-0.121	0.12
	15	-0.259	-0.248	0.151	0.05
		-0.010	0.070	-0.050	

A continuación hemos realizado un análisis de varianza unifactorial utilizando como variable independiente el grupo experimental (1-9). El objeto de este otro análisis ha sido el poder localizar cuales son los grupos que tienen diferencias significativas entre sí, al poder aplicar a este tipo de análisis la prueba de comparación de TUKEY.

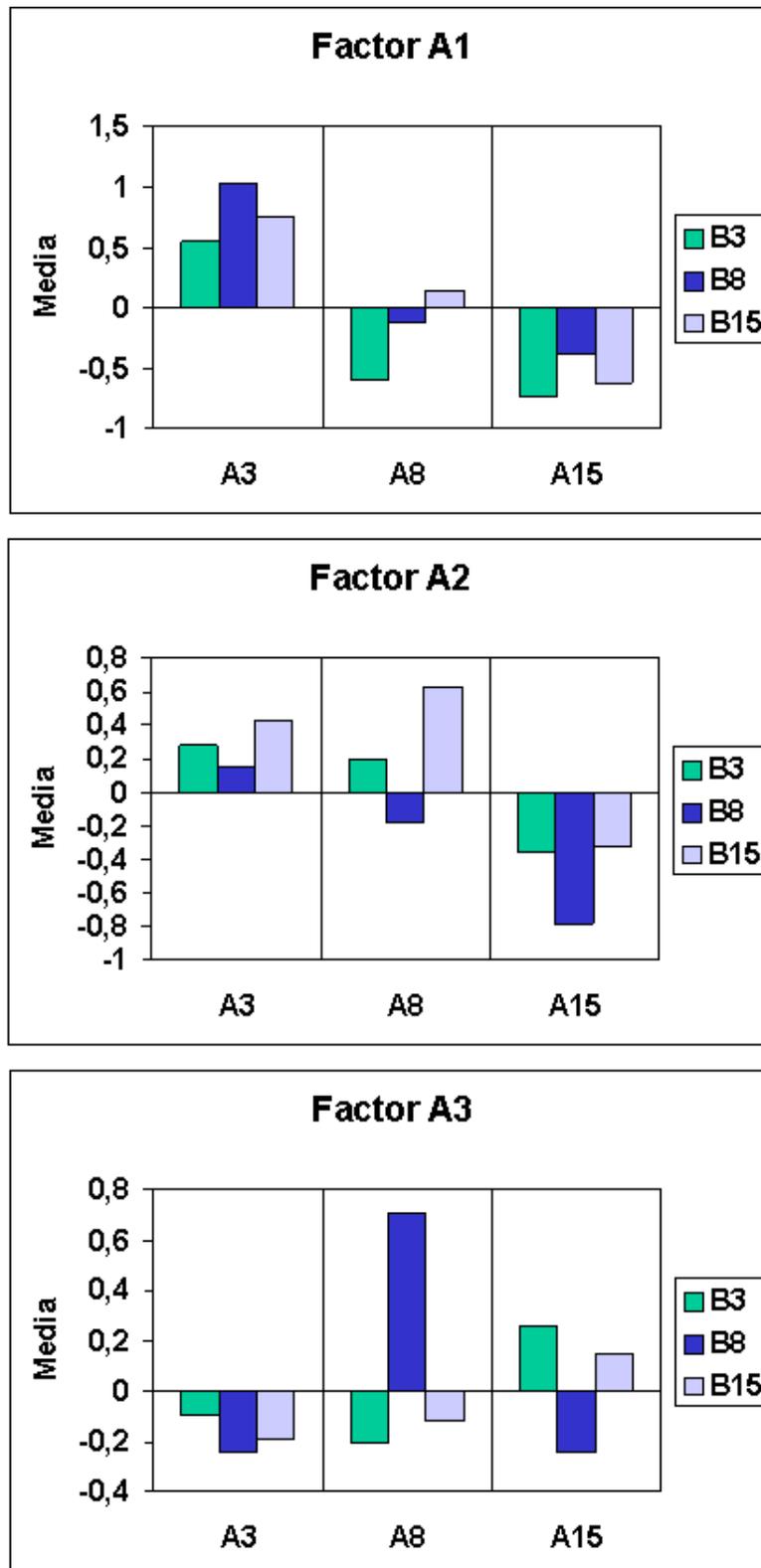
Los grupos con diferencias significativas entre sí los podemos observar en la Tabla 25.

		FACTOR A1					
		9	8	7	6	5	4
1	*	*	*			*	
2	*	*	*	*	*	*	
3	*	*	*		*	*	
6			*				

		FACTOR A2		
		9	8	7
1			*	
2			*	
3			*	
4			*	
6	*	*	*	

		FACTOR A3	
		2	8
5	*	*	

Tabla 25. Grupos con diferencias significativas. Escala B



Gráfica 17. Puntuaciones factoriales Escala A

Evaluación B

En el caso de la evaluación de B, en el factor número uno (En este caso Equilibrio), se observan diferencias debidas a los efectos de la variable DESA (F=11.209, P=0.000) y debidas a la variable DESB (F=17.719, P=0.000). No se observan diferencias debidas a la interacción de DESA * DESB (F=1.037, P=0.389).

En el segundo factor (Equilibrio) no se han encontrado diferencias significativas debido a los efectos de la variable DESA (F=2.91, P=0.057), si bien el grado de significación se acerca mucho a lo que es admitido por consenso como una diferencia estadísticamente significativa. Sí que se han encontrado efectos debidos al número de descargas de B (F=33.93, P=0.000); pero no se han encontrado diferencias para la interacción de DESA * DESB (F=2.074, P=0.086).

En el tercer factor (Independencia), no encontramos diferencias significativas para la variable DESA (F=0.708, P=0.494) ni tampoco para la variable DESB (F=0.705, P=0.496), pero sí para la interacción de DESA * DESB (F=2.938, P=0.022).

Los sentidos de las diferencias los podemos observar en la Tabla 26. y en las gráficas V.10.1., V.10.2. y V.10.3.

FACTOR B1		B			
		3	8	15	
A	3	0.294	-0.317	-0.974	-0.33
	8	0.283	0.088	-0.568	-0.06
	15	0.575	0.654	-0.779	0.15
		0.380	0.140	-0.770	

FACTOR B2		B			
		3	8	15	
A	3	0.387	-0.577	-0.422	-0.204
	8	0.884	-0.016	-0.526	0.114
	15	0.808	0.184	-0.656	0.112
		0.690	-0.140	-0.530	

FACTOR B3		B			
		3	8	15	
A	3	-0.443	-0.044	0.517	-0.010
	8	0.018	-0.102	-0.261	0.115
	15	0.051	0.348	-0.116	0.009
		0.120	-0.070	-0.050	

Tabla 26. Puntuaciones factoriales para B

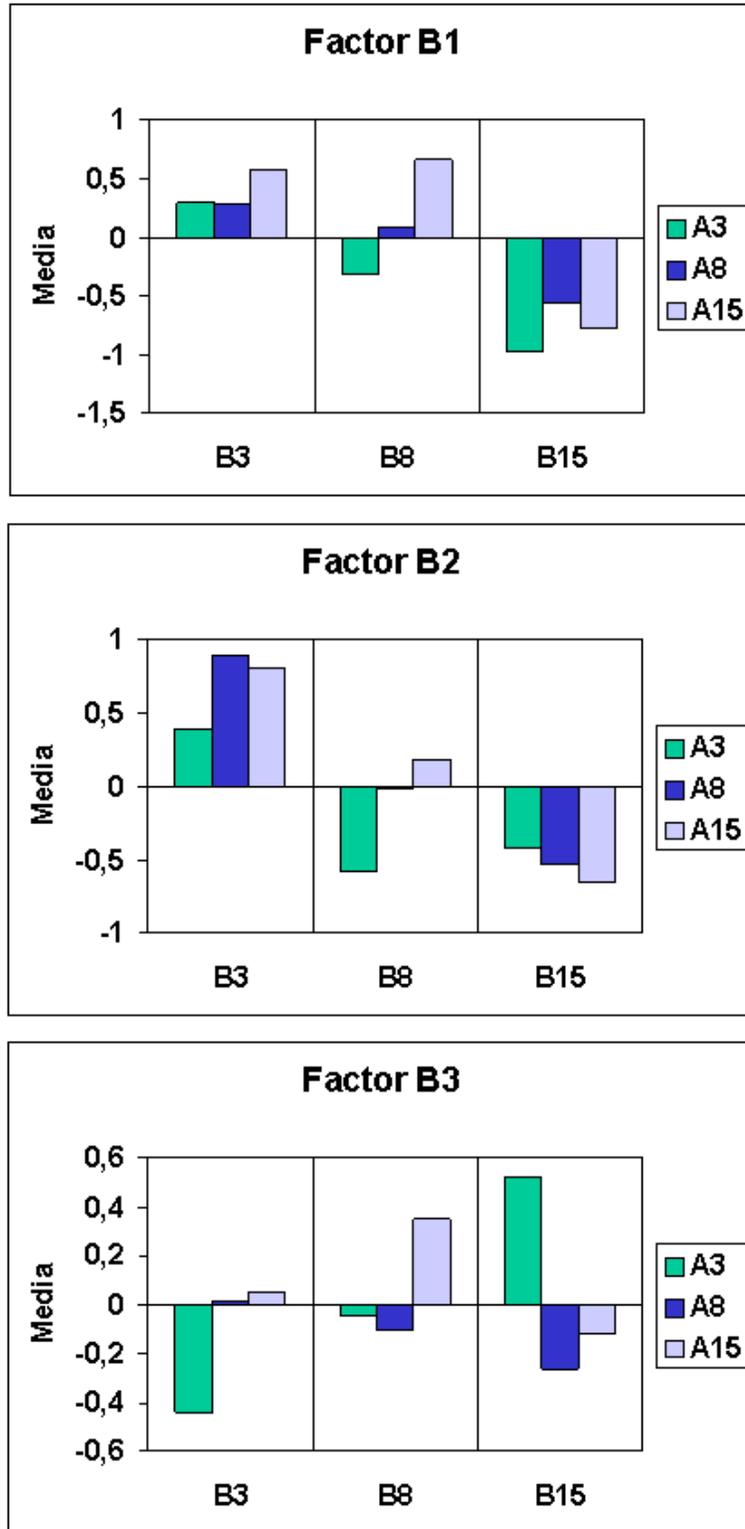
Los grupos con diferencias significativas entre sí los podemos observar en la Tabla 27.

FACTOR B1					
	9	8	7	5	4
1	*	*			*
2	*	*		*	*
3	*	*	*	*	*
6	*				

FACTOR B2					
	9	8	7	6	4
1		*	*		
2		*	*		
3		*	*		*
4				*	
5			*		
6		*	*		
7	*				

FACTOR B3	
	7
1	*

Tabla 27. Grupos con diferencias significativas. Escala B



Gráfica 18. Puntuaciones factoriales Escala B

V.4.3.4. DISCUSIÓN

Como se ha podido observar en las gráficas, las diferencias encontradas en el factor A1, debidas a los efectos de las variables DESA y DESB, van en el sentido de que a mayor número de descargas que administra, A es considerado más intolerante, y viceversa; igualmente, esta misma persona es considerada más tolerante a medida que aumenta el número de descargas de B.

Se confirma por lo tanto (en esta dimensión de tolerancia) la hipótesis H_1 de que la persona que da las descargas en primer lugar recibirá su evaluación en función del número de descargas que emita, independientemente de la conducta de su oponente. Si bien se han encontrado efectos significativos debidos a la variable DESB, se puede afirmar la independencia de A respecto a B al no haber encontrado ningún tipo de interacción. Como podemos ver en la misma gráfica, y ayudándonos de la tabla V.20., dentro de los grupos en los que A da 3, 8 ó 15 descargas (Grupos 1,2 y 3) no existen diferencias entre ninguno de los tres componentes de cada uno de ellos, es decir, cuando A da 3 descargas, es evaluado en la misma forma independientemente del número de descargas con que le responde B, y lo mismo ocurre cuando da 15 descargas. El único caso en que se aprecia una ligera interacción es cuando A da 8 descargas, pues será evaluado en forma distinta en función de que B responda con 3 ó con 15 descargas (Si bien la diferencia entre estos dos grupos (= $3 \cdot 8 \div 3 \cdot 15$) no llega a ser significativa estadísticamente).

En el segundo factor (Equilibrio), observamos unos resultados similares, diferencias debidas a los efectos de las variables número de descargas de A y número de descargas de B, pero ausencia de diferencias para la interacción de DESA * DESB. La interpretación será la misma que en el caso anterior, la persona A es percibida como más equilibrada cuando da un número bajo de descargas y viceversa.

En la dimensión de independencia ha sido en la única en que se ha obtenido diferencias significativas para la interacción de las dos variables independientes, en este caso la persona que administra las descargas en primer lugar es evaluada en función no sólo de su conducta, sino también de la respuesta que recibe. Los grupos entre los que se han observado diferencias significativas han sido el 5 (8-8) con el 8 (15-8) y el 2 (3-8), es decir, cuando B contesta con un número de descargas medio (8) A es percibido como independiente sólo cuando él ha dado el mismo número de descargas, pero obtiene una puntuación negativa cuando da un número distinto sea éste inferior o superior.

En cuanto a la evaluación de B, las hipótesis hacían referencia a que deberíamos encontrar que la evaluación que recibe estaría determinada no por su conducta, sino por su conducta en relación a la de su compañero, es decir, se deberían haber encontrado diferencias significativas entre los grupos únicamente para la interacción de las variables DESA*DESB, pero como hemos podido observar esto sólo ha ocurrido para uno de los factores, el tercero, mientras que en los dos primeros se han encontrado diferencias significativas debidas a los efectos tanto de la variable DESA como de la variable DESB, siendo los sentidos de estas diferencias iguales a los encontrados en el análisis de la evaluación de A: B es percibido como más Equilibrado (Factor B1) y Tolerante (Factor B2) cuando da un número de descargas bajo, y lo contrario ocurre cuando da un número de descargas alto.

En este caso, sin embargo, observamos que en uno de los factores, en la dimensión de Tolerancia, existen grupos en los cuales B da el mismo número de descargas y sin embargo es evaluado en forma distinta en función del número de descargas que previamente le ha administrado A. Esto ocurre, concretamente, tanto en los casos en que B da 8 como 15 descargas, pero no cuando da 3.

Cuando B da 8 descargas ante solamente 3 de A, es evaluado como Intolerante, mientras que si da 8 pero cuando a él le han administrado previamente un número de descargas que implica la ruptura de una norma explícita del experimento (prohibición de dar más de 10 descargas), es evaluado como más Tolerante. Este resultado se había encontrado también para la evaluación de A, si bien entonces las diferencias encontradas entre estos dos grupos no llegaban a ser estadísticamente diferentes.

Más importante consideramos el caso en el que se producen diferencias entre dos grupos en los que B da 15 descargas, en función de que la conducta de A hubiera sido de 3 ó de 15 descargas. En este caso se confirma plenamente la hipótesis de distinta evaluación de B en función de la conducta previa de A. Recuérdese que cuando analizábamos la evaluación que recibía A, no sólo no existían diferencias significativas entre ninguno de los grupos en que A daba 15 descargas, sino que sí que existían entre el grupo 15-15 con los grupos en los que A daba 3 descargas. En este caso, sin embargo, no existen diferencias en la evaluación de B como tolerante entre el grupo en los que ambos participantes dan 15 descargas y ningún otro, ni siquiera con los grupos en los que B da únicamente 3 descargas.

V.4.3.4.3. Análisis intra-grupos

El siguiente análisis que realizaremos será una prueba de comparación de medias con datos apareados entre la evaluación que reciben A y B, para cada uno de los nueve grupos experimentales, y utilizando como variable dependiente las puntuaciones obtenidas por los participantes en los factores.

Al igual que en el Diseño Experimental I, la justificación metodológica que nos permite dar este paso de comparar las puntuaciones de las mismas personas en factores distintos de hecho, viene dada por la casi perfecta congruencia encontrada entre los factores a partir de la prueba de Análisis de Congruencia de Tucker realizada anteriormente. Como se recordará, los factores entre los que se encontró dicha congruencia fueron: A1 con B2; A2 con B1; y A3 con B3.

Para la dimensión de Tolerancia (Tabla 28) se encuentran diferencias significativas ($P < 0.05$) entre la evaluación que reciben A y B en los grupos 2 (3-8), 3 (3-15), 4 (8-3), 7 (15-3) y 8 (15-8), habiendo un grupo, el 6 (8-15) en el que el valor de P encontrado es muy cercano al admitido como índice de diferencia significativa ($P = 0.068$). En el resto de los grupos no se producen diferencias significativas entre la evaluación que recibe A y la que recibe B.

Estos resultados confirman lo encontrado anteriormente, es decir, que los participantes en nuestra experiencia no han considerado aplicable a estas situaciones la norma de reciprocidad, pues los únicos grupos en los que A y B reciben una evaluación similar son aquellos en los que ambos dan el mismo número de descargas, independientemente de que esta conducta halla sido un "ataque" o una "respuesta" a este ataque.

	Media de A	Media de B	T	P
1	0.546	0.387	0.99	0.334
2	1.032	-0.576	5.48	0.000
3	0.758	-0.422	4.05	0.001
4	-0.603	0.884	-5.53	0.000
5	-0.117	-0.016	-0.40	0.690
6	0.140	-0.526	1.94	0.068

7	-0.737	0.808	-5.24	0.000
8	-0.374	0.184	-3.16	0.005
9	-0.614	-0.656	0.33	0.744

Tabla 28. Puntuaciones de A y B. Dimensión de Tolerancia (Factores A1 y B2)

En la dimensión de Equilibrio, los resultados, si bien muy similares, varían ligeramente. Los grupos en los que se han encontrado diferencias significativas (Tabla 29) son, en este caso, el 3 (3-15), el 6 (8-15), el 7 (15-3), y el 8 (15-8), siendo el sentido de estas diferencias el mismo que en la dimensión de Tolerancia, recibe una mejor la evaluación la persona que de el menor número de descargas. La principal diferencia respecto a la dimensión de Tolerancia estriba en que en este caso los únicos grupos en los que se producen diferencias entre A y B son aquellos en los que alguno de los participantes ha roto la norma impuesta por el experimentador de dar un máximo de diez descargas. El único grupo en que esta norma es rota y no se producen diferencias es el 9 (15-15), en el cual la ruptura de la norma se produce por parte de los dos participantes. En los casos en los que hay un número idéntico de descargas o un número distinto pero que no implica la ruptura de dicha norma, tanto A como B son evaluados en forma similar en cuanto a sus características de Equilibrio.

	Media de A	Media de B	T	P
1	0.282	0.294	-0.06	0.949
2	0.158	-0.317	1.40	0.177
3	0.433	-0.974	4.50	0.000
4	0.197	0.283	-0.22	0.831
5	-0.176	0.088	-0.73	0.477
6	0.630	-0.568	2.74	0.013
7	-0.355	0.575	-0.27	0.015
8	-0.784	0.653	-5.62	0.000
9	-0.324	-0.028	-1.24	0.227

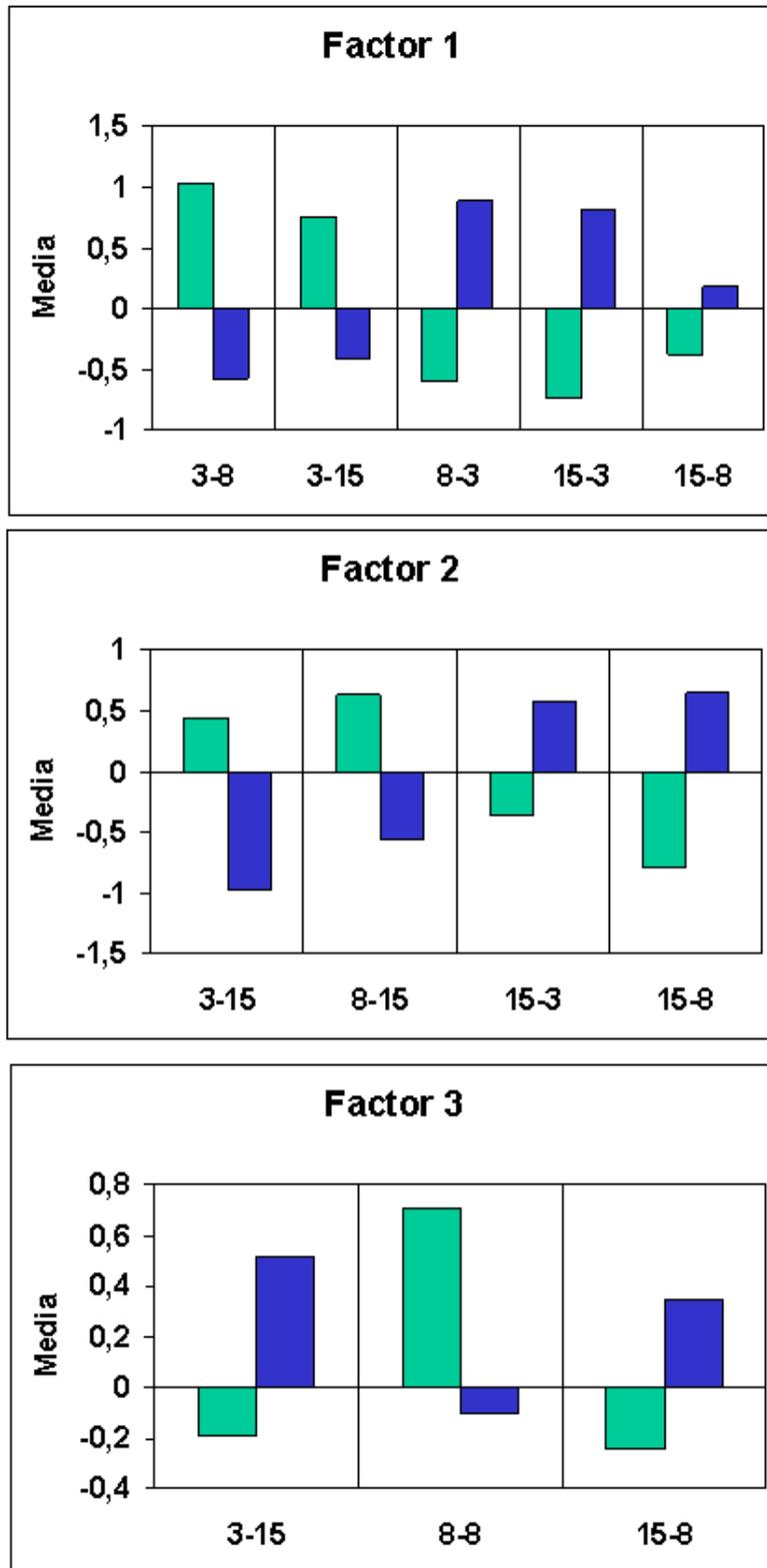
Tabla 29. Puntuaciones de A y B. Dimensión de Equilibrio. (Factores A2 y B1)

En cuanto a la dimensión de independencia, sólo observamos diferencias en los grupos 3 (3-15), 5 (8-8) y 8 (15-8) (Tabla 30). Como ya habíamos visto anteriormente, se producen unos resultados curiosos, pues estas diferencias ocurren no sólo en un grupo en el que tanto A como B dan el mismo número de descargas, sino que también en dos grupos en los que dan un número distinto, pero si bien en uno de ellos es evaluado como más independiente la persona que da un número mayor de descargas, en el otro lo es quien da el número menor.

	Media de A	Media de B	T	P
1	-0.097	-0.442	1.36	0.191
2	-0.243	-0.044	-0.63	0.534

3	-0.194	0.517	-2.34	0.030
4	-0.208	0.081	-0.77	0.450
5	-0.706	-0.102	3.24	0.004
6	-0.120	-0.261	0.42	0.682
7	0.259	0.051	0.46	0.649
8	-0.248	0.348	-2.20	0.039
9	-0.151	-0.116	1.21	0.241

Tabla 30. Puntuaciones de A y B. Dimensión de Independencia. (Factores A3 y B3)



Gráfica 19. Grupos con diferencias significativas entre A y B

V.4.3.5. ANÁLISIS II

Hemos observado en el análisis de datos cómo las variables que ejercían una influencia en la forma en que son evaluados A y B son el número de descargas que da la persona evaluada y el número de descargas que da su oponente; para poder observar de una forma más clara cómo están afectando estas variables, hemos creado una nueva Variable Independiente, a la que llamaremos DIFERENCIA, con tres niveles: Número de descargas igual por parte de ambos participantes (=); diferencia de descargas favorable a A (A+); y diferencia de descargas favorable a B (B+). De esta forma, nuestros nueve grupos experimentales originales quedan reducidos a tres en la siguiente manera:

GRUP	DESA	DESB	DIFE
1	3	3	=
2	3	8	B+
3	3	15	B+
4	8	3	A+
5	8	8	=
6	8	15	B+
7	15	3	A+
8	15	8	A+
9	15	15	=

Tabla 31. Diseño

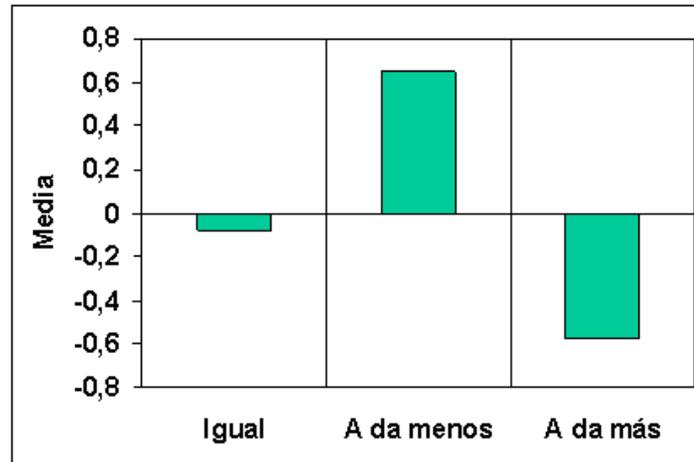
A continuación hemos realizado una prueba de Análisis de Varianza Unifactorial (ONEWAY) para cada una de las escalas, utilizando como Variables Dependientes las puntuaciones factoriales. Los resultados obtenidos han sido los siguientes

	FACT A1	FACT A2	FACT A3
=	-0.079 a	-0.081 a c	0.250 a
A+	-0.571 b	-0.322 b	-0.064 b
B+	0.650 c	0.403 c	-0.187 a b

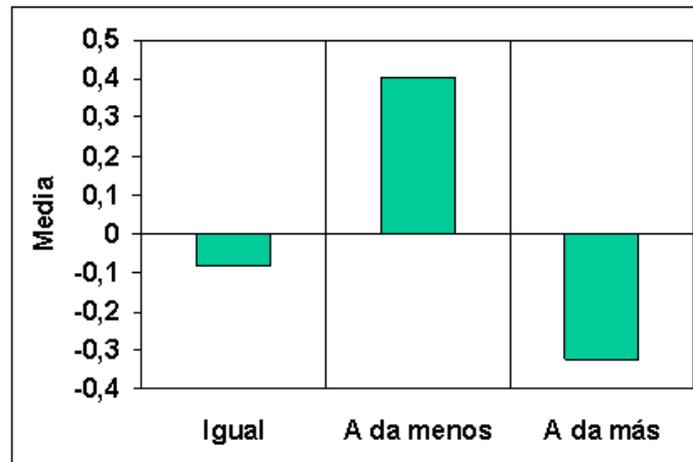
**Tabla 32. Puntuaciones para la variable DIFE. Escala A.
Medias con distinto subíndice (verticalmente) presentan diferencias significativas P<0.05**

Para la evaluación de A (Tabla 32 y Gráfica 20) se han encontrado diferencias significativas en el Factor A1 (Tolerancia) ($F=30.983$; $P=0.000$). Se han encontrado también diferencias significativas entre los grupos en la dimensión de Equilibrio (Factor A2) ($F=9.215$; $P=0.000$). E igualmente se han encontrado diferencias significativas para la dimensión de Independencia ($F=3.224$; $P=0.042$).

En la dimensión de Tolerancia, como podemos observar, existen diferencias entre los tres grupos entre sí. A es evaluado como tolerante cuando da un número menor de descargas que su oponente, e incluso recibe una mejor evaluación si da un número igual en vez de uno superior (si bien en este caso es peor que cuando da menos).



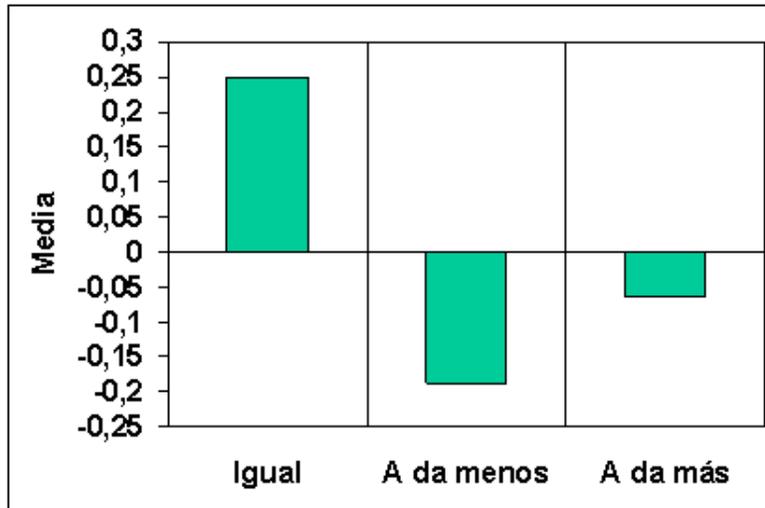
Gráfica 20. Factor 1. Tolerancia



Gráfica 21. Factor A2. Equilibrio

En la dimensión de Equilibrio, sin embargo, la evaluación es la misma en los casos en que da las mismas o un número menor de descargas, siendo percibido en estos dos casos como más equilibrado que cuando da un número mayor de descargas.

Por último, en la dimensión de Independencia, sólo recibe una evaluación positiva cuando da el mismo número de descargas que su oponente, en los otros dos casos, tanto si da más como si da menos, es evaluado en forma negativa (si bien cuando da más descargas la evaluación es sólo ligeramente negativa, no es estadísticamente diferente que cuando da menos descargas que B).



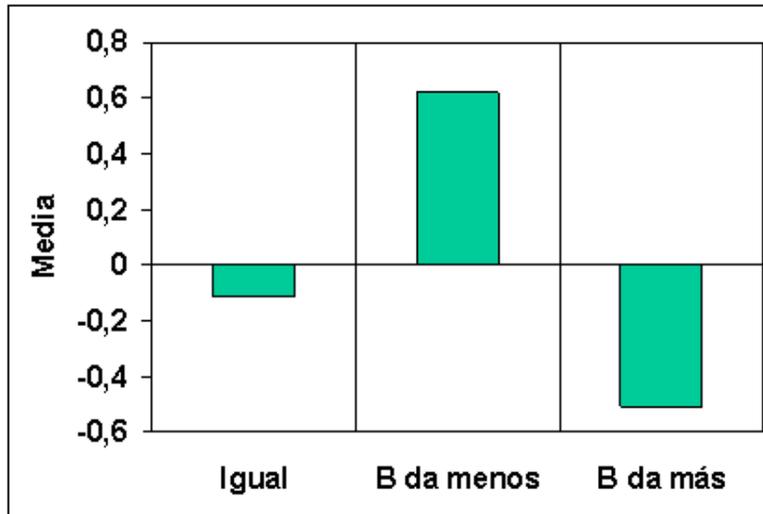
Gráfica 22. Factor A3. Independencia

En el caso de la evaluación de B (Tabla 33 y Gráfica 23, Gráfica 24 y Gráfica 25) se han encontrado diferencias significativas para el Factor B1 (Equilibrio) (F=25.766; P=0.000) y para el Factor B2 (Tolerancia) (F=25.804; P=0.000), pero no para la dimensión de Independencia (F=2.280; P=0.105).

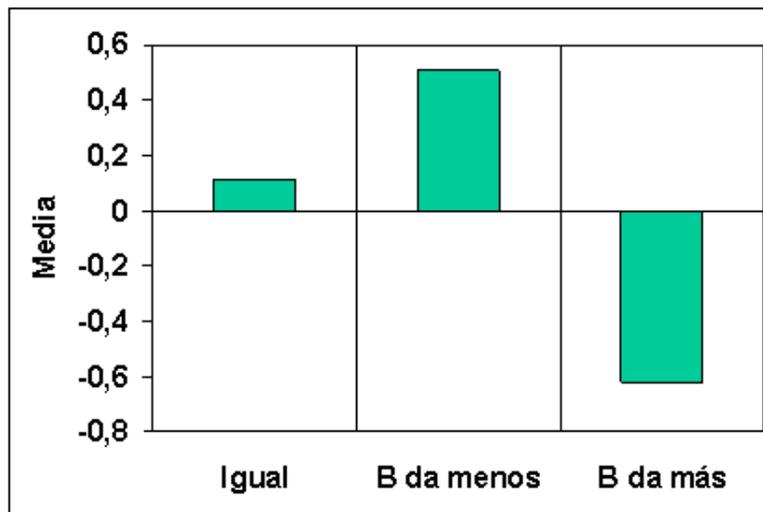
	FACT B1	FACT B2	FACT B3
=	-0.113 a	0.113 a	-0.217
A+	0.621 b	0.508 b	0.141
B+	-0.508 c	-0.621 c	0.076

Tabla 33. Puntuaciones para la variable DIFE. Escala B
Medias con distinto subíndice (verticalmente) presentan diferencias significativas P<0.05

En este caso, los resultados de la dimensión de Tolerancia (Factor B2) varían de los obtenidos para la evaluación de A, ya que aquí sí que encontramos diferencias significativas entre todos los grupos, incluso entre el grupo "igualdad de descargas" y el grupo "número menor de descargas". Aparentemente, si la persona evaluada es la que actúa en segundo lugar, el criterio para su evaluación es más rígido, ya que conoce la conducta de su oponente, por lo tanto si da el mismo número de descargas que éste será considerado como menos tolerante que cuando da menos (si bien más tolerante que cuando da más). Este dato pone seriamente en duda la existencia o aplicabilidad a esta situación de la norma de reciprocidad, ya que ésta predeciría que ante una situación en la que ambos participantes realizan una misma conducta de tipo destructivo, sería evaluado como agresivo sólo la persona que inicia el ataque, pero no la persona que responde a él si lo hace en una forma que no exceda a lo que ella ha recibido.

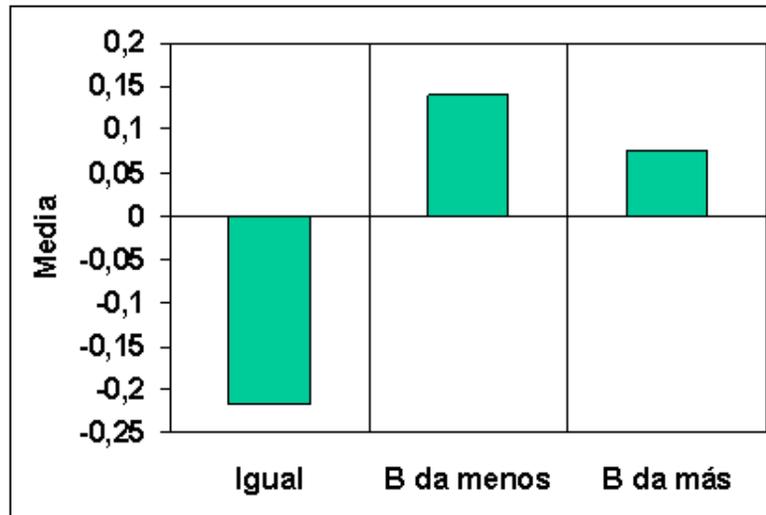


Gráfica 23. Factor B1. Equilibrio



Gráfica 24. Factor B2. Tolerancia

Por lo que respecta a los otros dos factores, encontramos en la dimensión de Equilibrio (Factor B2) los mismos resultados que en el anterior, diferencias entre los tres grupos y una mayor puntuación en el caso en que B contesta con menos descargas. Por último, para la dimensión de Independencia, no existen diferencias entre los grupos, la persona que contesta en segundo lugar es percibida en todas las ocasiones como carente en gran medida de Independencia, lo cual quiere decir que se la considera influida o de alguna forma su conducta se prevé que ha estado determinada por la conducta de su compañero, no por sus propios deseos.



Gráfica 25. Factor B3. Independencia

V.4.3.6. DISCUSIÓN GENERAL DISEÑO EXPERIMENTAL II

Con la realización de este nuevo diseño, se ha intentado solventar las dificultades planteadas por el Diseño Experimental I, sin embargo volvemos a encontrar que los diferentes análisis de resultados posibles conducen a distintas interpretaciones, principalmente por lo que respecta al tipo de evaluación que se realiza de la persona que contesta en segundo lugar. De alguno de los resultados parece desprenderse que en la muestra utilizada no se aplica la norma de reciprocidad propuesta, e incluso que aparezca una nueva norma por la que se juzga con más severidad a la persona que contesta ante el ataque.

De todas formas, al igual que ocurriera en el Diseño Experimental I, estos resultados no nos hacen abandonar nuestras hipótesis de que la atribución de la característica de agresiva a la conducta de un individuo estará determinada por la naturaleza normativa o no que ésta tenga a los ojos de un observador.

Algunas causas posibles de que no hayamos encontrado resultados que confirmen plenamente nuestra segunda hipótesis las podemos encontrar de nuevo en el diseño experimental, pues en éste están presentes variables que están interaccionando entre sí pero que no han podido ser convenientemente manipuladas, como por ejemplo ruptura de norma explícita y grado de daño, ya que la ruptura de esta norma implica un nivel de descarga superior a las condiciones en que ésta no ha sido rota, con lo que no podemos afirmar si cualquier efecto es debido a una u otra variable.

V.5. ACTOR, RECEPTOR, OBSERVADOR: PERSPECTIVAS SOBRE LA AGRESIVIDAD.

A través de los diseños experimentales anteriores, se ha intentado determinar en qué medida afectaban la interacción de variables situacionales y cognitivas en el establecimiento de la atribución de un sentimiento de hostilidad en una persona. Para ello hemos hecho referencia, a las teorías de la atribución, si bien en una forma muy elemental, limitándonos a la exposición de tres de sus principales orientaciones. Ahora bien, dentro de la teoría de la atribución podemos encontrar toda una línea de investigación que se interesa por los errores que comete la gente cuando realiza su atribución.

Ya que el objeto de la atribución es llegar a realizar una inferencia causal, estos errores producirán que se establezca una causa de conducta diferente a la real. Ahora bien, más que de error es mejor hablar de "sesgos", ya que como afirman FISKE y TAYLOR (1984), no disponemos de criterios de validez que nos permitan decidir acerca de la veracidad o no de una determinada atribución.

Uno de estos sesgos o errores ampliamente citado es el denominado Error Fundamental de Atribución, según el cual se produce una tendencia a sobrevalorar la causalidad disposicional e infravalorar las influencias situacionales.

De entre los factores motivacionales, que pueden influir en cualquiera de los diferentes tipos de errores existentes en la literatura, KRUGLANSKY y AJZEN (1983) distinguen dos grandes categorías:

- Realce del ego y defensa: que ocurre principalmente en casos donde la gente tiende a atribuirse mayor importancia en la causalidad de acontecimientos que llevan a un buen fin mientras que deniegan esta causalidad personal en los que éste no ocurre.
- Control efectivo: se trata en este caso de la "necesidad" de percibirse a uno mismo como teniendo un control efectivo sobre los acontecimientos. "De acuerdo con KELLEY, el deseo de ejercer un control efectivo puede sesgar a los individuos a atribuir los acontecimientos a factores controlables más bien que a otros sobre los cuales no tienen control. En muchos casos de conducta humana, este motivo puede conducir a una preferencia por explicaciones en términos de factores internos" (KRUGLANSKY y AJZEN, 1983, p.6).

Dentro de este gran grupo, los autores citan:

- Relevancia Hedónica: (deseo de control de los acontecimientos positivos o negativos).
- Creencia en un mundo justo: por la cual la gente obtiene lo que merece.
- Evitabilidad de daños físicos: incluso accidentes y enfermedades pueden ser controlados por uno mismo.

Por otra parte, según JONES y NISBET (1971), la explicación que realizarán de una misma conducta el actor de la misma y un observador externo se diferenciará en que mientras el actor realizará una explicación basada fundamentalmente en factores situacionales, el observador la realizará basándose fundamentalmente en factores disposicionales. Es decir, para el primero, las causas de su conducta se encuentran principalmente en el entorno mientras que para el segundo éstas radican principalmente en características personales de la persona que ha realizado la conducta.

En cuanto a los factores cognitivos que pueden producir diferencias entre Actor y Observador, los que han recibido una mayor atención han sido los que se refieren a la diferencia que existe entre actor y observador en cuanto a la información de que disponen. Esta diferencia puede ser de varios tipos:

- Diferente grado de información: ya que el actor tiene un mayor conocimiento de lo que está ocurriendo, e incluso tiene un conocimiento "histórico" de cual ha sido su conducta en situaciones similares o, como dice WATSON (1982) están más seguros de que su conducta varía en función de las situaciones particulares en las que se encuentra, de que no es rígida. Por otro lado, el observador, a falta de esta información tiene tendencia a basarse al realizar un juicio en características de la persona. Como señala EISEN (1979) "Los observadores pueden evaluar la conducta de un actor comparándola con la de otros, mientras que los actores pueden evaluar su conducta comparándola con conductas anteriores" (p.262).

Sin embargo, estos resultados no han sido confirmados por experimentos en los que se ha manipulado el grado de conocimiento que tienen actor y observador (EISEN, 1979).

- Diferente procesamiento de la información: ya que, diferentes aspectos de la situación son relevantes para cada uno de los participantes. "Los auto-evaluadores representan constantes en su propia conducta, mientras que el entorno es siempre cambiante y dinámico y por tanto el aspecto más relevante. En términos gestálticos, el entorno es la figura y el self es el fondo para el auto-evaluador. Para quien evalúa a otro, sin embargo, las acciones variadas y dinámicas del otro se oponen como figura contra el relativamente estático fondo del entorno" (WATSON, 1982, p.683).
- Diferente tipo de información: en la medida en que cada uno de los "evaluadores" tienen un diferente tipo de orientación perceptual, un diferente punto de vista, diversos aspectos de la situación serán más relevantes para uno u otro.

Si realmente se produce esta diferencia de interpretación entre las causas de conducta, esto tiene una importancia relevante por lo que respecta al tipo de progreso que tendrá cualquier relación interpersonal. Si ante un mismo acontecimiento la persona que lo realiza lo atribuye a factores situacionales, mientras que otra persona que lo observa (por ejemplo el receptor) lo atribuye a factores disposicionales, esta divergencia de atribución va a determinar el rumbo que va a seguir la interacción. Este análisis, aplicado al estudio del desarrollo de las interacciones agresivas, ha llevado a MUMMENDEY, LINNEWEBER y LOSCHPER (1984) a realizar la descripción del desarrollo de una interacción de este tipo en los siguientes términos:

- Existe una persona que realiza una estimulación aversiva que percibe su acción como adecuada; desde su punto de vista, la elección de esta acción particular es la más ventajosa comparada con sus circunstancias locales y temporales. Su elección es la más adecuada personalmente de acuerdo con la definición de la situación. Por contraste, la otra persona, el receptor de la estimulación nociva imputa al actor la oportunidad de haber podido elegir una alternativa menos aversiva en esta situación.

Para que la interacción sea agresiva, los dos participantes deben discrepar en cuanto a su atribución a factores situacionales o disposicionales. No será por lo tanto el nivel de estímulo o su intencionalidad, según este análisis, lo que va a determinar un determinado tipo de atribución y por lo tanto un determinado tipo de respuesta, sino que la conducta, desde el punto de vista del receptor, sea evitable sin que por ello tenga el actor que renunciar a conseguir sus objetivos. Se trata, como decía DA GLORIA, de que el receptor cree que el actor realiza una conducta que para él no es más deseable que otras, sabiendo que el receptor preferiría evitar encontrarse en ese estado.

Para comprobar sus hipótesis, MUMMENDEY y sus colaboradores han realizado una serie de experimentos en los que se pide a unos jueces que evalúen cierto tipo de conducta que les es mostrada por medio de un vídeo, pidiéndoles que realicen el juicio, bien desde la postura de la persona que ha recibido la estimulación dañina (receptor), bien desde la perspectiva de la persona que la ha realizado (actor).

Para completar el análisis desarrollado en los diseños experimentales I y II, hemos realizado un experimento en el que se evaluará la existencia o no de diferentes tipos de perspectivas en la interpretación de una interacción en la que está presente una estimulación negativa. Las diferencias de este experimento con los realizados por MUMMENDEY, LINNEWEBER y LOSCHPER (1984), estriban en que, junto a actor y receptor, introduciremos una tercera persona, un observador externo; igualmente, en nuestro caso, los juicios no se realizarán sobre las conductas de otros adoptando una "perspectiva empática", sino que se tratará de una situación real que reproduce un experimento típico de agresividad (pero a diferencia de los diseños experimentales I y II, en este caso los participantes forman parte real del experimento).

V.5.1. Tratamiento Experimental

V.5.1.1. HIPÓTESIS

En una situación de interacción en la que una persona recibe una estimulación dañina proveniente de otra persona se producirá una distinta interpretación de la situación en función del papel desempeñado en la misma: persona que realiza la conducta (Actor), persona que la recibe (Receptor) u observador externo no participante directamente en la situación (Observador).

V.5.1.2. VARIABLES INDEPENDIENTES

Ha sido manipulada una única variable independiente con tres niveles, esta variable consiste en el PAPEL desempeñado por la persona en el experimento. Los tres niveles posibles de esta variable han sido los siguientes:

1. **Observador**: la persona participa únicamente en calidad de observador del desarrollo de un experimento.
2. **Actor**: la persona desempeña un papel activo durante el desarrollo del experimento, será el encargado de que un sujeto realice una tarea de aprendizaje.
3. **Receptor**: también se trata de un papel activo, en este caso esta persona es la encargada de realizar una tarea de aprendizaje.

V.5.1.3. VARIABLES DEPENDIENTES

La variable dependiente utilizada ha sido la respuesta a un cuestionario de actitud, tipo diferencial semántico, compuesto por 23 adjetivos bipolares, y en el cual el objeto estímulo es la persona que ha desempeñado el papel de Actor, es decir, se trata de la evaluación de una de las personas intervinientes en el experimento

V.5.1.4. PARTICIPANTES

Han participado en este experimento 52 estudiantes de tercero de Psicología de la Universidad Autónoma de Barcelona.

La recepción de los participantes se realizó en los despachos del Área de Psicología Social, así como la administración de las instrucciones. La fase propiamente experimental se llevó a cabo en el Servicio de Vídeo del Departamento de Psicología.

Antes de pasar a exponer en detalle el procedimiento seguido, queremos señalar algunos inconvenientes en el diseño de este experimento, inconvenientes que hacen referencia a la manipulación de la(s) Variable(s) Independiente(s), ya que creemos que habría sido necesaria la inclusión de una segunda variable independiente, así como la inclusión de un cuarto nivel de la variable ya existente.

Empezaremos por esto último. Los tres niveles que toma la variable independiente "Papel" (o punto de vista), representan los distintos roles que se desempeñan en un experimento típico de agresividad: una persona que emite descargas, otra que las recibe y una tercera persona que observa esta conducta (y aquí podríamos ubicar, p.ej., al propio experimentador). Nuestras hipótesis hacen referencia al distinto tipo de interpretación o evaluación de esta conducta por cada uno de los participantes, es decir, al distinto tipo de atribución que se realizará de la conducta del Actor. No obstante, hemos visto cómo, según diversos autores, las diferencias que se puedan producir entre la evaluación de la conducta del Actor que realiza él mismo y la que realiza un Observador externo, pueden ser debidas a la diferente perspectiva que cada uno de ellos tiene de la situación. Debido a esto, nuestra intención habría sido la de tener un cuarto grupo experimental en el Actor evaluara su propia conducta después de la visión del desarrollo del experimento grabado en vídeo. De esta forma, habríamos podido controlar si las posibles diferencias que encontraríamos entre Actor-Observador-Receptor eran debidas al tipo de centración en la tarea o no.

El segundo problema al que hacíamos referencia, es la falta de una segunda variable independiente, pues creemos que habría sido necesario realizar una manipulación de la conducta del actor, creando una variable número de descargas que permitiera comprobar si existen diferentes tipos de percepción por parte de cada uno de los participantes, en función del distinto nivel de estimulación nociva utilizada por el Actor. La conducta de nuestro actor ha sido siempre (en los casos posibles, como

se verá más adelante) de tipo "agresivo", pero no se han tenido situaciones en las que esta conducta no fuera agresiva.

De esta forma, habríamos obtenido un diseño factorial 3 x 2 del tipo siguiente:

		CONDUCTA ACTOR	
		AGRESIVO	NO AGRESIVO
PAPEL	OBSERVADOR		
	RECEPTOR		
	ACTOR		
	ACTOR/OBSERVADOR		

Tabla 34. Diseño resultante de la adición de la categoría Actor/Observador, y de la variable Conducta del Actor

Sin embargo, este diseño plantea el problema de que en las situaciones en que se utiliza no es posible manipular la conducta del actor.

Hemos expuesto dos problemas o limitaciones a nuestro experimento, nuestra intención, insistimos, habría sido llevarlo a cabo con estas modificaciones, pero a estos problemas se une el que un diseño de este tipo haría necesarios un número excesivamente elevado de participantes, ya que habría supuesto un diseño factorial 4 x 2 (Tabla 34.), creándose de esta forma ocho grupos experimentales, con lo que el número de participantes necesario habría excedido con mucho nuestras posibilidades.

V.5.1.5. PROCEDIMIENTO

A las personas que realizaban el experimento, se les comunicaba que este consistía en una tarea de aprendizaje bajo condiciones de estrés, en la que participaban una persona que tenía la misión de enseñar y otra con la misión de aprender junto con una tercera que participa en calidad de observador.

La tarea concreta a aprender/enseñar, consistía en el aprendizaje de la respuesta correcta ante unos estímulos luminosos (numerados del número 1 al 4), respuesta que era igualmente un número del 1 al 4.

Esta tarea se realizaba sin un contacto físico directo, ya que cada uno de los participantes estaba sentado en un lado de una mesa, separados por una pantalla. La forma de comunicación entre ellos se realizaba a través de unos paneles a partir de los cuales podían tanto emitir información a un compañero, como recibirla de él

El tipo de información que se intercambian, es la mínima necesaria para que se pueda producir el aprendizaje. El actor envía el número estímulo a través de una serie de botones numerados del 1 al 4, y recibe la respuesta de su compañero a través de una serie de luces, numeradas igualmente del 1 al 4. Por su parte, el receptor recibe y emite la información en la misma forma.

A los participantes se les informa de que con vistas a que se produzca el aprendizaje, se debe de informar al receptor de los adecuado o no de sus respuestas; esta información se realizará, si se trata de un acierto, mediante un aviso luminoso (rojo) en el panel receptor; mientras que si se trata de un error, la información puede ser de dos tipos, o bien otro aviso luminoso (verde), o bien la administración

de una pequeña descarga eléctrica. La decisión de utilizar uno u otro tipo se deja a voluntad de la persona.

Una vez finalizada la tarea, cada uno de los participantes (actor-observador-receptor) contesta al diferencial semántico.

Hasta aquí hemos explicado las líneas generales del desarrollo del experimento, sin embargo, es fácil percatarse de que un experimento de tal tipo sería prácticamente imposible de llevar a la práctica si realizáramos la tarea experimental con los tres participantes, es decir, si en cada sesión experimental participaran tanto el Actor como el Observador como el Receptor. Si esto fuera así, nos encontraríamos con el problema de que cada actor realizaría una conducta diferente en cuanto a la administración de descargas (que recordamos no es obligatoria, sino opcional), con lo cual, cada pareja receptor-observador, estarían evaluando cosas distintas. Para solventar este problema, se realizaron dos tipos de situaciones experimentales.

V.5.1.5.1. Situación Experimental 1

En el primer tipo de situación, participan un observador y un receptor "reales", mientras que el actor se trata en realidad de un cómplice del experimentador, si bien éste papel fue desempeñado por participantes "reales" en el experimento, es decir, personas que se habían ofrecido a participar en él, y a las que mediante un sorteo al azar les fue asignado este papel. De esta forma, creemos conseguir un mayor aspecto de "verosimilitud" de toda la situación experimental, ya que por el tipo de estructura de la tarea, era prácticamente imposible que no hubiera algún tipo de contacto visual en algún momento entre los participantes (a pesar del hecho de que cada uno de ellos recibía las instrucciones en lugares diferentes); al tratarse de un compañero de curso, la persona que actúa de cómplice ofrece menos desconfianza que si este papel hubiera sido desempeñado por algún colaborador del experimentador. Por último, señalaremos que cada uno de estos actores/cómplices, realizaba este papel en una única sesión experimental.

A estas personas se les comunicaban nuestros deseos de que participara realizando este papel en el momento que iban a recibir las instrucciones para la realización del experimento (no se negó nadie al cambio de papel), siendo adiestrados en este momento sobre el tipo de conducta que tendrían que desempeñar.

Su papel consistiría en enviar los estímulos a su compañero, registrar la respuesta de éste, e informarle de su acierto o error, procurando que esta información estuviera sesgada a favor de las descargas: se les pedía que de cada tres errores, contestaran dos veces con descarga y sólo uno con "luz error", de esta forma, aunque se presentaran casos en los que hubiera un número menor de errores por parte del Receptor, la relación Error-Descarga sería siempre la misma.

Hemos dicho que pedíamos a estas personas que dieran una serie de descargas a unos compañeros. Uno de los principales problemas que se nos planteó a la hora de realizar el diseño de este experimento, era cómo podíamos realizar una medición de cómo ciertas personas perciben una conducta de estimulación dañina, sin que en ningún caso estas personas sufrieran ellas mismas esta conducta. La solución fue que estas descargas eléctricas fueran ficticias, no se administrarán en ningún caso, por lo tanto nuestro Actor/Cómplice es informado de que realmente su compañero no va a recibir descargas.

Sin embargo, en esta situación, el receptor, es un participante real en el experimento, que luego debe de evaluar la conducta de una persona que le ha administrado una serie de descargas eléctricas,

pero si estas descargas en realidad no se dan ¿cómo podrá evaluar el receptor una conducta que realmente no recibe?.

La justificación para realizar este tipo de medida la podemos encontrar en un experimento de SCHUCK y PISOR (1974) en el que unas personas contestarán, ante un ataque mediante descargas, en la misma forma tanto si este era real como si simplemente se les informaba mediante alguna señal, que el atacante estaba enviando la descarga (aunque ellos no llegaban a recibirla).

Por lo tanto, al receptor se le comunica que él no va a recibir ninguna descarga eléctrica, pero que su compañero cree realmente que se las está enviando, y que cada vez que éste piense que le envía una descarga, él recibirá información de ello a través de su panel. Creemos que de esta forma la posterior evaluación que realice el receptor de la conducta del actor será similar a si hubiera recibido realmente las descargas.

La tercera persona participante en el experimento, el Observador que está viendo en directo a través de un monitor la conducta del actor, también es informado de esta circunstancia.

Una vez finalizadas las 3 series de 3estímulos la tarea finaliza y los participantes "reales" (Receptor y Observador) pasan a contestar la escala.

V.5.1.5.2. Situación Experimental II

Hasta este momento, hemos realizado la medición de dos de nuestros grupos experimentales, nos falta todavía realizar la medición de las respuestas del actor.

En este caso, vamos a seguir teniendo un cómplice, pero en esta ocasión se tratará del receptor, ya que habíamos creído conveniente realizar su medición cuando teníamos un mayor control de la conducta del actor. Por el mismo motivo en esta ocasión no hay observador, pero para evitar posibles diferencias se sigue filmando la conducta del actor, explicándole a éste que se pretende dejar constancia de algunas de las situaciones experimentales (la cámara registraba únicamente el panel del actor, con lo que de éste sólo eran apreciables en pantalla sus manos, haciéndose imposible una eventual reconocimiento).

El principal problema en esta situación, es la imposibilidad de controlar la conducta del actor, ya que a éstos se les informaba de que ante los errores podían contestar de una u otra forma, con lo cual la conducta de estas personas podía no ser comparable con la de nuestros actores/cómplice, sin embargo (con algunas excepciones), el número de descargas fue similar (han sido eliminadas del análisis de los datos tres personas que no dieron ninguna descarga).

V.5.1.6. RESULTADOS

Hemos realizado un Análisis Factorial de Componentes Factoriales con Rotación Varimax (usando el programa FACTOR del paquete estadístico SPSS-X). Se ha introducido la restricción de obtener un número máximo de tres factores, ya que en un primer análisis se obtenía un número de factores excesivo para el tamaño de nuestra escala (ocho). Los tres factores obtenidos, han sido los siguientes:

El Factor 1, explica el 25.5% del total de la varianza, y está formado por adjetivos de los que podríamos identificar como del tipo Evaluación, junto con adjetivos con un carácter más específico de responsabilidad o equilibrio, adjetivos que hacen referencia al carácter de persona sensata y honesta, no

controlada por impulsos. Hemos etiquetado a esta dimensión como **RESPONSABILIDAD**, ya que opinamos que éste es el carácter global del factor, y además éste es el adjetivo con un mayor peso factorial.

El Factor número 2, explica el 12.1% de la varianza, y en este caso los adjetivos que lo forman hacen más bien referencia al carácter pacífico de la persona, a su no belicosidad y su transigencia, lo hemos etiquetado, siguiendo el mismo criterio que en el caso anterior, como dimensión de **TOLERANCIA**.

En el caso del Factor 3, que explica el 8.6% de la varianza, nos encontramos que está formado únicamente por cuatro adjetivos, los pesos factoriales de dos de los cuales son positivos, mientras que los otros dos son negativos, siendo los positivos adjetivos del tipo No-intencional y Moral, mientras que los negativos son Superior y Valiente. No hemos etiquetado este factor debido a la dificultad de interpretación de su significado.

La lista de adjetivos que forman los factores, así como sus pesos factoriales, podemos verlos en la Tabla 35.

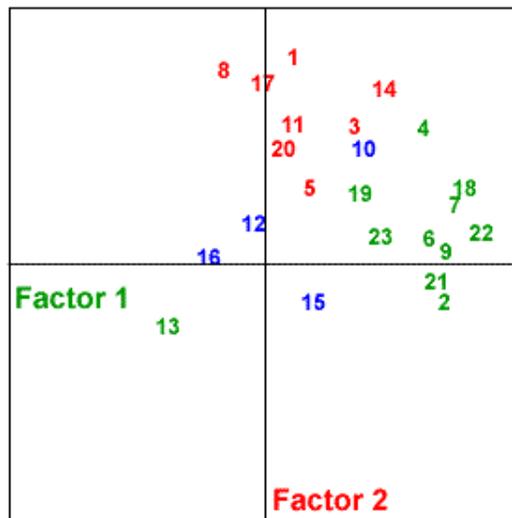
También podemos observar en la Gráfica 26 una representación de los adjetivos en un espacio bidimensional definido por el Factor 1 (eje horizontal) y el Factor 2 (Eje vertical). Los adjetivos que forman cada uno de los 3 factores se han coloreado en forma distinta para que pueda apreciarse con claridad cual es su posición en este espacio, tanto absoluta como relativa al resto de adjetivos. De esta forma, se puede observar cómo tanto los adjetivos que forman el Factor 1 como los que forman el Factor 2 se encuentran agrupados alrededor de sus ejes respectivos, mientras que los adjetivos correspondientes al Factor 3 se presentan en una forma más dispersa. De estos últimos adjetivos, el número 10 (MORAL) se encuentra en una posición cercana tanto a la dimensión de Responsabilidad como de Tolerancia, en el polo positivo de ambas.

	FACTOR 1	FACTOR 2	FACTOR 3
RESPONSABLE	0.819		
BUENO	0.760		
RACIONAL	0.713		
JUSTO	0.676		
HONESTO	0.675		
POSITIVO	0.629		0.383
INOCENTE	0.617		
SIMPÁTICO	0.594	0.496	
POTENTE	0.429		
LIBRE	-0.371		
CAUTELOSO	0.365		-0.319
TOLERANTE		0.762	
BLANDO		0.705	
TRANSIGENTE		0.681	
AMISTOSO	0.456	0.640	

NO AGRESIVO	0.341	0.517	-0.484
PACIFICO		0.509	
DEFENSOR		0.422	0.316
BONDADOSO		0.276	
NO INTENCIONAL			0.750
SUPERIOR			-0.735
MORAL	0.364	0.422	0.466
VALIENTE			-0.278

Tabla 35. Adjetivos y pesos factoriales

También podemos observar cómo uno de los adjetivos pertenecientes al factor 1 (13 = libre), se encuentra en el polo negativo tanto del factor 1 como del 2, apartado del resto de adjetivos. Esta característica de libertad, parece por lo tanto oponerse tanto al carácter de Responsabilidad (factor 1), como de Tolerancia (factor 2), mientras que se encuentra más próxima en este espacio, a dos de los adjetivos del factor 3, superior (15) y valiente (16).



Gráfica 26. Distribución espacial de los adjetivos en relación a los factores 1 y 2

Para comprobar si existen diferencias entre los grupos en alguna de estas dimensiones, se ha procedido a un Análisis de Varianza unifactorial, utilizando como Variables Independientes, el grupo experimental y como Variables Dependientes cada una de las tres dimensiones identificadas.

Las puntuaciones medias de cada grupo en cada uno de los factores podemos observarlas en la Tabla 36.

	FACTOR 1	FACTOR 2	FACTOR 3
OBSERVADOR	0.102	-0.026	-0.047
RECEPTOR	-0.402	-0.332	-0.123
ACTOR	0.229	0.372	-0.021

Tabla 36. Puntuaciones factoriales medias de cada grupo

En el Factor 1 se ha obtenido una puntuación $F= 1.429$ con un grado de significación $P= 0.254$ en el Factor 2, la puntuación F ha sido de 1.299 con un grado de significación $P= 0.287$ mientras que en el factor 3, se ha encontrado una $F= 0.034$ y $P= 0.967$.

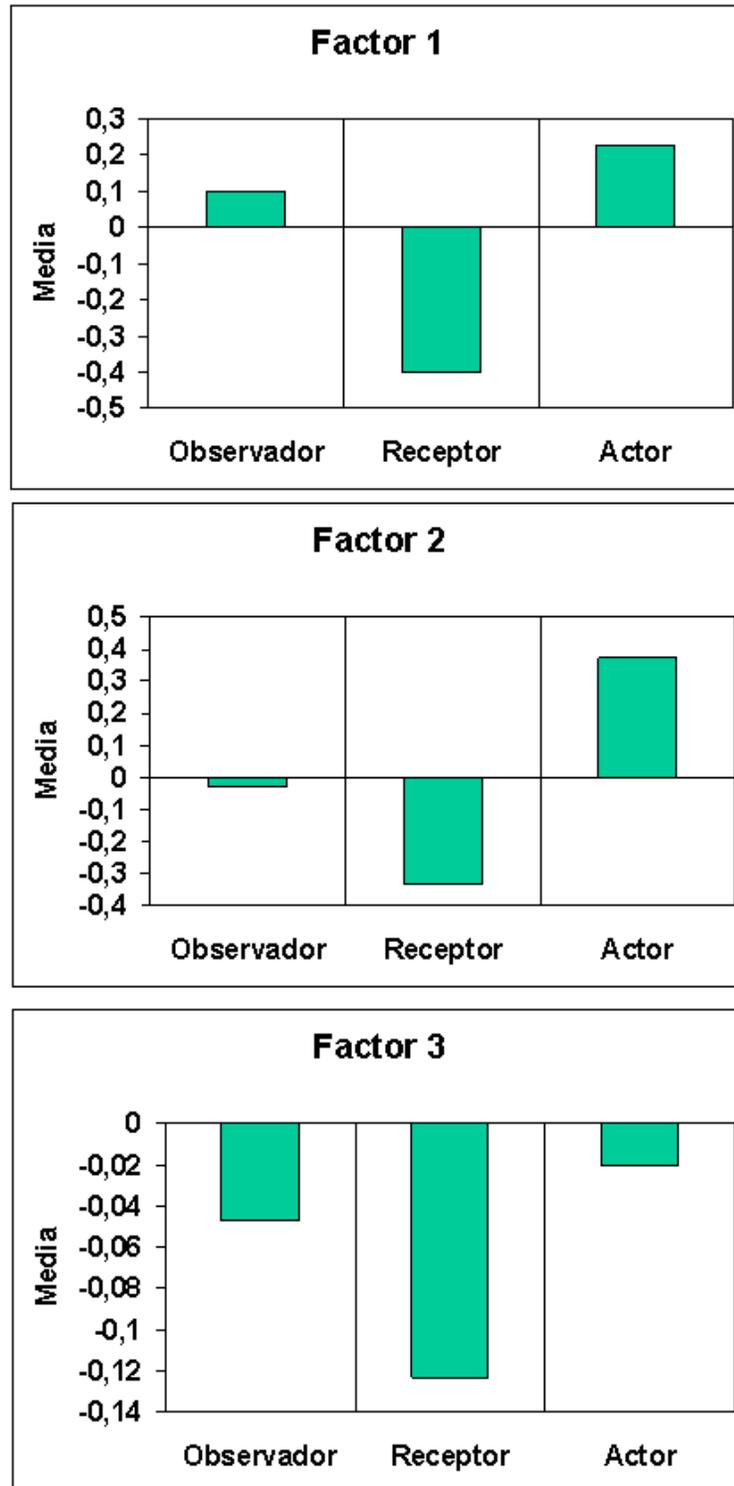
No se han encontrado, por lo tanto, diferencias significativas entre los grupos en ninguno de los factores.

No se confirman por lo tanto ninguna de nuestra hipótesis, si bien en la Gráfica 27 se puede observar que a pesar de la falta de diferencias significativas, en la dimensión de Tolerancia éstas iban en el sentido previsto, pues tanto el Receptor como el Observador realizan una evaluación negativa (prácticamente idéntica entre ellos) claramente diferenciada de la que realiza de si mismo el Actor. Por otra parte, en la dimensión de Equilibrio, la única evaluación negativa que recibe el Actor proviene de parte del Receptor, mientras que el Observador realiza también una evaluación positiva.

La falta de resultados positivos (si por positivos se entiende favorables a nuestras hipótesis), nos ha llevado a realizar un segundo análisis. Este ha consistido en realizar la misma comparación de varianzas pero utilizando una prueba distinta, la prueba no paramétrica de KRUSKAL-WALLIS. Veamos por qué.

El análisis de varianza paramétrico, requiere como condiciones previas a su aplicación, el cumplimiento de dos requisitos, la normalidad de distribución de las puntuaciones y la homogeneidad de varianza entre los grupos, sin embargo se lo considera una prueba lo suficientemente "potente" como para "prescindir" de ellos (esta es la razón de que en todas las pruebas de este tipo realizadas hasta el momento hayamos obviado estas condiciones de aplicación). Pero por otra parte, nos encontramos con que uno de nuestros grupos experimentales, el tercero, tiene un número muy reducido de componentes, ya que nos hemos visto en la necesidad de prescindir de algunos de ellos. Por estas razones, hemos optado por realizar este segundo análisis, encontrando en este caso diferencias significativas entre los grupos para el Factor 1 ($P= 0.047$), pero no para el resto.

Como vimos en la gráfica V.16., el sentido de estas diferencias es el de que la puntuación mayor la obtiene el grupo en el que la persona que administra las descargas (Actor) se evalúa a si misma, mientras que la puntuación menor se obtiene en el grupo en que quien evalúa es el receptor de estas descargas. Por su parte, el observador realiza una evaluación ligeramente positiva del actor.



Gráfica 27. Puntuaciones factoriales

V.5.1.7. DISCUSIÓN

Estos resultados nos llevan a la conclusión de que dentro de una misma situación experimental, se produce una distinta interpretación de la misma, dependiendo del punto de vista adoptado o del papel desempeñado. Como vemos, una persona que administra descargas en una situación de aprendizaje, se percibe a sí misma como responsable, justa, racional, positiva, etc.

Una posible explicación de estos resultados se puede realizar haciendo uso de la noción de conducta normativa avanzada con anterioridad. En esta situación, las divergencias de juicio acerca de la conducta del actor creemos que no son debidas a las características de falta de información o de punto de perspectiva, sino al establecimiento, por parte de cada uno de ellos, de una norma distinta sobre la conducta adecuada en esa situación.

Para el Receptor, la conducta del Actor es antinormativa, ya que está realizando una conducta (descargas) que el receptor preferiría a otra, y no se percibe que el actor tenga una preferencia por ninguna de ellas. Es decir, las causas de la conducta del Actor están en su preferencia por causar daño al Receptor.

El Actor, sin embargo, puede ver la situación de una forma completamente diferente, pues, desde su punto de vista, él se está comportando en la forma adecuada, está cumpliendo con lo que se espera de él como participante en un experimento: que cumpla con las normas dictadas por el experimentador.

En este experimento, se presentaban los dos tipos de información que el Actor podía enviar al Receptor (=estímulo luminoso o descarga eléctrica) como igualmente funcionales para conseguir el objetivo de aprendizaje; pero, en gran número de investigaciones de laboratorio sobre agresión, las descargas son presentadas como forma de posibilitar el aprendizaje, con lo que se introduce un nuevo elemento que facilita que el Actor no evalúe su propia conducta como agresiva.

Por lo que respecta al Observador, los resultados contradicen la hipótesis general de las diferencias entre actor y observador.

VI. CONCLUSIONES

A través de los diferentes capítulos de esta tesis, hemos ido viendo algunas de las principales teorías sobre la agresividad, junto con las críticas que se les plantean y las dificultades que se les presentan.

Nuestro objetivo principal ha sido el de intentar demostrar que es necesario desarrollar una nueva forma de tratamiento de la agresividad humana, que se aparte de los planteamientos objetivistas e individualistas más comúnmente utilizados.

De esta forma, se ha planteado la tesis de que hay que abandonar las definiciones comúnmente aceptadas del término porque estas enfatizan los aspectos objetivos y conductuales, olvidando los aspectos de interpretación y construcción de significado que están presentes en la actividad humana.

Las definiciones que se realizan haciendo referencia a la cantidad de daño infligido, a la intencionalidad de la conducta, a su carácter de justificada o arbitraria, etc... no tienen por qué estar de acuerdo o coincidir con lo que es el sentido común del término agresividad. Las dimensiones de juicio que realiza la gente acerca de los acontecimientos de la vida cotidiana, de los episodios sociales en los que están envueltos, pueden recubrir o no las características propuestas por los investigadores, y además tienen la característica de no ser estables entre los individuos o las situaciones.

En nuestro estudio sobre las dimensiones de la agresividad, siguiendo esta línea de pensamiento, hemos intentado llegar a comprender en qué forma evalúan las personas una serie de situaciones de la vida real. Las conclusiones a que se pueden llegar a partir de este estudio, son que se puede llegar a determinar en base a qué criterios o dimensiones evaluará la gente las conductas que normalmente etiquetamos como agresivas; pero que hay que tener en cuenta que según el tipo de episodio a analizar van a ser más determinantes unas dimensiones u otras. Episodios distintos serán evaluados en base a dimensiones distintas, y episodios idénticos pueden ser evaluados en base a distintas dimensiones por distintas personas.

Con los siguientes estudios empíricos, se ha intentado demostrar que la evaluación de una determinada conducta como agresiva o no agresiva no va a depender de sus características externas y observables sino del tipo de normas que el evaluador crea que son relevantes en esa situación y de la ruptura o no de las mismas. La manipulación experimental que se ha realizado de la ruptura de normas no ha permitido, en los primeros llegar a conclusiones acerca de si éstas son aplicadas o no.

En la última de nuestras investigaciones, parece demostrarse la hipótesis formulada: el que una conducta sea percibida como agresiva o no agresiva va a depender del tipo de norma que se establezca en la situación y la percepción de su ruptura o no.

Los resultados en su conjunto, nos parecen interesantes especialmente en relación con la investigación experimental de la agresividad desarrollada por las diversas teorías, ya que ésta se suele desarrollar en un contexto en el que la conducta de la persona que contesta no sería evaluada como agresiva por la mayoría de observadores externos, ya que esta se realiza en un contexto normativo.

VII. BIBLIOGRAFIA

- AHMED,S.M.S. (1982): Factors affecting frustration and aggression relationhisp. *Journal of Social Psychology*. 116, pp.173-177.
- AHMED,S.M.S.; LEE,W.H. (1985): The relation between aggressor and victim. *The Journal of Social Psychology*. 125(4), pp.467-473.
- ANCOMA,L.; PAREYSON,R. (1971): Contribution a l'etude de l'agression. Dynamique de l'obeissance destructive. *Bulletin de Psychologie*. 25, pp.233-249.
- ANDERSON,C.A. (1983): The causal structure of situations: the generation of plausible causal attribution as a function of type of event situation. *Journal of Personality and Social Psychology*. 19, pp.185-203.
- ANDISON,F. (1977): TV. vilolence and viewer aggression: a cummulation of study results 1956-1976. *Public Opinion Quarterly*. 41, pp.314-331.
- APFELBAUM,E.; HERZLICH,C. (1971): La theórie de l'attribution en psychologie sociale. *Bulletin de Psychologie*. 24, pp.961-976
- ARABIE,P.; CARROLL,J.D. DE SARBO,W.S. (1987): *Three-way scaling and clustering*. London, Sage.
- ARDREY, R. (1976): *La evolución del hombre: la hipótesis del cazador*. Madrid, Alianza Editorial. 1986.
- ARNAU,J. (1979): Problemática metodològica de la validez experimental. *Anuario de Psicología*. 21(2), pp.53-82.
- ARNAU,J. (1982): La explicación en Psicología experimental: del conductismo al cognitivismo (una alternativa paradigmática). En DELCLAUX,I.; SEOANE,j. (eds.): *Psicología cognitiva y procesamiento de la información*. Madrid, Pirámide. pp.93-106.
- ARONFREED,J. (1972): A developmental memoir of "Social Learning Theory". En PARKE,R.D. (ed.): Op. Cit. pp.93-108.
- ASP,K. (1980): Mass media as molders of opinion and suppliers of information. *Mass Communication Review Yearbook*. Vol.1, pp.332-354.
- ATTILI,G. (1985a): Aggression in young children - Introduction: Some methodological issues related to the nature of aggression. *Aggressive Behavior*. 11, pp.279-281.
- ATTILI,G. (1985b): Concomitants and factors influencing children's aggression. *Aggressive Behavior*. 11, pp.291-301.
- BANDURA,A. (1965): Vicarious process: a case of no-trial learning. En BERKOWITZ,L. (ed.): *Advances in experimental social psychology*. Vol.II. New York, Academic Press. pp.1-55.
- BANDURA,A. (1972): Modeling theory: some traditions, trends, and disputes. En PARKE,R.D. (ed.): Op. Cit. pp.35-60
- BANDURA,A. (1973): *Aggression. A social learning analysis*. New Jersey, Prentice Hall.
- BANDURA,A. (1974): Teoría del aprendizaje social. En TORREGROSA,J.R.: *Teoría e investigación en la Psicología Social actual*. Madrid, I.O.P. pp.3-33.
- BANDURA,A. (1975): Análisis del aprendizaje social de la agresión. En BANDURA,A.; RIBES,E.: Op. Cit. pp.308-347

- BANDURA,A. (1976): *Teoría del aprendizaje social*. Madrid, Espasa Calpe, 1982.
- BANDURA,A. (1977): Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*. 84(2), pp.191-215.
- BANDURA,A. (1978a): El papel de los procesos de modelado en el desarrollo de la personalidad. En DELVAL,J. (comp.): *Lecturas de psicología del niño*. Vol.II Madrid, Alianza Universidad. pp.243-255.
- BANDURA,A. (1978b): The self system in reciprocal determinism. *American Psychologist*. Abril, pp.344-358.
- BANDURA,A. (1978c): Social learning theory of aggression. *Journal of Communication*. 28(3), pp.12-29.
- BANDURA,A. (1979): Psychological mechanisms of aggression. En CRANACH,M.Von et al. (eds.): *Human ethology: claims and limits of a new discipline*. Cambridge, Cambridge University Press
- BANDURA,A. (1979): Self-referent mechanisms in social learning theory. *American Psychologist* 34, pp.439-441.
- BANDURA,A. (1984): Representing personal determinants in causal structures. *Psicological Review*. 91(4), pp.508-511.
- BANDURA,A. (1986): *Social foundations of thought and action. A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, Prentice-Hall.
- BANDURA,A.; ADAMS,N.; BEYER,J. (1977): Cognitive processes mediating behavioral change. *Journal of Personality and Social Psychology*. 35(3), pp.125-139.
- BANDURA,A.; RIBES,E. (1975): *Modificación de conducta. Análisis de la agresión y la delincuencia*. México, Trillas.
- BANDURA,A.; ROSS,D.; ROSS,S.A. (1963a): Imitation of film-mediated aggressive models. *Journal of Abnormal and Social Psychology*. 66, pp.3-11.
- BANDURA,A.; ROSS,D.; ROSS,S.A. (1963b): Vicarious reinforcement and imitative learning. *Journal of Abnormal and Social Psychology*. 67, pp.601-607.
- BANDURA,A.; WALTERS,R. (1963): *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad*. Madrid, Alianza Editorial, 1980.
- BARASH,D. (1979): *El comportamiento animal del hombre*. Barcelona, ATE. 1981.
- BARNETT,S.A. (1977): *La conducta de los animales y del hombre*. Madrid, Alianza.
- BARON,R.A. (1974a): Aggression as a function of victim's pain cues, level of prior anger arousal, and exposure to an aggressive model. *Journal of Personality and Social Psychology*. 29(1), pp.117-124.
- BARON,R.A. (1974b): The aggression-inhibiting influence of heightened sexual arousal. *Journal of Personality and Social Psychology*. 30(3), pp.318-322.
- BARON,R.A. (1977): *Human aggression*. New York, Plenum Press.
- BARON,R.A.; BELL,P. (1975): Aggression and heat: mediating effects of prior provocation and exposure to an aggressive model. *Journal of Personality and Social Psychology*. 31(5), pp.825-832.

- BAYES,R. (1976): Presupuestos epistemológicos del conductismo. *Cuadernos de Psicología*. 5, pp.25-29.
- BELSON,W.A. (1978): *TV. violence and the adolescent boy*. Hampshire, Saxon House.
- BEM,D.J. (1972): Self-perception theory. En BERKOWITZ,L. (ed.): *Advances in experimental social psychology*. Vol.6 New York, Academic Press. Pp.1 -62
- BERKOWITZ,L. (1962): *Aggression: a social psychological analysis*. New York, McGraw-Hill.
- BERKOWITZ,L. (1964): Aggressive cues in aggressive behavior and hostility catharsis. *Psychological Review*. 71, pp.104-122.
- BERKOWITZ,L. (1965): The concept of aggressive drive: some additional considerations. En BERKOWITZ,L. (ed.): *Advances in experimental social psychology*. Vol.II. New York, Academic Press. pp.301-329.
- BERKOWITZ,L. (1968): The study of Urban violence: some implications of laboratory studies on frustration and aggression. En FRANKLIN,B.J.; KOHOUT,F.J. (eds.): *Social Psychology and everyday life*. New York, David McKay Company.(1973), pp.357-365.
- BERKOWITZ,L. (1969): The frustration aggression hypothesis. En BERKOWITZ,L. (Ed.): *Roots of aggression: a re-examination of the frustration-aggression hypothesis*. New York, Atherton Press.
- BERKOWITZ,L. (1970): The contagion of violence: an S-R mediational analysis of some effects of observed aggression. En ARNOLD,W.J.; PAGE,M.M. (eds.): *Nebraska symposium on motivation*. Lincoln, University of Nebraska Press. pp. 95-135.
- BERKOWITZ,L. (1974): External determinants of impulsive aggression. En WIT,J.; HARTUP,W.W. (eds.): *Op. Cit.* pp.147-166.
- BERKOWITZ,L. (1979): Revisión de la hipótesis frustración-agresión. En TORREGROSA,J.R. (ed.): *Teoría e investigación en Psicología Social actual*. Madrid, I.O.P. pp.239-259.
- BERKOWITZ,L. (1982): Aversive conditions as stimuli to aggression. En BERKOWITZ,L. (ed.): *Advances in experimental social Psychology*. New York, Academic Press. 15, pp.249-288.
- BERKOWITZ,L. (1984): Some effects of thoughts on anti- and prosocial influences of media events: a cognitive-neoassociation analysis. *Psychological Bulletin*. 95(3), pp.410-427.
- BERKOWITZ,L. (1986): Some Varieties of Human Aggression: Criminal Violence as Coercion, Rule-Following, Impression Management and Impulsive Behavior. En CAMPBELL,A.; GIBBS,J.J.: *Op. Cit.* pp.87-103.
- BERKOWITZ,L.; COCHRAN,S.; EMBREE,T. (1981): Physical pain and the goal of aversively stimulated aggression. *Journal of Personality and Social Psychology*. 40, pp.687-700.
- BERKOWITZ,L.; DONNERSTEIN,E. (1982): External validity is more than skin deep. Some answers to criticisms of laboratory experimentation. *American Psychologist*. 37(3), pp.245-257.
- BERKOWITZ,L.; GEEN,R.G. (1966): Film violence and the cue properties of available targets. *Journal of Personality and Social Psychology*. 3, pp.525-530.

- BERKOWITZ,L.; LE PAGE,A. (1976): Las armas como estímulo que provoca agresión. *En* MEGARGEE,E.; HOKANSON,J.: *Dinámica de la agresión*. México, Trillas. pp.161-172.
- BERKOWITZ,L.; RAWLINGS,E. (1963): Effects of film violence on inhibitions against subsequent aggression. *Journal of Abnormal and Social Psychology*. 66(5), pp.405-412.
- BETRIU CABECERAN,M.A. (1975): *Influencia de modelos agresivos y no agresivos en la conducta agresiva infantil*. Barcelona, U.A.B. Tesis de Licenciatura.
- BIERBRAUER,G. (1979): Why dit he do it?: attribution of obedience and the phenomenon of dispositional bias. *European Journal of Social Psychology*. 9, pp.67-84.
- BLANC,M. (1982): Las teorías de la evolución hoy. *Mundo Científico*. 2(12), pp.288-303.
- BLANCHARD,D.C.; BLANCHARD,R.J. (1984): Affect and aggression: an animal model applied to human behavior. *En* BLANCHARD,R.J.; BLANCHARD,D.C.: *Advances in the study of aggression*. New York, Academic Press. Pp.2-62.
- BLANCHARD,D.C.; GRACZYK,B.; BLANCHARD,R.J. (1986): Differential reactions of men and women to realism, physical damage, and emotionality in violent films. *Aggressive Behavior*. 12, pp.45-55.
- BOAKES,R.A.; HALLIDAY,M.S. (1982): El análisis skineriano de la conducta. *En* BORGER,R.; CIOFFI,F. (selecs.): *La explicación en las ciencias de la conducta*. Madrid, Alianza Universidad. pp.211-246.
- BOORMAN,S.A.; LEVITT,P.R. (1980): The comparative evolutionary biology of social behavior. *Annual Review of Sociology*. 6, pp.213-234.
- BORDEN,R.J. (1975): Witnessed aggression: influence of an observer's sex and values on aggressive responding. *Journal of Personality and Social Psychology*. 31(3), pp.567-573.
- BRADLEY,G.W. (1978): Self-serving biases in the attribution process: a re-examination of the fact or fiction question. *Journal of Personality and Social Psychology*. 36, pp.56-71.
- BRANDT,M.; STRATTNER-GREGORY M.J. (1980): Effect of highlighting intention on intentionality and restitutive justice. *Developmental Psychology*. 16(2), pp.147-148.
- BREUER,G. (1982): *Sociobiology and the human dimension*. New York, Cambridge University Press.
- BROCK,T.C.; BUSS,A.H. (1962): Dissonance, aggression, and evaluation of pain. *Journal of Abnormal and Social Psychology*. 65(3), pp.197-202.
- BROKAW,D.; McLEMORE,C. (1983): Toward a more rigorous definiton of social reinforcement: some interpersonal clasifications. *Journal of Personality and Social Psychology*. 44(5), pp.1014-1020.
- BROWN,B. (1987): Territoriality. *En* STOKOLS,D.; ALTMAN,I. (eds.): *Handbook of Environmental Psychology*. Vol.I. New York, Wiley. pp.505-531.
- BROWN,J.D. (1986): Evaluation of self and others: self-enhancement biases in social judgements. *Social Cognition*. 4(4), pp.353-376.
- BROWN,R.C.; TEDESCHI,J.T. (1976): Determinants of perceived aggression. *The Journal of Social Psychology*. 100, pp.77-87.
- BURGER,J.M. (1986): Temporal effects on attribution: actor and observer differences. *Social Cognition*. 4(4), pp.377-387.

- BURGER, J.M.; HUNZINGER, R.M. (1985): Temporal effects on attributions for one's own behavior: the role of task outcome. *Journal of Experimental Social Psychology*. 21, pp.247-261.
- BURGER, J.M.; RODMAN, J.L. (1983): Attributions of responsibility for group tasks: the egocentric bias and the actor-observer difference. *Journal of Personality and Social Psychology*. 45, 6, pp.1232-1242.
- BUSS, A.H. (1961): *Psicología de la Agresión*. Buenos Aires, Troquel, 1969.
- BUSS, A.H. (1963): Physical aggression in relation to different frustrations. *Journal of Abnormal and Social Psychology*. 67(1), pp.1-7.
- BUSS, A.H. (1966): Instrumentality of aggression. Feedback and frustration as determinants of physical aggression. *Journal of Personality and Social Psychology*. 3, pp.153-162.
- BUSS, A.H. (1971): Aggression pays. En SINGER, L. (Ed.): *The control of aggression and violence; cognitive and psychological factors*. New York, Academic Press.
- BUSS, A.H. (1983): Social rewards and personality. *Journal of Personality and Social Psychology*. 44(3), pp.553-563.
- CAMPBELL, A.; GIBBS, J.J. (Eds.) (1986): *Violent transactions*. Oxford, Basil Blackwell.
- CAMPBELL, A.; MUNCER, S.; BIBEL, D. (1985): Taxonomies of aggressive behavior. *Aggressive Behavior*. 11, pp.217-222.
- CAMP, B. (1977): Verbal mediation in young aggressive boys. *Journal of Abnormal Psychology*. 86, pp.145-153.
- CAPARROS, A. (1980): *Los paradigmas en psicología. Sus alternativas y sus crisis*. Barcelona, Horsori.
- CAPRARÀ, G.V. et al. (1983): Instigation to aggression and escalation of aggression examined from a personological perspective. *Aggressive Behavior*. 9, pp.345-351.
- CAPRARÀ, G.V. et al. (1984): The eliciting cue value of aggressive slides reconsidered in a personological perspective: the weapons effect and irritability. *European Journal of Social Psychology*. 14, pp.313-322.
- CAPRARÀ, G.V. et al. (1986): Instigating and measuring interpersonal aggression and hostility: a methodological contribution. *Aggressive Behavior*. 12, pp.237-247.
- CAPRARÀ, G.V. et al. (1987): The intrusive commercial: influence of aggressive TV commercials on aggression. *European Journal of Social Psychology*. 17, pp.23-31.
- CAPRARÀ, G.V.; RENZI, P. (1981): The frustration-aggression hypothesis versus irritability. *Recherches de Psychologie*. 3, pp.75-80.
- COLLINS, A. (1982): Cognitive processing aspects of television viewing. En PEARL, L. et al (eds.): *Television and behavior: ten years of scientific progress and implications to the eighties*. Washington, Government Printing Office.
- COMSTOCK, G. (1977): Types of portrayal and aggressive behavior. *Journal of Communication*. pp.189-198.
- COMSTOCK, G. (1985): Television and film violence. En APTER, S.; GOLDSTEIN, A. (Eds): *Youth violence: Programs and prospects*. New York, Pergamon

COMSTOCK,G.; CHAFFEE,S.; KATZMAN,N.; McCOMBS,M.; ROBERTS,D. (1978): *Television and human behavior*. New York, Columbia University Press.

COOK,F.L.; et al. (1983): Media and agenda setting: effects on the public, interest group leaders, policy makers and policy. *Public Opinion Quarterly*. 47, pp.16-35.

COTTON,J. (1981): A review of research on Schachter's theory of emotion and the misattribution of Arousal. *European Journal of Social Psychology*. 11, pp.365-397.

CRESPO SUAREZ,E. (1982): Los procesos de atribución casual. *Estudios de Psicología*. 12, pp.34-45.

CROCKER,J. (1983): Sociobiology: the capitalist synthesis. *Radical Science Journal*. 13, pp.55-72.

CUMBERBATCH,G.; HOWITT,D. (1974): Identification with aggressive TV. character and children's moral judgements. En WIT,J.; HARTUP,W.W. (eds.): Op. Cit. pp.517-524.

CUMMINGS,E.M. et al. (1986): Early organization of altruism and aggression: developmental patterns and individual differences. En ZAHN-WAXLER,C; CUMMINGS,E.M.;

CHAFFEE,S.H. (1980): Mass media effects. New research perspectives. *Mass Communication Review Yearbook*. Vol.1, pp.77-108.

CHOMSKY,N. (1980): Crítica de "Verbal Behavior". En BAYES,R. (comp.): *¿Chomsky o Skinner?. La génesis del lenguaje*. Barcelona, Fontanella.

DA GLORIA,J. (1975a): La fréquence d'un acte d'autri comme indice, por un sujet, de son caractère volontaire. *Psychologie Française*. 20(3), pp.113-132.

DA GLORIA,J. (1975b): *Les déterminations cognitives des conduites agressives: analyse expérimentale de la regulación normative de l'interaction*. París, Université Paris. Tesis de Doctorado.

DA GLORIA,J. (1977): Facteurs cognitifs et facteurs affectifs de l'attribution d'intention à autri. *Psychologie Française*. 22(4), pp.219-228.

DA GLORIA,J. (1978): *Analyses cognitives du comportement agressif*. Communication au XIXe Congrès de l'A.I.P.A. Munich.

DA GLORIA,J. (1984): Frustration, aggression, and the sense of justice. En MUMMENDEY,A. (Ed.): Op. Cit. pp.127-141.

DA GLORIA,J.; CARRETO,J. (1982): *Les normes du judgement moral chez l'enfant: transmission on creation?*. Texto mecanografiado.

DA GLORIA,J.; DE RIDDER,R. (1977): Aggression in dyadic interaction. *European Journal of Social Psychology*. 7(2), pp.189-219.

DA GLORIA,J.; DE RIDDER,R. (1979): Sex differences in aggression: are current notions misleading?. *European Journal of Social Psychology*. 9, pp.49-66.

DA GLORIA,J.; DUDA,D. (1980): Conditions de la légitimation de l'autodéfense. Etudes préliminaires. *Recherches de Psychologie Sociale*. 2, pp.3-26.

DA GLORIA,J.; PAGES,R. (1975): Problèmes et exigences d'une théorie de l'attribution. *Bulletin de Psychologie*. 28, pp.229-235.

- DAVIDSON,E.; SMITH,W.P. (1982): Imitation, social comparison, and self-reward. *Child Development* 53(4), pp.928-932.
- DAVISON,P.W.; BOYLAN,J.; YU,F.T.C. (1976): *Mass media systems and effects*. New York, Holt, Rinehart and Winston, 1982.
- DAWKINS,R. (1976): *El gen egoísta*. Barcelona, Labor, 1979.
- DE FLEUR, M.L.; BALL-ROKEACH,S. (1982): *Teorías de la comunicación de masas*. Barcelona, Paidós, 1986.
- DE FLEUR,M.L.; DENNIS,E. (1981): *Understanding mass communication*. Boston. Houghton Mifflin.
- DeRIDDER,R. (1985): Normative considerations in the labeling of harmful behavior as aggressive. *The Journal of Social Psychology*. 125(5), pp.659-666.
- DESCHAMPS,J.C. (1973-74): L'attribution, la catégorisation sociale et les représentations intergroupes. *Bulletin de Psychologie*. 27, (13-14), pp.710-721.
- DESCHAMPS,J.C. (1977): *L'attribution et la categorisation sociale*. Berne, Peter Lang.
- DEUTSCH,M.; KRAUSS,R.M. (1965): *Teorías en Psicología Social*. Buenos Aires, Paidós, 1980.
- DODGE,K.A. (1980): Social cognition and children's aggressive behavior. *Child Development* 51, pp.162-170.
- DODGE,K.A. (1986): Social information-processing variables in the development of aggression and altruism in children. En ZAHN-WAXLER,C.; CUMMINGS,3.; IANNOTTI,R. (Eds): *Altruism and aggression. Biological and social origins*. New York, Cambridge University Press. Pp.280-302.
- DODGE,K.A.; NEWMAN,J.P. (1981): Biased decision-making processes in aggressive boys. *Journal of Abnormal Psychology*. 90, pp.375-379.
- DOISE,W.; DESCHAMPS,J.C.; MUGNY,G. (1980): *Psicología Social Experimental*. Barcelona, Hispano-Europea.
- DOLLARD,J. et al. (1939): *Frustration and aggression*. New Haven, Yale University Press.
- DOLLINGER,S.J.; GASSER,M. (1981): Imitation as social influence. *The Journal of Genetic Psychology*. 138, pp.149-150.
- DONNERSTEIN,E.; WILSON,D. (1976): Effects of noise and perceived control on ongoing and subsequent aggressive behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*. 34(5), pp.774-781.
- DOOB,A.N.; MACDONALD,G.E. (1979): Television viewing and fear of victimisation: is the relationship casual? *Journal of Personality and Social Psychology*. 37, pp.170-179.
- DOOB,A.; GROSS,A. (1968): Status of frustrator as an inhibitor of horn-honking responses. *The Journal of Social Psychology*. 76, pp.213-218.
- DORNA,A.; MENDEZ,H. (1979): *Ideología y conductismo*. Barcelona, Fontanella.
- DUNCAN,B.L. (1976): Differential social perception and attribution of intergroup violence: testing the lower limits of stereotyping of Blacks. *Journal of Personality and Social Psychology*. 34, pp.590-598.

- DYCK,R.J.; RULE,B.G. (1978): Effect on retaliation of causal attributions concerning attack. *Journal of Personality and Social Psychology*. 36, pp.521-529.
- EDMUNDS,G.; KENDRICK,D.C. (1980): *The measurement of aggressiveness*. New York, John Wiley & Sons.
- EIBL-EIBESFELDT,I. (1973): *El hombre preprogramado. Lo hereditario como factor determinante del comportamiento humano*. Madrid, Alianza Universidad, 1983.
- EIBL-EIBESFELDT,I. (1974): *Etología. Introducción al estudio comparado del comportamiento*. Barcelona, Omega.
- EIBL-EIBESFELDT,I. (1978): *El comportamiento agresivo de los animales*. SCIENTIFIC AMERICAN, Selecciones de. Madrid, Blume.
- EISENBERG,L. (1972): The human nature of human nature. *Science*. 176, pp.123-128.
- EISEN,S. (1979): Actor-Observer differences in information inference and causal attribution. *Journal of Personality and Social Psychology*. 37, pp.261-272.
- EISER,J.H. (1983): From attributions to behavior. *En HEWSTONE,M. (ed.): Attribution theory: social and functional extensions*. Oxford, Basil Blackwell. pp.160-169.
- EKMAN,P. (1981): La expresión de las emociones. *Mundo Científico*. 1(1), pp.44-52.
- ERON,L. (1980): Prescription for reduction of aggression. *American Psychologist*. 35(3), pp.244-252.
- ERON,L. (1982): Parent-child interaction, television violence, and aggression of children. *American Psychologist*. 37(2), pp.197-211.
- ERON,L. et al.(1972): Does television violence cause aggression? *American Psychologist* 27, pp.253-263.
- ERON,L. et al. (1974): The convergence of laboratory and field studies of the development of aggression. *En WIT,J.; HARTUP,W.W. (eds.): Op. Cit.* pp.347-380.
- ERON,L. et al. (1983): Age trend in the development of aggression, sex typing, and related television habits. *Developmental Psychology*. 19(1), pp.71-77.
- ERON,L.; HUESMANN,L.R. (1984): The relation of prosocial behavior to the development of aggression and psychopathology. *Aggressive Behavior*. 10, pp.201-211.
- ERON,L.; HUESMANN,L.R. (1984): The control of aggressive behavior by changes in attitudes, values, and the conditions of learning. *En BLANCHARD,R.J.; BLANCHARD,D.C. (Eds.): Advances in the study of aggression*. New York, Academic Press. Pp.139-171.
- ERON,L.; WALDER,L.O.; LEFKOWITZ,M.M. (1971): *Learning of aggression in children*. New York, Little Brown and Co.
- FAIRCHILD,L.; ERWIN,W. (1977): Physical punishment by parent figures as a model of aggressive behavior in children. *The Journal of Genetic Psychology*. 130, pp.279-284.
- FARR,R.M.; ANDERSON,T. (1983): Beyond actor-observer differences in perspective: extensions and applications. *En HEWSTONE,M. (ed.): Attribution theory: social and functional extensions*. Oxford, Basil Blackwell. pp.45-64.

- FELSON,R. (1978): Aggression as impression management. *Social Psychology*. 41(3), pp.205-213.
- FELSON,R. (1981): An interactionist approach to aggression. En TEDESCHI,J.T. (ed.): *Impression management theory and Social Psychological research*. New York, Academic Press. pp.181-200.
- FELSON,R. (1982): Impression management and the escalation of aggression and violence. *Social Psychology Quarterly*. 45(4), pp.245-254.
- FELSON,R. (1984): Patterns of aggressive interactions. En MUMMENDEY,A.(ed.): Op. Cit. pp.107-126.
- FENIGSTEIN,A. (1979): Does aggression cause a preference for viewing media violence? *Journal of Personality and Social Psychology*. 37, pp.2307-2317.
- FERGUSON,T.J.; RULE,B.G. (1980): Effects of inferential set, outcome severity, and basis for responsibility on children's evaluation. *Developmental Psychology*. 16, pp.141-146.
- FERGURSON,T.J.; RULE,B.G. (1982): Influence of inferential set, outcome intent, and outcome severity on children's moral judgements. *Developmental Psychology*. 18(6), pp.843-851.
- FESHBACH,S. (1964): The function of aggression and the regulation of aggressive drive. *Psychological Review*. 71(4), pp.257-272.
- FESHBACH,S. (1970): Aggression. En MUSSEN,P. (ed.): *Carmichael's manual of child psychology*. Vol.II. New York, John wiley and Sons. pp.159-259.
- FESHBACH,S. (1974): The development and regulation of aggression: Some ressearch gaps and a proposed cognitive approach. En WIT,J.; HARTUP,W.W. (eds.): Op. Cit. pp.167-192.
- FESHBACH,S. (1984): The catharsis hypothesis,aggressive drive, and the reduction of aggression. *Aggressive Behavior*. 10, pp.91-101.
- FESHBACH,S.; FESHBACH,N.D. (1986): Aggression and altruism: a personality perspective. En ZAHN-WAXLER,C.; CUMMINGS,E.M. (Eds.): *Altruism and aggression. Biological and social origins*. New York, Cambridge University Press. Pp.189-217.
- FESHBACH,S.; PRICE,J. (1984): Cognitive competencies and aggressive behavior: a developmental study. *Aggressive Behavior*. 10, pp.185-200.
- FISHER,J.; HARRIS,M. (1976): The effect of three model characteristics on imitation and learning. *The Journal of Social Psychology*. 98, pp.183-199.
- FITZ,D. (1976): A renewed look at Miller's conflict theory of aggression displacement. *Journal of Personality and Social Psychology*. 33(6), pp.725-732.
- FORGAS,J.P. (1976): The perception of social episodes: categorical and dimensional representations in two different social milieus. *Journal of Personality and Social Psychology*. 34, pp.199-209.
- FORGAS,J.P. (1981): Social episodes and group milieu: a study in social cognition. *British Journal of Social Psychology*. 20, pp. 77-87.
- FORGAS,J.P. (1982): Episode cognition: internal representations of interaction routines. En BERKOWITZ,L. (ed.): *Advances in experimental social psychology*. Vol. 15. London, Academic Press. pp.59-101.

- FORGAS,J.P. (1983a): The effects of prototypicality and cultural salience on perceptions of people. *Journal of Research in Personality*. 17, pp.153-173.
- FORGAS,J.P. (1983b): Episode cognition and personality: a multidimensional analysis. *Journal of Personality*. 51, 1, pp.34-48.
- FORGAS,J.P. (1983c): Social skills and the perception of interaction episodes. *British Journal of Clinical Psychology*. 22, pp.195-207.
- FORGAS,J.P. (1986): Cognitive Representations of Aggressive Situations. En CAMPBELL,A.; GIBBS,J.J.: Op. Cit. pp.41-58.
- FORGAS,J.P.; ARGYLE,M.; GINSBURG,G.P. (1979): Social episodes and person perception: the fluctuating structure of an academic group. *The Journal of Social Psychology*. 109, pp.207-222.
- FORGAS,J.P.; BOND,M.H. (1985): Cultural influences on the perception of interaction episodes. *Personality and Social Psychology Bulletin*. 11, 1, pp.75-88
- FORGAS,J.P.; BROWN,L.B.; MENYHART,J. (1980): Dimensions of aggression: the perception of aggressive episodes. *British Journal of Social and Clinical Psychology*. 19, pp.215-227.
- FREUD,S. *Obras Completas*. Madrid, Biblioteca Nueva, 1974.
- FREUD,S. (1905): *Tres ensayos para una teoría sexual*. En FREUD,S.: Op.Cit. Vol. IV, pp.1169-1237.
- FREUD,S. (1909): *Análisis de una fobia infantil*. En FREUD,S.: Op. Cit. Vol. IV, pp.1365-1440.
- FREUD,S. (1915): *Los instintos y sus destinos*. En FREUD,S.: Op. Cit. Vol. VI, pp.2039-2052.
- FREUD,S. (1920): *Más allá del principio del placer*. En FREUD,S.: Op. Cit. Vol. VII, pp.2507-2541.
- FREUD,S. (1933): *El porqué de la guerra*. En FREUD,S.: Op. Cit. Vol. VIII, pp.3207-3215.
- FREY,D. (1986): Recent research on selective exposure to information. En BERKOWITZ,L. (Ed.): *Advances in experimental social psychology*. Vol.19 New York, Academic Press. Pp.41-80.
- FRODI,A.; MACAULAY,J.; ROPERT,P. (1977): Are women always less aggressive than men? A review of the experimental literature. *Psychological Bulletin*. 84, pp.634-660.
- FROMM,E. (1974): *Anatomía de la destructividad humana*. México, Siglo XXI, 1982.
- FUSTER,P. (1977): Conducta agresiva y aprendizaje. *Revista de Psicología General y Aplicada*. 32(148), pp.817-848.
- GANTZ,W. (1978): How uses and gratifications affect recall of TV. news. *Journalism Quarterly*. 55, pp.664-672.
- GARRIDO,M.E.; DE LA TORRE,G.A. (1981): Actor-observador. Una hipótesis no confirmada en la teoría de la atribución. *Revista de Psicología General y Aplicada*. 36(4), pp.697-718.
- GEEN,R.G. (1978): Some effects of observing violence upon the behavior of the observer. En MAHER,E.A. (ed.): *Progress in experimental personality research*. Vol.8. New York, Academic Press. pp.49-92.

- GEEN,R.G.; QUANTY,M.B. (1977): The catharsis of aggression: an evaluation hypothesis. *En* BERKOWITZ,L. (Ed.): *Advances in experimental social psychology*. Vol.10. New York, Academic Press. pp.2-38.
- GEEN,R.G.; STONNER,D.; SHOPE,G.L. (1975): The facilitation of aggression by aggression: evidence against the catharsis hypothesis. *Journal of Personality and Social Psychology*. 31(4), pp.721-726.
- GERBNER,G. et al. (1978): Cultural indicators: violence profile num. 9 *Journal of Communication*. 29, pp.176-207.
- GERBNER,G. et al. (1979): The demonstration of power: violence profile num.10 *Journal of Communication*. 29, pp.177-196.
- GERBNER,G. et al. (1980a): The "mainstreaming" of America: violence profile No. 11. *Journal of Communication*. 30, pp.10-29.
- GERBNER,G. et al. (1980b): Aging with television: images on TV. drama and conceptions of social reality. *Journal of Communication*. 30(1), pp.37-47.
- GERGEN,K. (1984): Aggression as discourse. *En* MUMMENDEY,A. (ed.): Op. Cit. pp.51-68.
- GERGEN,K.J. (1978): Experimentation in social psychology: a reappraisal. *European Journal of Social Psychology*. 8, pp.507-527.
- GERGEN,K.J.; GERGEN,K.J. (1981): L'agresion. *En* GERGEN,K.J.; GERGEN,K.J.: *Psychologie Sociale*. Cap.8 Montreal, Editions Etudes Vivants, 1984. pp.256-285.
- GITLIN,T. (1981): Media sociology: the dominant paradigm. *Mass Communication Review Yearbook*. Vol.2, pp.73-121.
- GOGGIN,J.E. (1974): Dependency, imitation learning, and the process of identification. *The Journal of Genetic Psychology*. 125, pp.207-217.
- GOLDING,P. (1981): The missing dimension. New mass media and the management of social change. *En* KATZ,E.; SZECSTO,T. (Eds.): *Mass media and social change*. Beverly Hills, Sage, pp.63-82.
- GOLIN,S.; ROMANOWSKI,M. (1977): Verbal aggression as a function of sex of subject and sex of target. *The Journal of Psychology*. 97, pp.141-149.
- GORANSON,R. (1970): Media violence and aggressive behavior: a review of experimental research. *En* BERKOWITZ,L. (ed.): *Advances in experimental Social Psychology*. Vol. V. New York, Academic Press. pp.1-31.
- GOULD,S.; LEWONTIN,R. (1983): La adaptación biológica. *Mundo Científico*. 3(2), pp.214-223.
- GREEN,R.A.; MURRAY,E.J. (1975): Expression of feeling and cognitive reinterpretation in the reduction of hostile aggression. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*. 43(3), pp.375-383.
- GREEN,S.K. et al. (1985): A general model of the attribution process. *Basic and Applied Social Psychology*. 6(2), pp.159-179.
- GUTTMAN,N. (1977): On Skinner and Hull. *American Psychologist*. pp.321-328.
- HANRATTY,M. et al. (1977): Desensitization to portrays of real-life aggression as a function of exposure to television violence. *Journal of Personality and Social Psychology*. 35(6), pp.450-458.

- HANSEN,R.D. (1980): Commonsense attribution. *Journal of Personality and Social Psychology*. 39, pp.996-1009.
- HARMAN,H.H. (1976): *Análisis factorial moderno*. Madrid, Saltés, 1980.
- HARRE,R. (1972): The analysis of episodes. En ISRAEL,J.; TAJFEL,H. (eds.): *The context of social psychology*. New York, Academic Press.
- HARRE,R. (1977): The ethogenic approach: theory and practice. En BERKOWITZ,L. (ed.): *Advances in experimental social psychology*. New York, Academic Press. pp.283-314.
- HARRE,R. (1987): El gamberrismo en el fútbol. *Revista de Occidente*. 70, pp.55-78.
- HARRIS,B.; HARVEY,J. (1981): Attribution theory: from phenomenal causality to the intuitive social scientist and Beyond. En ANTAKI,C. (ed.): *The Psychology of ordinary explanations*. London, Academic Press. pp.57-96.
- HARRIS,M.B.; HUANG,L.C. (1974): Aggression and the attribution process. *Journal of Social Psychology*. 92(2), pp.209-216.
- HARRIS,M.B.; SAMEROTTE,G. (1975): The effects of aggressive and altruistic modeling on subsequent behavior. *The Journal of Social Psychology*. 95, pp.173-182.
- HARVEY,J.H.; HARRIS,B.; BARNES,R.D. (1975): Actor-observer differences in the perceptions of responsibility and freedom. *Journal of Personality and Social Psychology*. 32(1), PP.22-28.
- HARVEY,J.H.; TOWN,J.P.; YARKIN,K.L. (1981): How fundamental is "The Fundamental Attribution Error?". *Journal of Personality and Social Psychology*. 40, pp.346-349.
- HARVEY,J.; WEARY,G. (1984): Current issues in attribution theory and research. *Annual Review of Psychology*. 35, pp.427-459.
- HAWKINS,R.P.; PINGREE,S. (1980): Some processes in the cultivation effect. *Communication Research*. 7(2), pp.193-226.
- HEAROLD,S. (1986): A synthesis of 1043 effects of television on social behavior. En COMSTOCK,G. (Ed.): *Public communication and behavior*. New York, Academic Press, pp.65-133.
- HEBB,D.O.; THOMPSON,W.R. (1968): The social significance of animal studies. En LINDZEY; ARONSON: *The handbook of social psychology*. Vol.II. Addison-Wesley, Reading Mass. pp.729-774.
- HEIDER,F. (1958): *The psychology of interpersonal relations*. New York, Wiley.
- HEISLER,G.H.; McCORMACK,J. (1982): Situational and personality influences on the reception of provocative responses. *Behavior Therapy*. 13(5), pp.743-750.
- HERMAN,G.; LEYENS,J.P. (1977): Rating films on TV. *Journal of Communication*. 27, pp.48-53.
- HESS,E.H. (1970): Ethology and developmental psychology. En MUSSEN,P.H. (ed.): *Carmichael's manual of child psychology*. Vol.I. Wiley. pp.1-38.
- HESS,E.H. (1976): La "impronta" en un laboratorio natural. En *SCIENTIFIC AMERICAN: Selecciones de psicobiología evolutiva*. Barcelona, Fontanella. pp.104-112.

- HESS,E.R. (1978): El enfoque etológico de la socialización. *En* DELVAL,J. (Comp.): *Lecturas de Psicología del niño*. Madrid, Alianza Editorial, pp.319-331.
- HEWITT,L.S. (1974): Who will be the target of displaced aggression? *En* WIT,J.; HARTUP,W.W. (Eds.): *Op. Cit.* pp.217-224.
- HEWSTONE,M. (1983): Attribution theory and common-sense explanations: and introductory overview. *En* HEWSTONE,M. (ed.): *Op. Cit.* pp.1-27.
- HEWSTONE,M. (ed.) (1983): *Attribution theory: social and functional extensions*. Oxford, Basil Blackwell.
- HEWSTONE,M.; ANTAKI,Ch. (en prensa): *Attribution theory and social explanations*. *En* HEWSTONE,M. et al (eds.): *Introducing social psychology: A european perspective*. Oxford, Blackwell.
- HEWSTONE,M.; JASPARS,J. (1982): Intergroup relations and attribution processes. *En* TAJFEL,H. (ed.): *Social identity and intergroup behaviour*. Cambridge, Cambridge University Press.
- HEWSTONE,M.; JASPARS,J.M. (1984): Social dimensions of attribution. *En* TAJFEL,H. (ed.): *The social dimension*. New York, Cambridge University Press. 2, pp.379-404.
- HINDE,R.A. (1974a): The study of aggression: determinants, consequences, goals and function. *En* WIT,J.; HARTUP,W.W. (eds.): *Op. Cit.* pp. 3-28.
- HINDE,R.A. (1974b): *Bases biológicas de la conducta social humana*. México, Siglo XXI. 1977.
- HINDE,R.A. (1976): The use of differences and similarities in comparative psychopathology. *En* SERBAN,G.; KLING,A.: *Animal models in human psychobiology*. New York, Plenum Press. pp.187-202.
- HOFFNER,C.; CANTOR,J. (1985): Development differences in response to a TV. character's appearance and behavior. *Developmental Psychology*. 21(6), pp.1065-1074.
- HOLM,O.; EGERBLADH,T. (1982): Effects of mode of harming and severity of harm on perceive aggressiveness. *The Journal of Social Psychology*. 116, pp.149-150.
- HOWITT,D.; CUMBERBATH,G. (1975): *Mass media violence and society*. London, Paul Elek (Scientific Books).
- HOYT,J.L. (1970): Effects of media violence "justification" on aggression. *En* FRANKLIN,B.J.;
- HUESMANN,L. et al. (1983): Mitigating the imitation of aggressive behaviors by changing children's attitudes about media violence. *Journal of Personality and Social Psychology*. 44(5), pp.899-910.
- HUESMANN,L.R.; ERON,L.D. (1984): Cognitive processes and the persistence of aggressive behavior. *Aggressive Behavior*. 10, pp.243-251.
- HUSTON-STEIN,A. et al. (1981): The effects of TV. action and violence on children's social behavior. *The Journal of Genetic Psychology*. 138, pp.183-191.
- ICHHEISER,G. (1950): Frustration and aggression or frustration and defence: a counter hypothesis. *The Journal of General Psychology*. 43, pp.125-129.
- JASPARS,J.; HEWSTONE,M. (1984): La teoría de la atribución. *En* MOSCOVICI,S. (ed.): *Psicología Social*. Barcelona, Paidós. 1986, 2, pp.415-438.

- JIMENEZ BURILLO,F. (1980): Conductismo y psicología social. *Análisis y Modificación de la Conducta*. 11-12, pp.207-211.
- JONES,E.E. (1979): The rocky road from acts to dispositions. *American Psychologist*. 34, pp.107-117.
- JONES,E.E.; DAVIS,K.E. (1965): From acts to dispositions: the attribution process in person perception. En BERKOWITZ,L. (ed.): *Advances in experimental social psychology*. Vol.2 New York, Academic Press.
- JONES,E.E.; NISBETT,R.E. (1972): The actor and the observer: divergent perspectives of the causes of behavior. En JONES,E.E. et al (eds.): *Attribution: perceiving the causes of behavior*. Morristown, General Learning Press.
- JOSEPH,J. et al. (1977): Perceived aggression: a re-evaluation of the Bandura modeling paradigm. *The Journal of Social Psychology*. 103, pp.277-289.
- KANE,T.; JOSEPH,J.M.; TEDESCHI,J.T. (1976): Person perception and the Berkowitz paradigm for the study of aggression. *Journal of Personality and Social Psychology*. 33(6), pp.663-673.
- KANE,T.; JOSEPH,J.M.; TEDESCHI,J.T. (1977): Perceived freedom, aggression and responsibility, and the assignment of punishment. *The Journal of Social Psychology*. 103, pp.257-263.
- KANEKAR,S. et al. (1981): Perception of an aggressor and his victim as a function of friendship and retaliation. *The Journal of Social Psychology*. 113, pp.241-246.
- KARNIOL,R. (1978): Children's use of intention cues in evaluation behavior. *Psychological Bulletin*. 85, pp.76-85.
- KAROLY,P.; KANFER,F. (1974): Situational and historical determinants of self-reinforcement. *Behavior Therapy*. 5, pp.381-390.
- KATZ,E.; BLUMLER,J.G.; GUREVITCH,M. (1973): Uses and gratifications research. *Public Opinion Quarterly*. 37(4), pp.509-523.
- KAUFMANN,H. (1965): Definition and methodology in the study of aggression. *Psychological Bulletin*. 64, pp.351-364.
- KELMAN,H.C. (1984): La influencia social y los nexos entre el individuo y el sistema social. En TORREGROSA,J.R.; CRESPO,E. (Sel.): *Estudios básicos de Psicología Social*. Barcelona, Hora.
- KELLERMAN,K. (1985): Memory processes in media effects. *Communication Research*. 12(1), pp.83-131.
- KELLEY,H.; MICHELA,J. (1980): Attribution theory and research. En MUSSEN,P.H.; ROSENZWEIG,M.R. (eds.): *Annual Review of Psychology*. 31, pp.457-502.
- KIMBLE,Ch. et al. (1977): Effectiveness of counteraggression strategies in reducing interactive aggression by males. *Journal of Personality and Social Psychology*. 35(4), pp.272-278.
- KLAPPER,J.T. (1957): What we know about the effects of mass communication: the brink of hope. *Public Opinion Quarterly*. 21(4).
- KLAPPER,J.T. (1960): *Efectos de las comunicaciones de masas*. Madrid, Aguilar, 1974.
- KLEIN,K.; HARRIS,B.; MICHIE,Ch. (1982): When information fails: disruptive effects of expectancy confirmation on frustration tolerance. *Personality and Social Psychology Bulletin*. 8(3), pp.542-548.

- KONECNI,V. (1974): Annoyance, type and duration of postannoyance activity, and aggression: the 'cathartic effect'. *Journal of Experimental Psychology: General*. 104(1), pp.76-102.
- KONECNI,V. (1975): The mediation of aggressive behavior: arousal level versus anger and cognitive labeling. *Journal of Personality and Social Psychology*. 32(4), pp.706-712.
- KONECNI,V.; EBBESEN,E.B. (1976): Disinhibition vs. the cathartic effect. Artifact and substance. *Journal of Personality and Social Psychology*.
- KRAUS,S.; DAVIS,D. (1976): *The effects of mass communication on political behavior*. Pennsylvania, Pennsylvania State University Press.
- KREBS,D.L.; MILLER,D.T. (1985): Altruism and Aggression. En LINDZEY,G.; ARONSON,E.: *The handbook of social psychology*. Vol.II. New York, Randon House.
- KRUGLANSKI,A.W. (1976): On the paradigmatic objections to the experimental psychology. *American Psychologist*. 31(9), pp.655-663.
- KRUGLANSKI,A.W. (1980): Lay epistemological process and contents: Another look of attribution theory. *Psychological Review*. 87, pp.70-87.
- KRUGLANSKI,A.W.; AJZEN,I. (1983): Bias and error in lay epistemology. *European Journal of Social Psychology*. 13, pp.1-44.
- KRUSKAL,J.B.; WISH,M. (1978): *Multidimensional Scaling*. London, Sage.
- LAGRANGE,H. (1984): La perception de la violence par l'opinion publique. *Revue Francaise de Sociologie*. XXV, pp.636-657.
- LALLJEE,M.; ABELSON,R.P. (1983): The organization of explanations. En HEWSTONE,M. (ed.): Op. Cit. pp.65-80.
- LALLJEE,M.; WATSON,M.; WHITE,P. (1982): Explanations, attributions and the social context of unexpected behaviour. *European Journal of Social Psychology*. 12, pp.17-29.
- LANGE,F. (1971): Frustration-aggression. A reconsideration. *European Journal of Social Psychology*. 1(1), pp.59-84.
- LAZARFELD,P.F.; BERELSON,B.; GAUDET,H. (1968): *The people's choice*. New York, Columbia University Press.
- LEAK,G.K. (1974): Effects of hostility arousal and aggressive humor on catharsis and humor preference. *Journal of Personality and Social Psychology*. 30(6), pp.736-740.
- LEON,M. (1982): Rules in children's moral judgements: integration of intent, damage, and rationale information. *Developmental Psychology*. 18(6), pp.835-842.
- LEYENS,J.P. (1977): Le valeur cathartique de l'aggression: un mythe o une inconnue?. *L'Anée Psychologique*. 77, pp.525-550.
- LEYENS,J.P. et al. (1975): Effects of movie violence on aggression in a field setting as a function of group dominance and cohesion. *Journal of Personality and Social Psychology*. 32(2), pp.346-360.
- LEYENS,J.P.; CAMINO,L. (1974): The effects of repeated exposure to film violence on aggression and social structures. En WITT,J.; HARTUP,W.W. (Eds.): Op. Cit. pp.509-515.

- LEYENS,J.P.; CISNEROS,T.; HOSSAY,J.F. (1976): Decentration as a means for reducing aggression after exposure to violent stimuli. *European Journal of Social Psychology*. 6(4), pp.459-473.
- LEYENS,J.P.; FRACZEK,A. (1984): Aggression as an interpersonal phenomenon. En TAJFEL,H. (ed.): *The social dimension*. Vol.I Cambridge, Cambridge University Press. pp.184-203.
- LEYENS,J.P.; HERMANN,G. (1979): Cinema violent et spectateurs agressifs. *Psychologie Francaise*. 24(2), pp.151-168
- LEYENS,J.P.; HERMANN,G.; DUNAND,M. (1982): The influence of an audience upon the reactions to filmed violence. *European Journal of Social Psychology*. 12(2), pp.131-142.
- LIEBERT,R.M. (1974): Television violence and children's aggression: the weight of the evidence. En WITT,J.; HARTUP,W.W. (eds.): Op. Cit. pp.525-532
- LIEBERT,R.; NESDALE,J.; DAVIDSON,E. (1973): *La TV. y los niños*. Barcelona, Fontanella, 1976.
- LINNEWEBER,V. et al. (1984): Classification of situations specific to field and behavior: the context of aggressive interactions in schools. *European Journal of Social Psychology*. 14, pp.281-295.
- LINZ,D.; DONNERSTEIN,E. et al. (1984): The effects of multiple exposures to filmed violence against women. *Journal of Communication*. 34(3), pp.130-147.
- LORENZ,K. (1963): *Sobre la agresión. El pretendido mal*. México, Siglo XXI,1981.
- LORENZ,K. (1965a): *El comportamiento animal y humano*. Barcelona, Plaza & Janés. 1976.
- LORENZ,K. (1965b): *Consideraciones sobre las conductas animal y humana*. Barcelona, Plaza & Janés. 1976.
- LORENZ,K.; LEYHAUSEN,P. (1968): *Biología del comportamiento. Raíces instintivas de la agresión, el miedo y la libertad*. Madrid, Siglo XXI. 1981
- LORENZ,K. (1974): Analogy as a source of knowledge. *Science*. 185, pp.229-233.
- LORENZ,K. (1980): *Evolución y modificación de la conducta*. Madrid, Siglo XXI.
- LÖSCHPER,G. et al. (1984): The judgement of behaviour as aggressive and sanctionable. *European Journal of Social Psychology*. 14, pp.391-404.
- LUBEK,I.; APFELBAUM,E. (1979): Analyse psycho-sociologique et historique de l'emprise d'un paradigme: l'apprentissage SR, l'hipothèse F-A et l'effet García. *Recherches de Psychologie Sociale*. 1, pp.123-149.
- LUNA BLANCO,M.D. (1980): Procesos de retención en el aprendizaje observacional. *Revista de Psicología General y Aplicada*. 35(5), pp.769-784.
- LUNA BLANCO,M.D.; BERMUDEZ,J. (1979): Procesos de aprendizaje vicario y modificación de conducta. Una revisión. *Análisis y Modificación de Conducta*. 5(8), pp.110-145.
- MacCORQUODALE,K. (1980): Sobre la crítica de Chomsky de "Verbal Behavior". En BAYES,R. (comp): *¿Chomsky o Skinner?*. Barcelona, Fontanella.
- MACKAL,P.K. (1979): *Teorías psicológicas de la Agresión*. Madrid, Pirámide, 1983.

- MARK, M.M.; BRYANT, F.; LEHMAN, R. (1983): Perceived injustice and sports violence. *En* GOLDSTEIN, J.H. (Ed.): *Sports violence*. New York, Springer Verlag. Pp. 83-110.
- MARTIN, D.S.; HUANG, M.S. (1984): Effects of time and perceptual orientation on actor's and observer's attributions. *Perceptual and Motor Skills*. 58, pp.23-30.
- MASON, W.A.; LOTT, D.F. (1976): Ethology and comparative psychology. *Annual Review of Psychology*.
- MASTERS, R. (1976): Functional approaches to analogical comparison between species. *En* CRANACH, M.Von (ed.): *Methods of inference from animal to human behaviour*. Chicago, Alpine. pp.73-102.
- MASTERS, J.; GORDON, C.; CLARK, L. (1976): Effects of self-dispensed and externally dispensed model consequences on acquisition, spontaneous and oppositional imitation. *Journal of Personality and Social Psychology*. 33(4), pp.421-430.
- MAYOR, J. (1980): Orientaciones y problemas de la psicología cognitiva. *Análisis y Modificación de Conducta*. 6(11-12), pp.213-278.
- McCAULEY, C. et al. (1983): More aggressive cartoons are funnier. *Journal of Personality and Social Psychology*. 44(4), pp.817-823.
- McCOMBS, M.E. (1981): Setting the agenda for agenda-setting research. *Mass Communication Review Yearbook*. Vol.2, pp.209-211.
- McGRAW, K.M. (1987): Outcome valence and base rates: the effects of moral judgements. *Social Cognition*. 5(1), pp.58-75.
- McGUIRE, W.J. (1986): The myth of massive media impact: savagings and salvagings. *En* COMSTOCK, G. (Ed.): *Public communication and behavior*. Vol.1. New York, Academic Press.
- McLEOD, J.M.; McDONALD, D.G. (1985): Beyond simple exposure. Media orientations and their impact on political processes. *Communication Research*. 12(1), pp.3-33.
- McLEOD, J.M.; REEVES, B. (1981): On the nature of mass media effects. *Mass Communication Review Yearbook*. Vol.2, pp.245-282.
- McQUAIL, D. (1985): Sociology of mass communication. *Annual Reviews of Sociology*. 11, pp.93-111.
- MELBURG, V. et al. (1984): A reexamination of the empathic observers paradigm for the study of divergent attributions. *The Journal of Social Psychology*. 124, pp.201-208.
- MELOTTI, V. (1984): The origin of human aggression: a new evolutionary view. *The Mankind Quarterly*. 24(4), pp.379-392.
- MERTON, R.K. (1970): *Teoría y estructura sociales*. México. F.C.E.
- MEYER, J.P. (1972): Effects of viewing justified and unjustified real film violence on aggressive behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*. 23, pp.21-29.
- MEYER, J.P. (1980): Causal attribution for success and failure: a multivariate investigation of dimensionality, formation, and consequences. *Journal of Personality and Social Psychology*. 38, pp.704-718.

- MILBURN, M.A. (1981): A longitudinal test of the selective exposure hypothesis. *Mass Communication Review Yearbook*. Vol.2, pp.653-663.
- MILGRAM, S. (1963): Behavioral study of obedience. *Journal of Abnormal and Social Psychology*. 67(4), pp.371-378.
- MILGRAM, S. (1973): *Obediencia a la autoridad*. Bilbao, Desclee de Brouwer, 1980.
- MILGRAM, S.; SHOTLAND, R.L. (1973): *TV. and antisocial behavior: field experiments*. New York, Academic Press.
- MILLER, A.G.; BAER, R.; SCHONBERG, P. (1979): The bias phenomenon in attitude attribution: actor and observer perspectives. *Journal of Personality and Social Psychology*. 37, pp.1421-1431.
- MILLER, D. (1977): Roles of naturalistic observation in comparative psychology. *American Psychologist*. 32, pp.211-219.
- MILLER, D.T. (1978): What constitutes a self-serving attributional bias? A reply to Bradley. *Journal of Personality and Social Psychology*. 36, pp.1221-1223.
- MILLER, D.T.; PORTER, C.A. (1980): Effects of temporal perspective on the attribution process. *Journal of Personality and Social Psychology*. 39, pp.532-541.
- MILLER, D.T.; PORTER, C.A. (1983): Self-blame in victims of violence. *Journal of Social Issues*. 39(2), pp.139-152.
- MILLER, N.E.; DOLLARD, J. (1941): *Social learning and imitation*. New Haven, Yale University Press.
- MIRONESCO, C. (1982): Le behaviorisme et le comportement agressif. En MIRONESCO, C.: *La logique du conflict. Théories de la sociologie politique contemporaine*. Cap.4 París, Favre. pp.91-115.
- MONTAGU, A. (1970): La nueva letanía de la "depravación innata", o una revisión del pecado original. En MONTAGU, A. et al.: *Hombres y agresión*. Barcelona, Kairós, pp.21-43.
- MONTAGU, A. (1976): *La naturaleza de la agresividad humana*. Madrid, Alianza Universidad, 1981.
- MOSSER, G. (1987): *L'agression*. Paris. P.U.F.
- MUELLER, C.; DONNERSTEIN, E. (1983): Film-induced arousal and aggressive behavior. *The Journal of Social Psychology*. 119(1), pp.61-67
- MUELLER, C.W.; DONNERSTEIN, E.; HALLAM, J. (1983): Violent film and prosocial behavior. *Personality and Social Psychology Bulletin*. 9(1), pp.83-89.
- MUMMENDEY, A. (1984): *Social Psychology of Aggression*. New York, Springer-Verlag.
- MUMMENDEY, A. et al. (1984): Social-consensual conceptions concerning the progress of aggressive interactions. *European Journal of Social Psychology*. 14, pp.379-389.
- MUMMENDEY, A.; LINNEWEBER, V.; LOSCHPER, G. (1984a): Actor or victim of aggression: divergent perspectives-divergent evaluation. *European Journal of Social Psychology*. 14, pp.297-311.
- MUMMENDEY, A.; LINNEWEBER, V.; LOSCHPER, G. (1984b): Aggression: from act to interaction. En MUMMENDEY, A. (ed.): *Social Psychology of aggression*. New York, Springer Verlag. pp.69-106.

- MUNCER,S.J.; GORMAN,B.; CAMPBELL,A. (1986): Sorting out aggression: dimensional and categorical perceptions of aggressive episodes. *Aggressive Behavior*. 12, pp.327-336.
- MUNNE,F. (1980): *El Conductismo social*. Barcelona, Temas de Psicología Social. 2.
- MUÑOZ,J. (1984): *Efectos de la exposición a diferentes modelos agresivos*. Tesis de Licenciatura. Universidad Autónoma de Barcelona.
- MURDOCK,G. (1983): La comunicación de masas y la construcción del significado. En ARMISTEAD, N. (Ed.): *La reconstrucción de la Psicología Social*. Barcelona, Hora. pp. 193-208.
- MURRAY, E.J.; BERKUN,M.H. (1955): Displacement as a function of conflict. *Journal of Abnormal and Social Psychology*. 51, pp.47-56.
- MUSITU,G.; MEDINA,E. (1981): Efectos de la visión de una película violenta en el comportamiento agresivo de los niños de 8 y 9 años. *Revista de Psicología General y Aplicada*. 36(3), pp.561-575.
- NOELLE-NEWMAN,E. (1981): Mass media and social change in developed societies. En KATZ,E.; SZECSTKO,T. (Eds.): *Mass media and social change*. Beverly-Hills, SAGE. pp. 137-166.
- ORBACH,I. (1978): The victim's reaction to an attack as a function of this perception of the attacker following a verbal insult. *European Journal of Social Psychology*. 8, pp.453-465.
- ORNE,M. (1962): Sobre la Psicología Social del experimento psicológico, con referencia particular a las demandas características y sus implicaciones. En JUNG,J. (ed.): *El dilema del experimentador*. México, Trillas. pp.120-134.
- PAGE,M. (1981): Demand compliance in laboratory experiments. En TEDESCHI,J. (ed.): *Impression management theory and social psychological research*. New York, Academic Press.
- PAGE,M.; SCHEIDT,R. (1971): The elusive weapons effect. *Journal of Personality and Social Psychology*. 20, pp. 304-318.
- PALMGREEN,P.; RAYBURN II,J.D. (1979): Uses and gratifications and exposure to public television. *Communication Research*. 6(2), pp.155-180.
- PALMGREEN,P.; WENNER,L.A.; RAYBURN II,J.D. (1980): Relations between gratifications sought and obtained. *Communication Research*. 7(2), pp.161-192.
- PARKE,R.D. (ed.). (1972): *Recent trends in social learning theory*. New York, Academic Press.
- PARKE,R.D. (1974): A field experimental approach to children's aggression: some methodological problems and some future trends. En WIT,J.; HARTUP,W.W. (eds.): Op. cit.. pp.499-508.
- PARKE,R.D. et al. (1977): Some effects of violent and nonviolent movies on the behavior of juvenile delinquents. En BERKOWITZ,L. (Ed.): *Advances in experimental social psychology*. Vol.10. New York, Academic Press. Pp.136-173.
- PASSER,M.W.; KELLEY,H.H.; MICHELA,J.L. (1978): Multidimensional scaling of the causes for negative interpersonal behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*. 36, pp.951-962.
- PASTORE,N. (1952): The role of arbitrariness in the frustration-aggression hypothesis. *Journal of Abnormal and Social Psychology*. 47, pp.728-731.

- PAUL,S.C.; THELEN,M.H. (1983): The use of strategies and messages to alter aggressive interactions. *Aggressive Behavior*. 9, pp.183-193.
- PEPITONE,A. (1976): Toward a normative and comparative biocultural social psychology. *Journal of Personality and Social Psychology*. 34(4), pp.641-653.
- PEPITONE,A. (1981): The normative basis of aggression: anger and punitiveness. *Recherches de Psychologie Sociale*. 3, pp.3-17.
- PERINAT,A. (1980): Contribuciones de la etología al estudio del desarrollo humano y socialización. *El Basilisco*. pp.27-34.
- PERINAT,A.; LENKOW,L. (1983): Biología y Ciencias Humanas. *Papers*. 19. pp.13-70.
- PERVIN,L. (1986): Persons, Situations, Interactions: Perspectives on a Recurrent Issue *En* CAMPBELL,A.; GIBBS,J.J.: Op. Cit. pp.15-26.
- PHILLIPS,D.C.; ORTON,R. (1983): The new causal principle of cognitive learning. *Psychological Review*. 90. pp.158-165.
- PHILLIPS,D.P. (1986a): The bund experiment: a new technique for assessing the impact of mass media violence on real world aggressive behavior. *En* COMSTOCK,G. (Ed.): *Public communication and behavior*. Vol.I. New York, Academic Press. pp.260-307.
- PHILLIPS,D.P. (1986b): Natural experiments on the effects of mass media violence on fatal aggression: strengths and weaknesses of a new approach. *En* BERKOWITZ,L. (Ed.): *Advances in experimental social psychology*. Vol.19. New York, Academic Press. pp.207-250.
- PHILLIPS,D.P.; HENSLEY,J.E. (1984): When violence is rewarded or punished: the impacte of mass media stories on homicide. *Journal of Communication*. 34(3), pp.101-116.
- PIAGET,J. (1948): *El criterio moral en el niño*. Barcelona, Fontanella, 1971.
- PIAGET,J.; INHELDER,B. (1969): *Psicología del niño*. Madrid, Morata, 1978.
- PORPORA,D.U. (1980): Operant conditioning and teleology. *Phylosophy of Science*. 47, pp.568-582.
- PRENTICE-DUNN,S.; ROGERS,R.W. (1982): Effects of public and private self-awareness on deindividuation and aggression. *Journal of Personality and Social Psychology*. 43(3), pp.503-513.
- PROVOST,M.A. (1985): Social and cognitive aspects of the development of aggression in infancy. *Aggressive Behavior*. II, pp.283-290.
- PULKKINEN,C. (1984): The inhibition and control of aggression. *Aggressive Behavior*. 10(3), pp.221-225.
- RIBA,C. (1985): La conducta territorial. *En* HERNANDEZ,F.; REMESAR,A.; RIBA,C. *En torno al entorno*. Barcelona, Glauco. pp.49-78.
- RIBES,I.E. (1975): Algunas consideraciones sociales sobre la agresión. *En* BANDURA,A.; RIBES,E.: Op. Cit. pp.11-21.
- RICE,M.E.; GRUSEC,J.E. (1975): Saying and doing: effects on observer performance. *Journal of Personality and Social Psychology*. 32(4), pp.584-593.

- ROBERTS,D.F.; BACHEN,C.M. (1981): Mass communication effects. *Annual Reviews of Psychology*. 32, pp.307-356.
- ROBERTS,F.D.; MACCOBY,N. (1985): Effects of Mass Communication. En LINDZEY,G.; ARONSON,E.: *The handbook of social psychology*. Vol.II. New York, Randon House.
- ROBERTS,M. (1980): On being imitated: effects of levels of imitation and imitator competence. *Social Psychology Quarterly*. 43(2), pp.233-240.
- ROBINSON,D.; MEDLER,J.F.; GENOVA,B.K.L. (1979): A consumer model for TV. audiences. The case of TV. violence. *Communication Research*. 6(2), pp.181-202.
- RODRIGUES,A.; REIS,C. (1969): La atribución de causalidad. Un estudio psicosocial. En DIAZ-GUERRERO,R. (ed.): *Lecturas para el curso de psicología experimental*. México, Trillas, 1975, pp.124-213.
- ROSS,M.; FLETCHER,G.J.O. (1985): Attribution and Social Perception. En LINDZEY,G.; ARONSON,E.: *The handbook of social psychology*. Vol.II. New York, Randon House.
- ROWE,D.C.; HERSTAND,S.E. (1986): Familial influences on television viewing and aggression: a sibling study. *Aggressive Behavior*. 12, pp.111-126.
- RUBINSTEIN,E. (dir.). (1971): *TV. and growing UP.: the impact of televised violence*. Maryland, National Institute of Mental Health.
- RUBINSTEIN,E. (1983): Television and Behavior. *American Psychologist*. pp.820-825.
- RULE,B.G. (1974): The hostile and instrumental function of human aggression. En WIT,J.; HARTUP,W.W. (eds.): Op. Cit. pp.125-145.
- RULE,B.G.; DYCK,R.; NESDALE,A. (1978): Arbitrariness of frustration: inhibition or instigation effects on aggression. *European Journal of Social Psychology*. 8, pp.237-244.
- RULE,B.G.; FERGURSON,T.J. (1984): The relations among attribution, moral evaluation, anger, and aggression in children and adults. En MUMMENDEY,A. (ed.): Op. Cit. pp.143-155.
- RULE,B.G.; NESDALE,A. (1974): Differing functions of aggression. *Journal of Personality*. 42, pp.467-481.
- RULE,B.G.; NESDALE,A. (1976): Emotional arousal and aggressive behavior. *Psychological Bulletin*. 83(5), pp.851-863.
- RUSE,M. (1979): *Sociobiología*. Madrid, Cátedra. 1983.
- RUSSELL,D. (1982): The causal dimension scale: a measure of how individuals perceive causes. *Journal of Personality and Social Psychology*. 42, pp.1137-1145.
- RUWET,J.C. (1975): *Etología*. Barcelona, Herder.
- RYCHLACK,J. (1981): Logical learning theory: propositions, corollaries, and research evidence. *Journal of Personality and Social Psychology*. 40(4), pp.731-749.
- SARABIA,B. (1983): Limitaciones de la psicología social experimental. Necesidad de nuevas perspectivas. En TORREGROSA; SARABIA, (dirs.): *Perspectivas y contextos de la psicología social*. Barcelona, Hispano Europea. pp.73-115.

- SCHACHTER,S. (1964): The interaction of cognitive and physiological determinants of emotional state. *En BERKOWITZ,L.:* *Advances in experimental social psychology*. Vol.I. New York, Academic Press. pp.49-80.
- SCHIFFMAN,S.; REYNOLS,M.; YOUNG,F. (1981): *Introduction to multidimensional scaling*. New York, Academic Press.
- SCHUCK,J.; PISOR,K. (1974): Evaluating an aggression experiment by the use of simulating subjects. *Journal of Personality and Social Psychology*. 29(2), pp.181-186.
- SEARS,D.O.; FREEDMAN,J.L. (1967): Selective exposure to information: a critical review. *Public Opinion Quarterly*. 31(2).
- SEBASTIAN,R.J. et al. (1978): Film violence and verbal aggression: a naturalistic study. *Journal of Communication*. 28(3), pp.164-171.
- SECORD,P. (1987): *Resolving the actor/subject dialectic in social psychological research*. Ponencia presentada al Meeting Social Psychology in the Making: Problems and Basic Issues. Girona-San Sebastian, Junio 1987.
- SELESNICK,S.T. (1968): Alfred Adler. La psicología del complejo de inferioridad. *En GROTJAHN,M. et al.:* *Historia del psicoanálisis*. Buenos Aires, Paidós.
- SEMIN,G. (1980): A gloss on attribution theory. *British Journal of Social and Clinical Psychology*. 19, pp.291-300.
- SHAVER,G.K. (1983): *An introduction to attribution processes*. London, LEA.
- SHAW,D.L.; McCOMBS,M.E. (1977): *The emergence of American political issues*. St. Paul, West Publishing.
- SIMMONS,C.H.; MITCH,J.R. (1984): Labeling public aggression: when is it terrorism? *The Journal of Social Psychology*. 125(2), pp.245-251.
- SINGER,J.; SINGER,D. (1983): Psychologist look at television. Cognitive, developmental, personality, and social policy implications. *American Psychologist*. pp.826-834.
- SKINNER,B.F. (1974): *Sobre el conductismo*. Barcelona, Fontanella. 1975
- SKINNER,B.F. (1985): Cognitive science and behaviourism. *British Journal of Psychology*. 76, pp.291-301.
- SLIFE,B.D.; RYCHLAK,J.F. (1982): Role of affective assesment in modeling aggressive behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*. 43(4), pp.861-868.
- SNOWDON,Ch.T. (1983): Ethology, comparative psychology, and animal behavior. *Annual Review of Psychology*. 34, pp.63-94.
- SNYDER,M. (1984): When belief creates reality. *En BERKOWITZ,L. (ed.): Advances in Experimental Social Psychology*. New York, Academic Press. 18, pp.247-305.
- SNYDER,M.; CANTOR,N. (1979): Testing hypothesis about other people: the use of historical knowledge. *Journal of Experimental Social Psychology*. 15, pp.330-342.

- STADDON, J.E.R. (1984): Social learning theory and the dynamics of interaction. *Psychological Review*. 91(4), pp.502-507.
- STEPHAN, C. (1973): Attribution of intention and perception of attitude as a function of liking and similarity. *Sociometry*. 36(4), pp.463-475.
- STEWART, D.E. (1984): Families on television: a content analysis. *Australian Journal of Social Issues*. 19(3), pp.196-206.
- STORR, A. (1968): *La agresividad humana*. Madrid, Alianza Editorial.
- SURBECK, E.; ENDSLEY, R.C. (1979): Children's emotional reactions to tv. violence effects of film character, reassurance, age, and sex. *The Journal of Social Psychology*. 109, pp.269-281.
- SWART, C.; BERKOWITZ, L. (1976): Effects of a stimulus associated with a victim's pain on later aggression. *Journal of Personality and Social Psychology*. 33(5), pp.623-631.
- SWENSON, L.C. (1980): *Teorías del aprendizaje*. Barcelona, Paidós. 1987.
- SZEGAL, B. (1985): Stages in the development of aggressive behavior in early childhood. *Aggressive Behavior*. 11, pp.315-321.
- TAYLOR, S.E.; FISKE, S.T. (1975): Point of view and perceptions of causality. *Journal of Personality and Social Psychology*. 32, pp.439-445.
- TAYLOR, S.E.; KOIVUMAKI, J.H. (1976): The perception of self and other: acquaintanceship, affect and actor-observer differences. *Journal of Personality and Social Psychology*. 33, pp.403-408.
- TAYLOR, S.P.; SHUNTICH, R.J.; GREENBERG, A. (1979): The effects of repeated aggressive encounters on subsequent aggressive behavior. *The Journal of Social Psychology*. 107, pp.199-208.
- TAYLOR, S.; PISANO, R. (1971): Physical aggression as a function of frustration and physical attack. *The Journal of Social Psychology*. 84, pp.261-267.
- TEDESCHI, J.T. (1983): Social influence theory and aggression. En GEEN, R.G.; DONNERSTEIN, E. (eds.): *Aggression: theoretical and empirical reviews*. Vol. I. Academic Press. pp.135-162.
- TEDESCHI, J.T.; GAES, G.G.; RIVERA, A.N. (1977): Aggression and the use of coercive power. *Journal of Social Issues*. 33(1), pp.101-125.
- TEDESCHI, J.T.; RIESS, M. (1981): Identities, the phenomenal self, and laboratory research. En TEDESCHI, J. (ed.): *Impression management theory and social psychological research*. New York, Academic Press. pp.3-22.
- TEDESCHI, J.T.; SMITH, R.B.; BROWN, R.C. (1974): A reinterpretation on research on aggression. *Psychological Bulletin*. 81, pp.540-562.
- TELEVISION RESEARCH COMMITTEE. (1966): *Problems of TV. research*. Leicester, Leicester University Press.
- TETLOCK, P.E. (1985): Accountability: a fundamental check on the fundamental attribution error. *Social Psychology Quarterly*. 48(3), pp.227-236.
- THELEN, M. et al. (1974): Effect of model-reward on the observer's recall of the modeled behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*. 29(1), pp.140-144.

- THOMAS,M.H. et al. (1977): Desensitization to portrayals of real-life aggression as a function of exposure to tv violence. *Journal of Personality and Social Psychology*. 36 (6), pp.450-458
- THORPE,W.H. (1974): *Naturaleza animal y naturaleza humana*. Madrid, Alianza Universidad.1980.
- THUILLER,P. (1981): La genética y el poder o los sueños "locos" de un premio Nobel. *Mundo Científico. La Recherche*. 1(2), pp.132-134.
- THUILLER,P. (1984): La tentación de la engenesia. *Mundo Científico. La Recherche*. 4(38), pp.774-785.
- TURNER,C.W.; LAYTON,J.F.; SIMONS,L.S. (1975): Naturalistic studies of aggressive behavior: aggressive stimuli, victim visibility, and horn honking. *Journal of Personality and Social Psychology*. 31(6), pp.1098-1107.
- TURNER,C.W.; SIMONS,L.S. (1974): Effects of subject sophistication and evaluation apprehension on aggressive responses to weapons. *Journal of Personality and Social Psychology*. 30(3), pp.341-348.
- TURNER,L.W.; BERKOWITZ,L. (1972): Identification with film aggressor (covert role taking) and reactions to film violence. *Journal of Personality and Social Psychology*. 21, pp.256-264.
- VALA,J. (1984): *La production sociale de la violence. Représentations et comportements*. Tesis Doctoral. Université Catholique de Louvain.
- VAN DER PLIGT. (1981): Actor's and observer's explanations: divergent perspectives or divergent evaluations?. En ANTAKI,CH. (ed.): *The Psychology of ordinary explanations*. London, Academic Press. pp.97-118.
- VAN DER PLIGT; EISER, J.R. (1983): Actors and observers attributions, self-serving bias and positivity bias. *European Journal of Social Psychology*. 13, pp.95-104.
- VAN RILLAER,J. (1975): *La agresividad humana*. Barcelona, Herder. 1977.
- WALTERS,R.H. (1966): Implications of laboratory studies of aggression for the control and regulation of violence. En FRANKLIN,B.J.; KOHOUT,F.J. (eds.): *Social Psychology and Everyday Life*. New York, David McKay Company. (1973), pp.366-379.
- WARTELLA,E.; REEVES,B. *Historical trends in research on children and media: 1900-1960*. Texto Mecanografiado.
- WATSON,D. (1982): The actor and the observer: how their perceptions of causality divergent? *Psychological Bulletin*. 92, pp.682-700.
- WEISS,W. (1969): Effects of the mass media of communication. En LINDZEY,G.; ARONSON,E.: *The handbook of social psychology*. Vol. V. New York, Academic Press. pp.77-195.
- WELLS,G.L.; HARVEY,J.H. (1977): Do people use consensus information in making causal attributions? *Journal of Personality and Social Psychology*. 35, pp.279-293.
- WILKINS,J.L.; SCHARFF,W.H.; SCHLOTTMANN,R.S. (1974): Personality type, reports of violence, and aggressive behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*. 30(2), pp.243-247.
- WILSON,E.O. (1975): *Sociobiología. La nueva síntesis*. Barcelona. Omega. 1980.
- WILSON,E.O. (1978): *Sobre la naturaleza humana*. México, F.C.E.1983.

- WILLIAMS,W.; SEMLAK,W.D. (1978): Structural Effects of TV. Coverage on Political Agendas. *Journal of Communication*. 28(4), pp.114-119.
- WIMER,S.; KELLEY,H.H. (1982): An investigation of the dimensions of causal attribution. *Journal of Personality and Social Psychology*. 43, pp.1142-1162.
- WINDAHL,S. (1981): Uses and gratifications at the crossroads. *Mass Communication Review Yearbook*. Vol.2, pp.174-185.
- WINER,B.J. (1962): *Statistical principles in experimental design*. New Yoek. McGraw-Hill.
- WIT,J.; HARTUP,W.W. (1974): *Determinants and Origins of Aggressive Behavior*. Paris, Mouton.
- WOODWARD,W.R. (1982): The "discovery" of social behaviorism and social learning theory. *American Psychologist*. 37(4), pp.396-410.
- WRIGHT,J.; HUSTON,A. (1983): A mater of form. Potentials of television for young viewers. *American Psychologist*. pp.835-843.
- WURTZEL.A. (1983): Television policy research and the social science community. *American Psychologist*. pp.844-848.
- YATES,A.J. (1962): *Frustración y conflicto*. Madrid, Taller de Ediciones J.B. 1975
- YELA,M. (1978): Herencia y ambiente en la psicología contemporanea. *Boletín Informativo. Fundación Juan March*. 76, pp.3-25.
- YELA,M. (1980): La evolución del conductismo. *Análisis y Modificación de Conducta*. 6,(11-12), pp.147-180.
- ZILLMANN,D. (1979): *Hostility and aggression*. Hillsdale, N.J., Erlbaum.
- ZILLMANN,D.; BRYANT,J. (1974): Effect of residual excitation on the emotional response to provocation and delayed aggressive behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*. 30(6), pp.782-791.
- ZUCKERMAN,M.; EVANS,S. (1984): Schematic approach to the attributional processing of actions an ocurrences. *Journal of Personality and Social Psychology*. 47(3), pp.469-478.
- ZUMKLEY,H. (1984): Individual differences and aggressive interaction. *En MUMMENDEY,A. (ed.): Op. Cit.* pp.33-49.