

Este libro puede utilizarse y difundirse libremente, siempre que se cite la fuente donde se ha obtenido:

Chóliz (2004): Psicología de los motivos sociales.
<http://www.uv.es/~choliz>

PSICOLOGÍA DE LOS MOTIVOS SOCIALES

Mariano Chóliz Montañés
Universidad de Valencia

CAPÍTULO I. INTRODUCCIÓN.....	4
CAPÍTULO 2. MOTIVO DE LOGRO	7
1. Introducción.....	7
2. Teorías explicativas	10
2.1. Teoría de la decisión de Atkinson	10
2.2. Teoría de la atribución de Weiner	12
2.3. Teoría de la motivación de Gjesner.....	14
3. Evaluación del motivo de logro.....	15
4. Desarrollo del motivo de logro.....	21
5. Diferencias sexuales en el motivo de logro	23
6. Variaciones culturales en el motivo de logro.	24
CAPÍTULO 3. MOTIVO DE AFILIACIÓN	27
1. Introducción.....	27
2. Teorías explicativas	30
2.1. Teorías del aprendizaje.....	30
2.2. Necesidad de estimulación	31
2.3. Necesidad de estructura y significación	31
2.4. Afiliación y comparación social.....	32
3. Evaluación del motivo de afiliación	34
4. Desarrollo de la necesidad de afiliación.....	36
5. Diferencias sexuales en motivo de afiliación	37
6. Relación entre afiliación y otros procesos.....	39
6.1. Relación entre emoción y afiliación	39
6.2. Relación entre apoyo social y afiliación.....	41
6.3. Relación entre opiniones y afiliación.	42
6.4. Relación entre ejecución y afiliación.....	43
6.5. Relación entre motivo de afiliación y relaciones interpersonales.	44
CAPÍTULO 4. MOTIVO DE PODER.....	45
1. Introducción.....	45
2. Evaluación del motivo de poder	47
3. Desarrollo del motivo de poder	49
4. Diferencias sexuales en el motivo de poder	50
5. Aspectos biológicos del motivo de poder.....	51
6. Relación entre motivo de poder y otras conductas	51
6.1. Motivo de poder, conductas asertivas y agresión.	51
6.2. Motivo de poder y profesión	52
6.3. Motivo de poder, necesidad de prestigio y relaciones interpersonales.....	53
6.4. Motivo de poder y creatividad.....	53
6.5. Motivo de poder y Patrón de conducta Tipo A	54
6.6. Motivo de poder y expectativas sobre sí mismo y los demás.....	55
7. Inhibición de la actividad	57
8. Liderazgo.....	58
CAPÍTULO 5. AGRESIVIDAD	60
1. Pero, ¿qué es esa cosa llamada agresividad?.....	61

2. ¿Y por qué tanta agresividad? ¿será que tenemos instinto asesino?.....	63
3. Y si no es instintiva, ¿qué es lo que facilita la agresividad en el hombre?.....	66
3.1. Lo que facilita la agresión	67
3.1.1. Variables biológicas.	68
3.1.2. Variables cognitivas.	69
3.1.3. Variables emocionales.....	71
3.1.4. Variables conductuales o situacionales.	74
3.1.5. Variables personales.	77
3.2. Y lo que la mantiene.....	78
3.2.1. Consecuencias.	78
3.2.2. Probabilidad de éxito.....	80
4. Entonces, ¿es posible controlar la agresividad?	83
5. De la guerra	84
CAPÍTULO 6. CONDUCTA DE AYUDA	89
1. Yo quiero ayudar	89
2. ¿De cuántas maneras se puede ayudar?.....	90
3. Yo te ayudo, tú me ayudas, él nos ayuda... ¿por qué?.....	92
3.1. Lo que caracteriza a la conducta de ayuda	92
4. Análisis de la conducta de ayuda.....	96
4.1. Variables disposicionales.	96
4.1.1. Variables disposicionales facilitadoras.....	96
4.1.2. Variables disposicionales inhibidoras.	98
4.2. Variables consecuentes.....	99
5. ¿Qué se puede hacer para que seamos más prosociales?.....	101
5.1. Modelo para el desarrollo de la prosocialidad (Roche, 1995).....	102
5.2. Programa de pensamiento prosocial (López, Garrido y Ross, 2001).	102
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	104

CAPÍTULO I. INTRODUCCIÓN

Una de las clasificaciones tradicionales de la motivación es la que distingue entre los *motivos primarios y secundarios*. Se entiende que los motivos primarios (hambre, sed y sueño) están directamente involucrados en la preservación del individuo, por lo que tienen un componente biológico destacable. Los motivos secundarios son aprendidos y no son directamente necesarios para la conservación del individuo. Derivan de emociones y motivos primarios, pero una vez establecidos pueden modificarlos. Los motivos secundarios, a su vez, pueden ser *personales o sociales*, si son independientes o no, de las distintas relaciones sociales.

Algunas de las **características** más relevantes de los motivos sociales, que convierte a estos procesos en un objeto de estudio interesante por derecho propio, son las siguientes:

-Ejercen un poderoso control conductual. Desde la moda en el vestir a los modales de conducta propios de una determinada situación, los motivos sociales modulan o determinan el comportamiento.

-Los motivos sociales modifican los motivos primarios, lo cual es único en la escala filogenética. El hombre puede comer cuando no tiene hambre, o dejar de comer aún en el caso de que tenga un enorme apetito y disponga de la oportunidad de alimentarse.

Morales (1980) recoge las aportaciones de Murphy (1951), McClelland (1971), Festinger (1954) y McClintock (1972) para concluir que las características más relevantes de la motivación social son las siguientes:

-La variable energizadora, que impulsa al organismo a la acción, es interna al organismo.

- La motivación social canaliza dicha energía hacia la consecución de metas u objetivos específicos.
- Las metas hacia las que se dirige la conducta son sociales.
- La conducta social se caracteriza no sólo por que su meta es social, sino porque tiene en cuenta los objetivos de los demás.

Según Festinger (1958), los motivos serán sociales en función de que conlleven una conducta que implique la interacción con otras personas. De esta manera, un mismo motivo puede ser personal o social en diferentes situaciones. No obstante, existen motivos que llevan implícito necesariamente dicho componente, de forma que se trata de motivos sociales por excelencia.

Pese a ello, existe un considerable desconcierto en lo que se refiere a qué se entiende por motivación social y cuáles son los motivos más representativos. Desde 1980 han aparecido cuatro artículos en el *Annual Review of Psychology* con el título genérico de "Motivación Social" (Brody, 1980; Reykowski, 1982; Pittman y Heller, 1987; Geen, 1991). Sin embargo, cada uno de los cuatro trabajos define un campo de aplicación distinto y pone el énfasis en diferentes aspectos que el resto. Tan es así, que leyendo todos y cada uno de los trabajos, no parece siquiera que estén abordando un mismo tema de estudio.

Tal es la indefinición y ambigüedad que gira en torno a los motivos sociales, que si realizáramos un listado con los temas que los diferentes autores han considerado como tales, prácticamente abarcaríamos toda la psicología social. Como ejemplo de motivos sociales que se han propuesto, entre muchos otros, podemos citar los siguientes: motivo de logro, poder y afiliación, agresión, altruismo, facilitación y deterioro social, ansiedad social, apego, aprobación social, necesidad de estimulación, curiosidad, asertividad, pertenencia, identidad, competencia y cooperación, estratificación, conformidad con las normas, obediencia a la autoridad, o autonomía funcional. Los teóricos sobre el tema solamente están de acuerdo en una serie de concepciones globales, tales como que se trata de motivos aprendidos, que varían cultural y socialmente, que poseen objetivos sociales y que para conseguir dichas metas es preciso una suerte de interacción social.

A nivel **conceptual**, y desde la perspectiva de los valores, los motivos sociales se han considerado como características relativamente permanentes adquiridas por aprendizaje social. Son generales, como los valores, pero se pone mayor énfasis en las satisfacciones que obtiene el organismo con el logro de determinadas metas. Una de las concepciones clásicas distinguen los valores de los motivos sociales en que al hablar de valores se enfatiza las metas externas que quiere conseguir, mientras que los motivos sociales hacen

referencia a condiciones del organismo que impulsan a la acción. Las diferencias entre ambos, no obstante, son escasas. Las características principales son que los motivos sociales tienen un alto grado de abstracción y que unifican elementos dispersos en unidades más amplias que explican la consistencia de la conducta.

Con frecuencia en la **clasificación** de los motivos sociales se han utilizado indistintamente los términos *motivo* y *necesidad*, aunque en realidad no se trata de términos sinónimos. El término necesidad indica la carencia de algo importante para el organismo, es decir, un déficit. Ello significa que el objetivo a que se hace referencia es relevante para el individuo. El motivo implica, además, que existan incentivos para llevar a cabo una conducta destinada a reducir dicha necesidad. Existen teorías de la motivación, como la de Maslow (1954), basadas totalmente en la jerarquía de necesidades del hombre y en las que se asume que para poder satisfacer las necesidades de orden superior es necesario haber superado las que se encuentran en una posición inferior. Según la conocida tipología de Maslow, las necesidades propias del ser humano son, por orden jerárquico de inferior a superior, las siguientes: necesidades fisiológicas, de seguridad, de afecto o pertenencia (necesidad de afiliación), de autoestima y de autorrealización.

Ha habido una tradición predominante en el estudio de algunos motivos sociales, tales como los de logro y poder, en los que la forma tradicional de **evaluación** ha consistido en el análisis de la fantasía. McClelland (1985) justifica la evaluación proyectiva a partir de relatos elaborados por el sujeto porque, para dicho autor, la fantasía está menos influida por otro tipo de variables no motivacionales, tales como la habilidad, aptitud, oportunidad, etc. que cualquier otro criterio externo. Las personas pueden imaginar todo lo que deseen, a pesar de que en la vida real sea difícil que lo puedan llevar a cabo y de alguna manera, eso es lo que desean. El procedimiento convencional ha consistía en la evocación experimental de los motivos (especialmente de logro y poder) y el análisis de las variables dependientes en la fantasía de los sujetos. Rechazan explícitamente el criterio externo, la conducta manifiesta específica de cada uno de los motivos, porque aducen que ésta puede ser resultado de variables diferentes a las de la propia motivación. Cabe argumentar, no obstante, que la ausencia de un criterio externo, objetivo y mensurable dificulta sustancialmente la evaluación de la motivación y es responsable de las deficiencias en la fiabilidad de la medida de los motivos sociales que se realiza mediante este procedimiento. Dicha deficiencia es uno de los inconvenientes principales que tiene la investigación en este campo.

CAPÍTULO 2. MOTIVO DE LOGRO

1. Introducción

El motivo de logro es la tendencia a buscar el éxito en tareas que implican la evaluación del desempeño, o en palabras de McClelland, el interés por conseguir un estándar de excelencia. Para este autor, se trata de una disposición estable de la personalidad adquirida durante la infancia (McClelland, Atkinson, Clark y Lowell, 1953), si bien, como evidenciaremos más adelante, no se trata de un motivo inamovible y determinado desde la infancia, sino que más bien al contrario, éste puede modificarse en función de numerosas variables, tanto externas como propias del individuo.

El **patrón conductual característico** de las personas con motivo de ejecución elevado son los siguientes:

- Buscan activamente el éxito en el rendimiento profesional, asumiendo ciertos riesgos, pero sin exceder sus capacidades reales (McClelland y Boyatzis, 1982).
- Son emprendedores y se interesan en los negocios y actividades empresariales (McClelland, 1985).
- Asumen la responsabilidad de las consecuencias de su conducta.
- Se interesan por el feedback de su ejecución, la información sobre el rendimiento de su conducta. Con ello pretenden conocer el grado en el que su comportamiento ha sido más o menos eficaz y cuáles han sido las claves de su éxito.

-Son innovadores, buscan activamente nuevas formas de realizar las tareas que conduzcan al objetivo deseado. Tal es así que, en su afán por ejecutar fórmulas nuevas, pueden no tener en cuenta los medios para conseguir los objetivos, y en ocasiones adquieren fama de tramposos o poco honrados (Mischel y Gilligan, 1964).

-Ejecutan con más eficacia que los demás las tareas desafiantes. Sin embargo el rendimiento no es diferente del de los demás cuando la tarea es rutinaria o demasiado fácil (Heckhausen, 1967).

-Rinden más que el resto de personas ante tareas que suponen motivación intrínseca. Cuando el refuerzo obtenido es externo y manifiesto, su rendimiento puede ser normal (Deci, 1975).

-No eligen tareas fáciles, sino que prefieren las de dificultad moderada. En concreto, prefieren las tareas donde la probabilidad de éxito se encuentre entre 0,30 y 0,50 (De Charms y Carpenter, 1968).

-Evitan riesgos extremos, pero asumen mayor cantidad de riesgos calculados. Así, por ejemplo, evitan infracciones serias de conducción, tales como conducir excesivamente deprisa y de forma temeraria, pero cometen infracciones menores, tales como aparcar indebidamente, conducir sin carnet, o excederse en la carga permitida.

Las primeras investigaciones sobre el motivo de logro de McClelland y su equipo hicieron referencia al hambre como motivación primaria. Ello fue debido a que, dado que nadie en ese momento podía dudar de que el hambre constituía uno de los principales motivos primarios, si se demostraba que la motivación de logro poseía características similares a las de ésta, podría concluirse que este proceso constituía de hecho un motivo relevante en el ser humano.

Se crearon diferentes condiciones experimentales de privación de comida (de una a dieciséis horas) en soldados de la base naval de submarinos de *New London*, a los que se administró una prueba de imaginación, pero controlando las condiciones de tal forma que no pareciera que se estaba realizando ninguna prueba psicológica que tuviera que ver con dicha privación. Los relatos se calificaron de acuerdo con una serie de categorías que abarcaban todo aquello que tuviera que ver con la experiencia de comer. El resultado más significativo fue que se constataron diferencias en el **contenido** de los relatos en función del grado de privación de comida de los sujetos, es decir, que se podía predecir el motivo de hambre tanto de una manera fisiológica como psicológica, mediante el estudio de la **imaginación**. Este hecho justificaría, según estos autores, la utilización de la imaginación como procedimiento de

evaluación de la motivación y, por definición del motivo de logro. Si bien resulta a todas luces sugerente poder analizar la necesidad de hambre a partir del relato de la fantasía, no es menos cierto que resulta mucho más fiable preguntar acerca de la misma o, caso de que no sea conveniente, registrar la conducta motivada por el hambre, que es el comer, siempre que las condiciones ambientales hicieran posible que pueda llevarse a cabo libremente. Esto evitaría los sesgos de interpretación que conllevan todas las pruebas proyectivas.

Una vez estudiada la motivación de hambre mediante este procedimiento, el paso siguiente fue aplicar la técnica al estudio del motivo de logro. Para ello McClelland (1958) diseñó una serie de situaciones en las que se produjeron experimentalmente diferentes intensidades de este motivo (condiciones de éxito, fracaso, neutrales, éxito-fracaso, relajada) con la finalidad de evaluar el efecto de la necesidad de logro sobre una serie de material imaginativo basado en láminas del TAT y otras creadas a propósito. Se evaluaba la *secuencia conductual* que sugerían las respuestas dadas al material imaginativo. Las historias tienen un *comienzo* ("instigación"), una *zona central*, en la que se establecen las conductas instrumentales y los obstáculos que aparecen, y un *final* (en el que se cumplen, o no, los objetivos de la historia). Los individuos experimentan unas necesidades, previenen la consecución de determinadas metas y se embarcan en diferentes actividades para conseguir dichos fines. Pueden aparecer obstáculos y, al final, el objetivo es conseguido, o no, con los consiguientes sentimientos de éxito o fracaso. Todos estos aspectos son los que interesan a McClelland para el análisis de la fantasía.

Las variaciones producidas por las diferentes condiciones experimentales de producción del motivo de logro y que representan las variables que se tendrán en cuenta posteriormente para la evaluación del mismo, son las siguientes:

-*Imaginación de logro*. En el relato aparece una meta u objetivo de logro (competir con alguna norma de excelencia).

-*Afirmación de la necesidad de logro*. Se manifiesta explícitamente el deseo de conseguir dicha objetivo.

-*Actividad instrumental*. Consisten en las conductas que realiza el personaje cuya finalidad es conseguir el objetivo de logro.

-*Estados anticipatorios de meta*. En el relato alguien anticipa la consecución, o el fracaso en conseguir la meta.

-*Presencia de obstáculos* a lo largo de la historia. Pueden ser obstáculos *personales* (limitaciones, falta de habilidad o de capacidad), o *ambientales*

(conspiración contra el personaje, imposibilidad técnica de realizar determinadas conductas, etc.).

-*Ayudas recibidas por otras personas*. Se analizará si algún personaje ayuda a conseguir el objetivo deseado.

-*Estados afectivos*. Consisten en las emociones, tanto positivas como negativas, generadas a lo largo de la historia en relación con la consecución del objetivo.

-*Tema de logro*. Se considera que existe tema de logro si la trama argumental de la historia gira fundamentalmente en torno a la meta de logro.

2. Teorías explicativas

2.1. Teoría de la decisión de Atkinson

Una de las formulaciones clásicas del motivo de logro es el modelo conductual desarrollado por Atkinson (1957). Para este autor, la activación de la conducta, es decir, la *motivación*, depende de tres variables: el *motivo*, la *expectativa* y el *incentivo*. Los componentes principales de esta relación se caracterizan por lo siguiente:

El *motivo* representa una disposición por alcanzar un determinado objetivo, o incentivo, que le satisface. Así pues, los nombres de los motivos a los que se hace referencia (poder, logro o afiliación, por ejemplo) no indican sino categorías de diferentes clases de incentivos que dan lugar a una misma experiencia reforzante.

Motivo es sinónimo de necesidad, una disposición relativamente estable para adquirir o satisfacer ciertos incentivos. Es aprendida, adquirida generalmente en fases tempranas, si bien no determina las conductas específicas que se realizarán.

La *expectativa* indica la probabilidad subjetiva que tiene el sujeto de alcanzar el objetivo, es decir, una anticipación cognitiva del resultado de la conducta.

El *incentivo* se refiere a la intensidad de atracción o repulsión que posee dicho objetivo en una situación determinada, es decir, lo atractivo de las consecuencias de la conducta. El valor del incentivo también está en función de la dificultad de la tarea, de la probabilidad de éxito. En el caso de incentivos positivos, a mayor dificultad de la tarea, mayor valor del incentivo (relación lineal positiva). El valor de incentivo de éxito (*Ie*) estará en función de la probabilidad de éxito de la tarea. En concreto:

$$I_e = 1 - P_e$$

siendo P_e , la probabilidad de éxito de la tarea.

Si obtiene éxito en tareas difíciles, el sentimiento de logro será mucho mayor que si la tarea resultaba demasiado fácil. En cuanto al valor incentivo de fracaso (I_f), la relación en función de la dificultad de la tarea es inversa a la del éxito. Si se fracasa en tareas fáciles el sentimiento de fracaso será mucho mayor que si se fracasa en tareas difíciles.

La *motivación*, por último, es el estado activado de una persona cuando el motivo ha sido implicado por la expectativa apropiada e indica la anticipación de la relación conducta-consecuencias que se producirán.

Así, la fuerza momentánea de la motivación es función de las tres:

$$FM = f(M \times P \times I)$$

Resumiendo, la tendencia a realizar una conducta determinada, es decir, la intensidad de la motivación, viene definida por el motivo, la expectativa de que mediante dicha conducta se conseguirá el objetivo, y por el valor de dicho incentivo. Como podemos observar, la concepción de la motivación de Atkinson se fundamenta en el *principio de realización* de Tolman (1955), que señala que la probabilidad de ejecución de una conducta está en función de la intensidad del motivo y de la expectativa de que la ejecución de dicha conducta conducirá a la consecución de la meta esperada.

Atkinson realiza una serie de estudios en los que distingue la motivación de logro, de la motivación de fracaso, que conforman dos dimensiones ortogonales de la motivación (Atkinson y Litwin, 1960). La predicción de la conducta en función de ambas depende de la probabilidad de éxito de dicho comportamiento. En función de ello se eligen alternativas más o menos arriesgadas.

La formulación de ambas dimensiones es la siguiente:

$$\text{Motivación de logro} = f(\text{Motivo logro} \times \text{Prob. éxito} \times \text{Valor incentivo éxito})$$

$$\text{Motivac. evitac. fracaso} = f(\text{Mot. evitac. fracaso} \times \text{Prob. fracaso} \times \text{Inc. frac})$$

En el caso de que la motivación de logro y de evitación del fracaso sean iguales, devendrá un *conflicto*.

Estas conclusiones pueden traducirse a la teoría de Hull de la siguiente forma:

$$\text{Potencial de realización} = f(\text{Impulso} \times \text{Expectativa} \times \text{Incentivo})$$

$$eEr = f(I \times eHr \times K)$$

que, a su vez se distingue según los aspectos positivos y negativos:

$$eErm = f(I_m \times eHrm \times K_m)$$

y

$$eEp = f(I_p \times eHrp \times K_p)$$

De esta manera, en la selección de la conducta intervienen dos tendencias básicas: *tendencia a obtener éxito* y *tendencia a evitar el fracaso*, ambas determinadas por los tres factores motivacionales (motivo, expectativa e incentivo). La conducta que realizará el individuo será la resultante de la adición de las dos tendencias opuestas.

De acuerdo con este modelo no solamente se puede predecir la selección de la conducta, sino que es posible estimar también el rendimiento (éxito o fracaso) que obtendrá un individuo si conocemos las tres variables de la ecuación (motivo de logro, valor del incentivo y probabilidad de éxito o fracaso).

2.2. Teoría de la atribución de Weiner

Weiner (1974, 1986, 1993) defiende que todas las personas desarrollan explicaciones causales parsimoniosas de sus éxitos o fracasos y estableció un modelo teórico de atribución de dicha relación de causalidad. Según la teoría de la atribución de Weiner, la explicación de las causas de los acontecimientos se fundamenta en dos dimensiones principales: *locus de control* y *estabilidad*.

El estado emocional ante el éxito o el fracaso viene modulado por el *locus de control*, es decir, por la atribución de que tal resultado es responsabilidad del propio individuo (locus de control interno), o de las condiciones ambientales (locus de control externo). Así, ante fracasos flagrantes, si la atribución de causalidad es externa, es decir, tal resultado es consecuencia de eventos ajenos a uno mismo, sobre los que uno no tiene posibilidad alguna de control, la reacción emocional no debe ser tan negativa como si la responsabilidad de dicho fracaso fuera propia. De la misma manera, tampoco produce la misma reacción emocional si el éxito es debido a nuestro comportamiento, o ha sido favorecido por las condiciones ambientales.

La *estabilidad* hace referencia a si las causas que han producido el éxito o el fracaso son duraderas o temporales, lo que afectará directamente a las expectativas futuras respecto al resultado de nuestro comportamiento.

Según estas dos dimensiones, pueden establecerse cuatro combinaciones posibles: externa-fija, externa-variable, interna-fija e interna-variable, que dan lugar, a su vez, a cuatro tipos de atribuciones causales respectivamente: *dificultad de la tarea, suerte, habilidad y esfuerzo*.

La *habilidad* es estable e interna. Denota capacidad del individuo para realizar un determinado tipo de tareas y se manifiesta por el éxito o el fracaso al intentar alcanzar una meta determinada. Una de las variables relevantes que están relacionadas con el éxito es la dificultad real de la tarea, puesto que el éxito en tareas difíciles acrecienta las sensaciones de habilidad, mientras que la ejecución correcta en tareas fáciles no tiene semejante poder de evocar reacciones afectivas.

La *dificultad de la tarea* es estable y externa. Indica las acciones que deben realizarse para conseguir un objetivo determinado. Si la tarea es muy difícil y no se consigue la meta deseada, ello no produce estados emocionales aversivos como los que se producen si se fracasa ante tareas fáciles.

El *esfuerzo* es inestable e interno. Refleja la capacidad que tiene el individuo para mantener una serie de conductas durante el tiempo que sea necesario para obtener un objetivo específico. Cada meta determinada requerirá más o menos esfuerzo.

La *suerte*, inestable y externa, característica de situaciones en las que el resultado obtenido no depende de la habilidad, ni del esfuerzo realizado, sino de factores azarosos que, consecuentemente, es probable que no vuelvan a repetirse en situaciones similares. Los éxitos conseguidos debidos a la suerte no favorecen la sensación de competencia, pero, por contra, los fracasos tampoco afectan negativamente al estado emocional.

Así pues, las reacciones emocionales suscitadas por el éxito o el fracaso dependerán de las atribuciones causales que se hayan establecido. Ello explica por qué se produce una gran variabilidad individual en los estados afectivos ante los resultados obtenidos en situaciones aparentemente similares. La tabla siguiente resume cada una de las atribuciones causales más importantes y el estado emocional evocado.

A. **Éxito**, consecución del objetivo pretendido

<u>Atribución causal</u>	<u>Estado</u>	<u>emocional</u>
Esfuerzo		Relajación
Habilidad orgullosa		Sentirse

Suerte	Sorpresa
El éxito es responsabilidad de los demás	
Gratitud	
Dificultad de la tarea	Sentirse orgulloso

B. **Fracaso**, no consecución del objetivo pretendido

<u>Atribución causal</u>	<u>Estado</u>	<u>emocional</u>
--------------------------	---------------	------------------

Esfuerzo	Vergüenza, culpa.
Habilidad	Incompetencia
Suerte	Sorpresa
El fracaso es responsabilidad de los demás	Ira
Dificultad de la tarea	Resignación

De acuerdo con este modelo, una persona con motivo de logro elevado, contrariamente a quien presente miedo al fracaso, demostrará expectativas de éxito en su rendimiento y locus interno ante los resultados. Su éxito será atribuido a la habilidad o al esfuerzo y afectará positivamente al desarrollo de su autoestima. De la misma manera, el fracaso se atribuirá a causas temporales, no estables.

Si bien todos los individuos disminuirán paulatinamente las expectativas de eficacia si se producen fracasos continuados, tal disminución será especialmente patente cuando se atribuyan como causas del fracaso la habilidad o la dificultad de la tarea, que se sitúan ambas en el polo fijo de la dimensión estabilidad-variabilidad. Todas estas hipótesis estarían en la línea argumental de Weiner de que la dimensión de estabilidad determina las expectativas de eficacia. No obstante, los resultados experimentales no siempre conducen a tales resultados. Covington y Omelich (1979) intentaron comprobar las predicciones de la teoría de la atribución de Weiner con estudiantes ante los resultados de exámenes. En dicha investigación se puso de manifiesto que los procesos de logro no dependen únicamente de variables cognitivas, sino más bien de la interacción de factores de personalidad y disposiciones condicionadas socialmente, que son fruto de los esfuerzos del individuo para que se produzca un sentido de competencia.

2.3. Teoría de la motivación de Gjesner

Para algunos autores, el motivo de logro, como proceso motivacional que se trata, está directamente relacionado con la liberación de energía y su transformación en otros procesos psicológicos, tales como las diferentes

conductas asociadas. Una de las hipótesis más aceptadas es la de que la activación de la motivación aumenta conforme disminuye la distancia psicológica a la que se encuentra el objetivo a alcanzar (Gjesme, 1981). De acuerdo ello, el motivo de logro interactúa con la distancia a la que se encuentra la meta para determinar el nivel de arousal, mientras que, a su vez, el rendimiento estará en función del nivel de activación.

Las predicciones de este modelo pueden resumirse argumentando que quienes manifiestan un elevado motivo de logro mejorarán su rendimiento conforme el objetivo se encuentre más cercano, mientras que quienes obtienen puntuaciones elevadas en motivo de fracaso disminuirán su rendimiento. Como puede constatarse, este modelo se fundamenta en la concepción del conflicto de Miller (1944), que predice que el gradiente de aproximación hacia una meta positiva aumenta conforme nos acercamos a ella, mientras que si el objetivo ejerce un poder repulsivo, dicho rechazo también es mayor cuanto más cerca nos encontremos de él, por lo que disminuye la tendencia de aproximación. La *cercanía a una meta* (según la concepción de Miller) equivale a la *distancia* (según el modelo de Gjesme), mientras que la existencia de *tendencias de aproximación y de evitación* se corresponde con el *motivo de éxito y el de fracaso*.

La ecuación que sintetiza lo que acabamos de argumentar es la siguiente:

$$T = (M_s - M_f) / N$$

siendo:

T: *tendencia al éxito*

M_s: *motivo para el éxito*

M_f: *motivo para el fracaso*

N: *número de etapas hasta llegar al objetivo*.

Así, la tendencia hacia la ejecución será mayor o menor en función del número de tareas necesarias para conseguir el objetivo, es decir, de la distancia psicológica a la que se encuentre la meta. Tales predicciones se han encontrado en procesos como la inteligencia (Raynor y Entin, 1985) y en respuestas, como hábitos motores, o consumo de oxígeno en ejercicio físico (Halvari, 1991).

3. Evaluación del motivo de logro

Desde el principio, uno de los objetivos principales de McClelland fue crear un procedimiento de evaluación de la motivación humana más adecuado de

los que ya existían en la década de los cincuenta. Las hipótesis de su trabajo inicial fueron las siguientes (McClelland y cols., 1953):

- Deben utilizarse procedimientos de evaluación diferentes a los utilizados para otras áreas, tales como el aprendizaje y la percepción.
- Los motivos pueden evaluarse a través de la fantasía.
- Para evaluar la motivación deben crearse las condiciones ambientales apropiadas.

El procedimiento estándar que se ha utilizado en la evaluación del motivo de logro en las diversas situaciones ha sido la presentación de una serie de material proyectivo, generalmente escenas del TAT y elaborar un relato a partir de lo que le sugerían dichas imágenes. Tal forma de evaluación se debe a que los supuestos teóricos de los primeros investigadores sobre motivo de logro se basaban en principios psicodinámicos, que suponían que lo verdaderamente relevante en el análisis de la motivación era descubrir los impulsos internos del individuo que inducían a comportarse de la forma que lo estaba realizando. Se trataría de motivos implícitos, relativamente inconscientes y que se manifiestan en las elaboraciones personales donde no existe un control consciente que pueda “alterar” su aspecto genuino. Tal procedimiento seguirá utilizándose durante décadas, y será uno de los principales inconvenientes del estudio de los motivos sociales, dadas las evidentes limitaciones psicométricas de estas pruebas.

En general, el procedimiento de evaluación es como sigue. Al individuo se le presenta una tarjeta con una imagen, generalmente del TAT y se le plantean una serie de preguntas globales, a las que debe responder extendiéndose en lo que considere oportuno. Las preguntas suelen ser las siguientes:

- "*¿Qué está ocurriendo?, ¿quiénes son las personas implicadas?*"
- "*¿Qué es lo que ha producido esta situación?*"
- "*¿Qué es lo que se está pensando?, ¿Qué es lo que se desea?, ¿Quién lo desea?*"
- "*¿Qué ocurrirá?*"

Se dedica un minuto a cada pregunta y a organizar la trama argumental y se elabora el relato. Después de que se presenta dicha historia, el evaluador la analiza, buscando las secuencias que indican motivo de logro atendiendo a los contenidos que hagan referencia a los siguientes aspectos:

-Referencia a búsqueda de un estándar de excelencia, mediante adjetivos que evalúan ejecución, calidad, o acciones que están dirigidas a conseguir excelencia.

-Contrariedad, emociones negativas asociadas al fracaso o ausencia de excelencia.

-Exito en la competición con los demás.

-Triunfo individual.

A la hora de cuantificar las secuencias que aparecen, el evaluador deberá estimar si se presentan cada uno de los componentes de la necesidad de logro. El procedimiento de evaluación consiste cuantificar cuántas de las categorías de motivación de logro aparecen en un relato. Tal y como hemos señalado anteriormente, las categorías que se evalúan son las siguientes:

IL (imagen de logro): algún personaje muestra preocupación por alcanzar una norma de excelencia. No se valorarán las tareas comunes, de rutina (IT).

Solamente si aparece imagen de logro se califica IL y se pasa a evaluar las siguientes subcategorías.

N: presencia de una aseveración explícita de que alguien desea obtener una meta de logro.

I: actividad instrumental para alcanzar el logro, conductas destinadas a cumplir la meta prevista. Puede ser I+ (éxito), I-(fracaso), ó I (dudoso).

Am: alguien del relato prevee el éxito (Am+) o el fracaso (Am-).

Bp, Bm: aparición de obstáculos personales o ambientales que dificultan la consecución del objetivo.

Ifo: existencia de ayudas de otras personas a lograr la meta.

M+, M-: estados afectivos positivos o negativos producidos.

TL (tema de logro): si las imágenes de logro constituyen la trama principal del argumento.

La calificación más alta posible es de once puntos, obtenidos mediante las siguientes categorías: IL, N, I+, I-, I, Am+, Am-, Bp, Bm, Ifo, M+, M-, TL.

Para ejemplificar el proceso de evaluación del motivo de logro, imaginemos que presentamos una tarjeta en la que aparece la imagen de una persona a los

mandos de un automóvil. A partir de dicha imagen debe elaborarse un relato y el evaluador deberá analizar los contenidos de dicha fantasía.

El relato, obviamente irreal, después de haber incitado al motivo de logro, podía ser como sigue:

<u>Relato</u>	<u>Evaluación de las Categorías</u>
"Juanito Bujías es un aficionado a la mecánica que ha diseñado un prototipo de automóvil cuyo único combustible es el agua de borrajas. Conseguirlo ha sido su objetivo principal durante los últimos quince años y en el que ha invertido todo su tiempo libre. Para poder llevarlo a cabo, presentó la idea a numerosas empresas automóviles, pero nadie tomaba en serio su estudio , porque argumentaban que no existía en la actualidad ningún combustible que pudiera sustituir al petróleo, de manera que todo su trabajo sería inútil . Afortunadamente pudo encontrar una señora acaudalada que no sabía qué hacer con toda su fortuna y mensualmente le hacía llegar una cantidad de dinero suficiente para que Juanito pudiera dedicarse a tan ambicioso proyecto. Ahora se encuentra realizando las pruebas definitivas, antes de presentarlo en la Exposición Universal del Automóvil de Ojaio. Su alegría es tal que hace dos días que no duerme, pensando que, al final, su proyecto se ha convertido en una hermosa realidad."	<i>Imagen de logro (1 punto)</i> <i>Actividad instrumental (1 punto)</i> <i>Obstáculo ambiental (1 punto)</i> <i>Anticipación fracaso (1 punto)</i> <i>Ayuda (1 punto)</i> <i>Estado afectivo positivo (1 pto)</i> <i>Tema de Logro (1 punto)</i>

La puntuación total del relato es de **siete** puntos.

Tal y como hemos comentado anteriormente, las láminas del TAT han sido un instrumento de evaluación utilizado tradicionalmente para la evaluación del motivo de logro, especialmente en los trabajos con una orientación cercana a las posiciones teóricas de McClelland. No obstante, las críticas a las propiedades psicométricas de este instrumento han sido constantes, y no sólo desde las investigaciones del motivo de logro, sino desde el psicodiagnóstico en general. Respecto a la utilización del TAT en la evaluación del motivo de logro, Entwisle (1972) ha presentado abundante información acerca de las deficiencias psicométricas de esta prueba, aunque los defensores de este procedimiento siguen manteniendo que el motivo de logro no puede ser evaluado por instrumentos tradicionales, sino que requiere pruebas que, como el TAT, ayuden a "descubrir" los factores internos que impulsan a la búsqueda de la excelencia, distinguiendo entre motivos implícitos y autoatribuidos, que son los que se analizarían mediante los cuestionarios.

Las objeciones principales que podemos destacar, en lo que se refiere al procedimiento de evaluación tradicional del motivo de logro mediante el análisis de la fantasía son las siguientes:

-El TAT es sensible a variables extrañas presentes en el ambiente, tales como el tipo de instrucciones, claves o pistas suministradas por el experimentador, situación experimental, características del examinador, etc. Es prácticamente imposible poder controlarlas, de forma que se eviten los efectos indeseados y desconocidos de dichas variables interfirientes.

-Es un procedimiento tedioso de administrar y de difícil de cuantificar. Para interpretar los resultados se requiere una preparación especial de los evaluadores, lo que, sin embargo, no garantiza la fiabilidad de la evaluación interjueces.

Las limitaciones psicométricas, en lo que se refiere a la escasa fiabilidad y validez de este procedimiento, así como las asunciones (no suficientemente demostradas) de que los motivos de logro, afiliación y poder son implícitos, en gran medida inconscientes, con un componente innato más elevado que otros motivos sociales y cuya adquisición acontece en periodos tempranos de la infancia, son los inconvenientes más serios de esta concepción teórica.

La evidencia de dichas deficiencias metodológicas ha favorecido la aparición de otras pruebas alternativas para la evaluación del motivo de logro, que tienen en común no sólo la pretensión de un mayor rigor psicométrico, sino también una forma de corrección e interpretación más sencilla. Respecto al TAT, como a la generalidad de las pruebas proyectivas, podemos asumir la crítica imputable a las teorías psicodinámicas, y es lo cuestionable del argumento de que los resultados manifiestos sean reflejo de alguna causa interna que hay que descubrir y, en cualquier caso, interpretar.

Los cuestionarios son procedimientos que cumplen con mucha mayor rigurosidad las garantías metodológicas que todo procedimiento de evaluación debe tener. El primer cuestionario de evaluación de los motivos sociales, desarrollado por Murray (1938), consiste en un instrumento en el que aparecen items, en formato Likert, que hacen referencia a diversas necesidades y motivos. Los items que evalúan la necesidad de ejecución son del tipo de: *"Me fijo objetivos difíciles que intento alcanzar"*, *"Trabajo como intensamente en todo lo que comienzo, hasta que obtengo el resultado que me satisface"*, *"Me gusta el trabajo"*, *"Sólo disfruto descansando cuando he finalizado adecuadamente un trabajo importante"*.

Los cuestionarios más utilizados en la evaluación del motivo de logro son los siguientes:

a. EPPS (*Edwards Personal Preference Schedule*) (Edwards, 1958). Consiste en 28 ítems, en los que se debe elegir de entre dos frases aquella que le caracteriza mejor. Algunas de las frases que hacen referencia al motivo de logro son: "*Me gusta hacer las cosas mejor que nadie en cualquier tarea que emprendo*", "*Me gusta tener éxito en las tareas que realizo*", "*Me gustaría hacer algo verdaderamente relevante*".

b. ACL (*Adjective Check List*) (Gough y Heilbrun, 1980). Consiste en 300 adjetivos, de entre los cuales se deben elegir los que le caractericen con más exactitud. Hay 38 adjetivos en la escala de logro, de entre los cuales 25 hacen referencia a la motivación de logro (capaz, eficaz, activo, eficiente...) y 13 definen el polo opuesto (apático, vago, indiferente...).

No obstante, los resultados obtenidos con el EPPS y el ACL no correlacionan entre sí, lo que pone en entredicho la validez de estos instrumentos para la evaluación del motivo de logro (Entwisle, 1972). Pese a ello, la ausencia de relación entre ambas escalas también podría poner de manifiesto que dichos instrumentos están evaluando factores diferentes, aunque complementarios del constructo de motivo de logro. En concreto la ACL se centraría en la motivación intrínseca hacia la ejecución, mientras que la EPPS haría referencia a los resultados externos y manifiestos de la misma. Algunos autores señalan que la ACL se centraría en el motivo de logro típicamente femenino, en el que el estándar de excelencia es interno, mientras que la EPPS mide preferentemente los aspectos masculinos del motivo de logro, manifestados en dominio, asertividad, competitividad, o éxito profesional (Piedmont, DiPlacido y Keller, 1989).

c. LAAS (*Life Activities Achievement Scale*) (Piedmont, 1989). El instrumento consiste en 36 ítems en los que se expone la descripción de comportamientos o actitudes, que deben responderse mediante una escala Lickert, de 1 a 9. Mediante este cuestionario se distinguen los aspectos operantes (generales, globales) de los respondientes (específicos, situacionales) del motivo de ejecución. Se obtuvo una estructura factorial diferente entre los varones y mujeres, lo que corrobora la creencia tradicional de que el motivo de logro se manifiesta de diferente forma en varones que en mujeres. Las mujeres manifiestan puntuaciones más elevadas en el factor "Aspiración Personal", mientras que los hombres las obtienen en "Logro Social".

En los varones los factores de esta escala son "Participación en Grupos", "Ejecución en tareas domésticas", "Logro Académico", "Excelencia Personal" y "Anti-logro". En las mujeres, los factores resultantes fueron "Logro

Académico", "Organización Personal", "Logro Social", "Logro Personal" y "Anti-Logro".

d. Cuestionario de Motivación de Logro de Cassidy-Lynn (Cassidy y Lynn, 1989). Consiste en una escala de 49 ítems agrupados en siete factores. El procedimiento de elaboración de esta escala siguió un criterio racional en un principio, momento en el cual se eligieron 102 ítems de diferentes pruebas de personalidad, motivación y relaciones interpersonales, seleccionando las cuestiones que hacían referencia a seis factores que los autores consideraban de importancia en el motivo de logro: "Ética de trabajo", "Búsqueda de excelencia", "Aspiración de Estatus", "Competitividad", "Consecución de dinero y riqueza" y "Maestría". La segunda fase, experimental, consistió en administrar dicha prueba a 450 estudiantes universitarios y realizar los consiguientes análisis factoriales, con los que se obtuvieron los seis factores citados anteriormente, además de un factor nuevo que denominaron "Dominancia", con lo que quedó definida la estructura factorial de este cuestionario.

4. Desarrollo del motivo de logro

La concepción más difundida sobre el origen y desarrollo del motivo de logro es la de Winterbottom (1958). Esta autora realizó una serie de investigaciones para poner de manifiesto las características diferenciales en estilos educativos parentales entre niños con alta y baja necesidad de logro. Para ello evaluó el motivo de logro de un grupo de niños y posteriormente pasó un cuestionario de estilos educativos a las madres. Las diferencias más significativas entre ambos grupos se obtuvieron en las preguntas que hacían referencia a la edad a la que el niño debería saber caminar solo por la ciudad, ensayar nuevas cosas por sí mismo, buscarse amigos y alcanzar metas diferentes. En el resto del cuestionario no hubo diferencias en la contestación. Parece que la categoría que agrupa todas estas cuestiones es la de *realizar conductas nuevas de una manera autónoma*. No se trata tanto de que los niños realicen sus obligaciones, cuanto de que las realicen solos, es decir, lo relevante sería enseñar a edad temprana a comportarse de forma independiente. Parece, además, que las madres con hijos con alta necesidad de logro utilizan con mayor frecuencia refuerzos emocionales, tales como abrazos, besos, etc.

Rosen y D'Andrade (1959) observaron las diferencias en la relación padres-hijos ante una tarea de elevada dificultad. Utilizaron para ello una muestra de cuarenta familias, veinte en las que el niño tenía una elevada necesidad de logro y otras veinte en las que ésta era baja. Expusieron una tarea en la que el

niño debía levantar una torre con bloques, pero tenía los ojos vendados y sólo le estaba permitido utilizar una mano. La tarea era realmente difícil, pero a los padres se les comentó que era un problema de una dificultad media, que un niño con un desarrollo normal no tendría dificultad en realizar. Antes de comenzar la prueba se solicitó a los padres que hicieran una estimación de la altura que creían que lograría levantar su hijo. A esto se le denominó "nivel de aspiración". Los padres de niños de elevada necesidad de logro predijeron que levantaría alturas mayores que los padres de niños de bajo motivo de logro.

Mientras realizaban la tarea, los padres podían alentarle o darle instrucciones, pero no ayudarlo físicamente. Los resultados más significativos fueron que los padres con niños de motivo de ejecución elevado alentaban a su hijo mientras realizaba la tarea, mostrando su esperanza de que lo consiguiera y manifestaban ruidosamente su alegría cuando lo conseguía. Los padres de niños de motivo de logro bajo tendían a darle instrucciones específicas, tomar decisiones por ellos y regañarles si no lo hacían bien, mostrando un estilo autoritario y dominante. La conclusión fue que la necesidad de logro se adquiría en la infancia mediante el entrenamiento en la independencia.

McClelland y Pilon (1983) describen un estudio longitudinal en el que se evaluaron las prácticas educativas de madres con niños de cinco años de edad y se evaluaron al cabo de 26 años los motivos sociales de dichos niños, ya adultos en torno a la treintena. Destacaron que las madres de quienes manifiestan una puntuación elevada en necesidad de logro habían establecido unos hábitos rígidos de limpieza y alimentación ya desde el momento del nacimiento. Tales prácticas tienen como característica fundamental el que los niños deben realizar una serie de conductas de forma independiente, antes incluso de que puedan asumir cognitivamente sus responsabilidades, o de comprender las consecuencias de su conducta. Es decir, se adquieren antes las asociaciones emocionales del rendimiento que las cognitivas. Dicho entrenamiento en el dominio de una conducta determinada y de la consecución de la misma de forma independiente por el niño, se generaliza posteriormente cuando los niños tienen alrededor de seis años, ya que las madres favorecen las conductas que suponen destreza e independencia, tal como obtener buenos resultados escolares.

Resumiendo, para estos autores, el ambiente familiar ideal para favorecer el motivo de logro debe ser estricto y permisivo, al mismo tiempo. Estricto en cuanto a que haya una serie de reglas definidas y claras de conducta, especialmente en lo que se refiere a hábitos de higiene y alimentación. Pero permisivo, en cuanto que se potencie la autonomía e independencia de su conducta, de forma que se adquiera desde edades tempranas tanto la

responsabilidad sobre las consecuencias de su comportamiento, como la sensación de control de su conducta.

5. Diferencias sexuales en el motivo de logro

Aunque la realidad no sea siquiera comparable a la situación de hace escasamente unas pocas décadas, los patrones educativos que reciben los niños y adolescentes siguen siendo diferentes en función del sexo, sus oportunidades de trabajo distintas y, en realidad, existen roles propiamente masculinos y roles propiamente femeninos. Ello no podría dejar de afectar a la motivación de logro, como a ninguna otra manifestación de motivos secundarios que, por ser sociales tanto en su origen como en su finalidad, están sujetos y dependen de patrones adoctrinadores como los que hemos mencionado.

Diferentes estudios llegan a la conclusión de que las mujeres manifiestan menor motivo de logro que los varones y mayor miedo al fracaso. Tales resultados podrían explicarse en base a que el éxito, poder o prestigio afecta y pone en peligro las actitudes, roles y conductas propias de la mujer (los estereotipos femeninos). Otro de los resultados dignos de destacar es que, después de lograr el objetivo deseado, las mujeres muestran atribuciones internas ante el éxito con menos frecuencia que los varones. Por contra, si se fracasa en la consecución de la meta, las mujeres suelen atribuir más a menudo causas internas, tales como la escasa habilidad, mientras que los varones atribuyen el fracaso a la mala suerte (Eccles, 1983). Esto determinará que aparezcan diferencias sexuales manifiestas en los sentimientos de competencia.

Spence y Helmreich (1983) realizaron análisis factorial del constructo motivo de logro y describieron tres factores que lo conforman: *orientación hacia el trabajo, autoridad y competitividad*. Varones y mujeres manifestaron la misma estructura factorial y únicamente se constataron diferencias entre los sexos en la variable competitividad, en la que las mujeres obtuvieron puntuaciones menores. Los tres factores mencionados correlacionaron positivamente con atributos masculinos y negativamente con femeninos, de manera que se pone de manifiesto incluso en la propia estructura factorial, la diferencia entre los roles sexuales respecto al motivo de ejecución.

Lipman-Blumen y Leawit (1979) desarrollaron una escala para evaluar nueve formas bajo las que se manifiesta la ejecución que, a su vez, pueden clasificarse en tres grupos, en función de si la motivación que subyace es *interna, de poder o competitiva*. Cada una de ellas se caracteriza por estilos de

ejecución específicos, que reflejan la forma de conseguir satisfacción por la ejecución. Dichos estilos son *directos* para la motivación interna, *instrumentales* para la competitiva y de *relación* para el poder. Según distintas investigaciones, las mujeres se orientan más hacia la motivación intrínseca que a motivos que suponen comparación o poder social, mostrando estilos menos competitivos. No obstante, aparecen diferencias significativas entre las propias mujeres en función de si ejercen liderazgo, o no, hasta el punto de que las mujeres líderes presentan estilos de ejecución más parecidos a los varones que a otras mujeres. A pesar de ello, incluso las mujeres líderes no muestran patrones tan competitivos como los varones líderes y no establecen relaciones interpersonales que supongan un beneficio personal evidente tan acentuado como los varones. Es más, aún en el caso de que presenten estilos competitivos, y puesto que se trata de un comportamiento reforzado socialmente e incluso puede tratarse de una característica imprescindible del desempeño profesional, las mujeres muestran menos satisfacción por el dominio en sí que los varones y disfrutan en mayor medida por la satisfacción intrínseca que produce la tarea bien hecha y la habilidad para controlar la situación, más que por el establecimiento de relaciones personales de dependencia (Offermann y Beil, 1992).

Todo esto determina que se encuentren diferencias en la evaluación del motivo de logro respecto al sexo en función de la escala con la que se evalúe este constructo. Así, el contenido de los items de la ACL hacen referencia a aspectos internos de la necesidad de logro, mientras que la EPPS se centra en los referentes externos de la misma, por lo que las puntuaciones obtenidas por los varones y por las mujeres en cada una de ellas estarán afectadas por dicha variable, siendo la primera de ellas más sensible a la necesidad de logro en las mujeres y la EPPS a los varones (Piedmont, DiPlacido y Keller, 1989). Por otro lado, y en lo que respecta a las mujeres eminentes, éstas presentan coincidencias con los varones en *autoconcepto, personalidad e interés*, pero ello no quiere decir que sean más "masculinas" que las demás, sino que el motivo de logro en las mujeres aparece como una mezcla de características propias del rol masculino, aunque sin perder su genuino rol femenino en lo que respecta al valor de las relaciones personales (Noble, 1987), aproximándose más a un estilo de comportamiento andrógino.

6. Variaciones culturales en el motivo de logro.

La relación entre cultura y motivo de logro comenzó a estudiarla McClelland en una investigación con grupos de indios norteamericanos sobre los cuentos populares transmitidos de generación en generación a través de la

tradición oral. No obstante, la investigación más conocida es la que realizó con el objetivo de demostrar si existían diferencias en motivo de logro entre católicos y protestantes y si tal factor tenía que ver con el desarrollo socioeconómico de los países con distinta religión que se estudiaron.

McClelland se basa en la conocida tesis de Weber (1904) de que la religión protestante favorecía la actividad empresarial y que ello fue un factor determinante en el desarrollo del capitalismo. Las mujeres protestantes ahorraban para conseguir objetivos a largo plazo y los empresarios protestantes lograban mayor progreso económico, a pesar de que en su momento la ventaja inicial era de los católicos. La ética protestante, consecuentemente, estaba más cercana a un espíritu de empresa, al mismo tiempo que propugnaba que la salvación no podía conseguirse con retiros monásticos, o la observación de ritos o buenas obras. A pesar de que la predestinación jugaba un papel importante en la creencia protestante, se asume que Dios hace prosperar a los elegidos y que los signos externos de prosperidad indican que se ha sido elegido para la salvación. El éxito empresarial es uno de los signos externos más relevantes.

McClelland supuso que existía un mecanismo psicosocial mediador en el progreso socioeconómico. En concreto, los valores de progreso inculcados en la familia era lo que Winterbottom había interpretado como fundamental en la adquisición del motivo de logro. La ética protestante inculcaba entrenamiento en independencia y otros valores que facilitaban la adquisición de una mayor necesidad de logro y ésta, en consecuencia, favorecía la aparición de una serie de conductas que posibilitaban el progreso económico. Si eso es así, los países protestantes deberían ser más desarrollados económicamente que los católicos y los individuos deberían mostrar puntuaciones más elevadas en motivo de logro. El trabajo de McClelland consistió en evaluar el índice de desarrollo y crecimiento económico del motivo de logro de los países católicos y protestantes. Para evaluar el índice de desarrollo económico se utilizó el *consumo de energía* por habitante, obteniéndose los mayores índices de consumo en los países protestantes. Para evaluar el motivo de logro de las diferentes sociedades se acudió a los relatos que aparecen en los libros de lectura para niños, como una medida del nivel general de motivación de una cultura. Se supuso que el estudio de dichos relatos sería el mejor procedimiento para evaluar el tipo de valores culturales que estaban inculcándose en los nuevos ciudadanos.

Se utilizó una muestra de países de todo el mundo, excepto los situados alrededor de los trópicos (por su menor desarrollo económico) y dos periodos de tiempo, que comprendían 1920-1929 y 1946-1950. Se recogieron textos

entre cincuenta y ochocientas palabras y se eliminó cualquier referencia que pudiera dar información del país al que se refería el relato.

Para medir el nivel económico de cada país se tomó como referencia la "*Unidad Internacional*" (UI) (Clark, 1957), que corresponde a "la cantidad de bienes que pueden adquirirse por un dólar en USA durante el periodo de 1925 a 1934". Se realizaron ecuaciones de regresión para determinar cuál sería la cantidad (en UI's) de cada país si siguiera un desarrollo normal, de forma que pudiera comprobarse si ha aumentado más o menos de lo predecible y si ello está en relación con la necesidad de logro. El tercer índice fue el consumo de energía eléctrica por habitante.

Los resultados parecieron corroborar la hipótesis de que el de motivo de logro permite predecir el grado de crecimiento económico de un país en un futuro próximo. Así, las puntuaciones más elevadas de motivo de logro (Irlanda, Argentina, Suecia, USA, Australia, Nueva Zelanda y Canadá) demostraron un aumento en UI's y en consumo de energía mayor que el resto.

CAPÍTULO 3. MOTIVO DE AFILIACIÓN

1. Introducción

Puede definirse el motivo de afiliación (nAf) como *"el interés por establecer, mantener o restaurar una relación afectiva positiva con una o varias personas"* (Atkinson, Heyns y Veroff, 1954).

El **patrón conductual característico** de las personas con motivo de afiliación elevado es el siguiente:

- Tienen una elevada participación en las conversaciones de pequeños grupos (Giffors, 1981).
- Eligen estilo de vida y vivienda que les facilite el contacto social, más que el aislamiento (Switzer y Taylor, 1983)
- En la relación de pareja mantienen un compromiso mayor con su compañero (O'Malley y Schubarth, 1984).
- Buscan activamente contacto social con los demás, por ejemplo, realizan mayor número de visitas a sus amigos (Lansing y Heyns, 1959)
- En actividades de grupo eligen a compañeros y amigos, independientemente de que sean más o menos competentes en la tarea que se trate (French, 1956).
- Es más probable que establezcan relaciones amorosas (Morrison, 1954) y que se casen pronto (Bickman, 1975).

-Pasan menos tiempo solos que los que tienen necesidad de afiliación baja (Constantian, 1982).

-Evitan los comentarios susceptibles de promover divisiones en el grupo en que se encuentren (Exline, 1962)

En general, y según lo que postulan concepciones ya tradicionales como la de Schachter (1959), las necesidades que inducen a la afiliación son de dos categorías: necesidades que sólo precisan a los demás incidentalmente y necesidades que sólo pueden satisfacerse en contacto con los demás.

La pertenencia a un grupo tiene una serie de consecuencias en sus miembros, manifestadas en una dimensión agrado-desagrado, que pueden favorecer o inhibir el motivo de afiliación. Brown, Eicher y Petrie (1986) describen seis características que se producen por el hecho de pertenecer a un grupo: *identidad, reputación, conformidad, apoyo instrumental o emocional, amistad, y fuente de actividades*. Todas ellas pueden tener en un individuo una serie de consecuencias positivas, que incitan a la afiliación, o negativas, que inducen a rehuirla. Brown y cols (1986) exponen las razones argüidas por 373 adolescentes en beneficio de, o criticando cada una de las características mencionadas:

Respecto a la *identidad* que produce la afiliación a un grupo, las razones positivas esgrimidas fueron que "favorece el autoconcepto" y "ayuda a definir los intereses, habilidades y la personalidad".

Respecto a la *reputación* que se posee al pertenecer a un determinado grupo de referencia, las razones positivas que conlleva dicha afiliación son que "como miembro del grupo se adquiere reputación, imagen y estatus" y "facilita el reconocimiento y la popularidad entre los iguales". Por contra, los inconvenientes de la afiliación son que "puede crearse una imagen indeseable debido al grupo al que perteneces", o que "puede ir en menoscabo de la reputación ante los iguales, o ante el miembro de la pareja".

En cuanto a la *conformidad*, la afiliación a un grupo "favorece la similitud respecto de los aspectos deseables de los miembros del grupo", es decir, los individuos se sienten a gusto de formar parte del grupo en el que los miembros son afines si dichas características son de su agrado. Sin embargo, los aspectos negativos que puede acarrear la conformidad es que "dificulta la individualidad y la autonomía" y "puede favorecer la formación de estereotipos".

El *apoyo instrumental o emocional* "favorece la confidencialidad y autoestima", "crea un sentimiento de camaradería, de aceptación", "es una

fuerza de seguridad y apoyo emocional", "suministra confianza, consejo y asistencia". No obstante, en algunos casos, "puede no suministrar el suficiente apoyo emocional o instrumental, o dicho apoyo ser innecesario".

La afiliación a un grupo puede conducir a la *amistad* entre los miembros, "favorece el conocer a otras personas y crear o mantener amistades", o "ayuda a evitar la soledad". En algunos casos, no obstante, el individuo prefiere estar solo y las relaciones sociales suponen una carga, o incluso "pueden dificultar las relaciones con otras personas ajenas al grupo y limitar la extensión de las mismas a otros individuos o grupos".

Por último, y en lo que se refiere a la *actividad*, el grupo "favorece la realización de múltiples actividades con los miembros del mismo, algunas de las cuales no podrían ejecutarse si no estuviera integrado en él". Por contra, hay veces que el mismo grupo "limita las actividades, impidiendo o dificultando la realización de aquéllas que el grupo no tolera o no considera apropiadas", o bien "el individuo no tiene necesidad de realizar ningún tipo de actividad en especial para encontrarse bien emocionalmente".

La preferencia por mostrar comportamientos afiliativos no quiere decir que necesariamente se disfrute con dicha relación, sino que puede ser indicativo de *miedo al rechazo*. En un estudio en el que se pretendía analizar los componentes del motivo de afiliación, McAdams (1980) subraya el *motivo de intimidad*, en el que no aparecen los componentes negativos del miedo al rechazo, ni la búsqueda de resolución de problemas u optimización de ejecución (manifestada en una orientación hacia el logro), sino que lo que se pretende únicamente es aumentar la calidad y armonía de la relación interpersonal. Tal motivo afiliativo positivo reflejaría en esencia lo que se entiende por amor o amistad.

McAdams (1980, 1989) define las siguientes características de la motivación de intimidad:

- La relación interpersonal de amistad produce emociones positivas.
- Los implicados experimentan compromiso e interés por la relación, sin que ello sea debido a necesidad de restitución, sentimientos de culpa o la imposición de un deber u obligación.
- Existe armonía en la relación, muestran emociones similares ante la mayoría de las situaciones que se les presentan.
- El comportamiento individual está en función de la relación mantenida.
- Abundan las situaciones de intimidad. aislamiento del resto de los demás para intensificar las emociones que se producen en la relación entre ellos.

Quienes tienen motivo de intimidad más elevado suelen ser percibidos más cálidos, afectuosos, son más proclives a fomentar la amistad y a compartir, revelan información subjetiva y personal y exhiben comportamientos no verbales de afecto (McAdams, 1989). Se ha demostrado que quienes muestran un motivo de intimidad mayor expresaban sus sentimientos en diferentes situaciones en público, escribían más cartas y conversaban durante más tiempo (Mei-ha y Csikszentmihalyi, 1991).

2. Teorías explicativas

2.1. Teorías del aprendizaje

El desarrollo del motivo de afiliación se explica porque ya desde la más tierna infancia el niño aprende a relacionar la presencia de los demás con la satisfacción de sus necesidades fisiológicas y psicológicas. Este fenómeno se repite a lo largo de todo el desarrollo, con lo que la afiliación, manifestada en diferentes modalidades y con distintas personas, mantiene consecuencias reforzantes. En el caso de que en algún momento la presencia de los demás no resultara gratificante, ello no significa que la afiliación pierda su poder motivacional, dado que, una vez aprendida dicha relación de contingencia, el refuerzo puede otorgarse de forma intermitente y la afiliación mantenerse como un proceso fundamental para el desarrollo afectivo y la estabilidad emocional, incluso con una consistencia mayor. De igual manera, el individuo puede discriminar qué tipo de relación de afiliación es la que le resulta más gratificante, por lo que puede mostrar afiliación diferencial ante distintas personas o situaciones.

Hill (1991) realizó una serie de experimentos en los que puso de manifiesto que la interacción social puede ser una fuente de reforzadores para algunos sujetos, en tanto en cuanto aporta apoyo emocional a los compañeros, mientras que para otros no supone potencial reforzador alguno. Así, para quienes tienen necesidad de afiliación elevada, ésta se veía favorecida si las personas con las que va a afiliarse mostraban un talante cálido y empático, de forma que preferían como compañeros a personas de estas características. No obstante, esto solamente era cierto para quienes mostraban anteriormente motivo de afiliación, puesto que para quienes no manifestaron una necesidad de afiliación suficiente, las características del posible compañero no resultaban relevantes y no aparecía ningún tipo de tendencia de afiliación. Ello se explicaría argumentando que la interacción social no supone para ellos fuente de reforzamiento alguna.

Así pues, la motivación por el contacto social ejerce una influencia decisiva en el comportamiento humano. La compañía puede suministrar al menos cuatro tipos de refuerzos que favorecen el deseo del contacto social: a) emociones agradables obtenidas por la compañía, b) atención y alabanza, que optimizan los sentimientos de competencia, c) reducción de emociones negativas y ambigüedad debido al contacto social y d) comparación social, que favorece el apoyo emocional. La afiliación favorece la aparición de estos reforzadores.

2.2. Necesidad de estimulación

Según esta teoría, los organismos buscan estimulación a pesar de que ésta no sea útil, ni tenga una finalidad de reproducción o satisfacción de necesidades primarias. No es necesario que la estimulación sea externa, dado que podemos obtener efectos similares con estímulos internos, si bien parece que la estimulación externa es importante en el desarrollo del sistema nervioso en las primeras etapas de la vida. En general, a mayor desarrollo madurativo ontogenético, se produce más atracción por estímulos más complejos y se disfrutan durante periodos de tiempo más prolongados. Las dos características principales que redundan en la eficacia de la estimulación son la *complejidad* y la *novedad*. Tales características, denominadas *variables comparativas* (Berlyne, 1970) hacen más atractiva la estimulación y explica por qué determinadas personas renuncian a una situación segura por otra nueva, insegura, pero más estimulante. La preferencia por situaciones más estimulantes y novedosas es un hecho habitual en los organismos.

Saegert y Jellison (1970) demostraron que, ante la estimulación repetida, los estímulos simples se tornan banales, mientras que los complejos mantienen el interés de los observadores, presumiblemente porque generan más información y requieren mayor cantidad de procesamiento.

No obstante, la necesidad de estimulación como motivo tiene un límite, y hay situaciones en las que un exceso de estimulación se convierte en desagradable. El interés por las situaciones sociales puede justificarse por el hecho de que proveen un grado suficiente de familiaridad tal que nos permite predecir los acontecimientos venideros y la tensión que se experimentará con ellos. De esta forma, cada persona preferirá la relación social que le provea de la tensión adecuada.

2.3. Necesidad de estructura y significación

Según esta teoría, fundamentada en el interaccionismo simbólico, la pertenencia a determinados grupos suministra información al individuo para

superar la incertidumbre que puede generarse en toda relación social. El motivo de afiliación viene determinado por las necesidades siguientes (Lindgren, 1969):

-*Necesidad de predicción de los acontecimientos.* La afiliación organiza y da significado a los acontecimientos.

La "búsqueda de significación" se refiere a la necesidad de las personas para eliminar incertidumbre y establecer un orden en los eventos que acontecen, es decir, las relaciones percibidas entre los diferentes estímulos. Se trata de dar orden o estructura a los acontecimientos y a las relaciones entre ellos y nosotros, de forma que podamos predecir el decurso de los mismos.

-*Necesidad de identidad.* La interacción con otros nos suministra información acerca de la similitud de uno mismo con los demás componentes del grupo. Esta relación de pertenencia hace que se perciban los acontecimientos y relaciones sociales de acuerdo con los criterios del grupo de referencia. Uno puede asumir ciertas actitudes frente a una determinada cuestión, en función de la posición que adopta el grupo frente a la misma. Así, por ejemplo, si una persona milita en un partido político de izquierdas, asumirá ciertas creencias y actitudes ante problemas específicos, tales como el despido libre, al que se opondrá, o la conveniencia de una huelga general si las consecuencias socioeconómicas de las acciones del gobierno se consideran perjudiciales para los trabajadores.

-*Necesidad de significación mediante la definición,* es decir diferenciarnos de los que son diferentes de nosotros. La pertenencia a un grupo, además de suministrar la información sobre nuestra identidad, nos diferencia de los miembros de otro grupo. La identificación de los límites, de lo que "uno no es", o de lo que "uno se diferencia de los demás", también suministra información y da significado a los comportamientos que realiza. Mediante este proceso podríamos explicar ciertas actitudes y comportamientos nacionalistas.

2.4. Afiliación y comparación social

Festinger (1954), representante de varias de las investigaciones clásicas sobre el motivo de afiliación, argumenta que tendemos a valorar nuestras opiniones, emociones y habilidades respecto a los estándares existentes. Cuando no existen estos puntos de referencia, dicha comparación debe realizarse con respecto a otras personas (*comparación social*). La información recibida de la comparación social se denomina *realidad social*. Los procesos de comparación social se realizan ante personas parecidas y consisten en comprobar lo adecuado o apropiado de las opiniones y actitudes, es decir, de

fenómenos que no permiten una contrastación física directa, sino que requieren de la aprobación de otras personas.

Este proceso de *comparación social* es uno de los factores principales que puede llegar a producir la afiliación, especialmente si las opiniones, emociones o conductas de las que se busca aprobación son verdaderamente importantes. El hecho de que se busque una valoración apropiada determina la elección de las personas con las que se va a afiliarse y a las que se va a rechazar. El grupo presiona para conseguir la uniformidad en la valoración.

La afiliación se verá facilitada por los procesos de comparación social en determinadas circunstancias. Así,

a) En el caso de que la situación afecte a la **autoestima** del individuo, éste puede establecer procesos de comparación con otras personas que todavía se encuentren en peor situación que él mismo, como mecanismo para mantener su autoestima en niveles adaptativos (Wills, 1981; Testa y Major, 1990). No obstante, también pueden establecerse procesos de comparación social con personas que se encuentren en mejor situación, lo que servirá tanto para tener información de cómo superar su situación, como para adquirir modelos de estrategias de afrontamiento. Taylor y Lobel (1989) presentan un modelo teórico en el que postulan que la comparación con quienes están en peor situación sirve como mecanismo de autorregulación emocional, mientras que la búsqueda de información y contacto con personas que se encuentran en una situación más ventajosa que uno mismo, facilita información útil para adquirir estrategias de afrontamiento para resolver los problemas.

b. Ante situaciones de **estrés** los procesos de comparación social facilitan que se evidencien tendencias afiliativas con quienes se encuentran en mejor posición, mientras que se evita la afiliación con quienes su situación es todavía peor que la propia. Tal evidencia ha sido puesto de manifiesto en diversos estudios experimentales, por ejemplo, en situaciones de crisis marital, en las que los miembros de la pareja buscan hablar de sus problemas con otras personas (Taylor, Buunk y Aspinwall, 1990; Buunk, Vanyperen, Taylor y Collins, 1991).

c. Por último, en condiciones de **incertidumbre** aparece la necesidad de hablar, o relacionarse con otras personas que no se encuentren en tal situación, o que padezcan una incertidumbre menor. En el caso de que la información necesaria para superar la incertidumbre sea de tipo técnico, suministrada por una persona cualificada, no se presentarán tendencias afiliativas con dicha persona, sino que únicamente se pretende la resolución de las dudas. En caso

contrario, las condiciones de incertidumbre favorecerán la afiliación (Buunk y cols., 1991).

3. Evaluación del motivo de afiliación

La evaluación tradicional del motivo de afiliación ha sido similar a la de los motivos de poder y de logro, es decir, análisis de la fantasía y cuantificación de las escenas que indican la presencia del motivo en cuestión. Las secuencias del relato que indican motivo de afiliación hacen referencia a las conductas siguientes:

- Expresión de cariño, o amistad hacia los demás.
- Aparición de emociones negativas asociadas a la separación o finalización de una relación de amistad.
- Presencia de actividades que indican asociación o afiliación.

Las categorías que deben codificarse en la cuantificación de la necesidad de afiliación son las mismas que en los motivos de poder y de logro. Es decir, como condición indispensable, debe haber una *imagen de afiliación*, manifestada en necesidad de pertenencia a un grupo, o de establecer una relación con otra persona. Si se presenta tal escena, se valorarán el resto de subcategorías que hagan referencia a *necesidad de afiliación, anticipación del éxito, o del fracaso, estado emocional positivo o negativo; acciones encaminadas a la consecución del objetivo; obstáculos personales o ambientales* presentes; *ayuda* prestada por otras personas y *tema de afiliación* en el caso de que la trama del relato consista fundamentalmente en el motivo de afiliación. Cada categoría se valora con un punto, en el caso de que aparezca. La puntuación definitiva consiste en la suma de los puntos obtenidos.

Siguiendo el ejemplo ideal que hemos presentado anteriormente, en el que se presentaba una lámina con una persona a los mandos de un automóvil, la evaluación del motivo de afiliación podría ser como sigue.

<u>Relato</u>	<u>Evaluación de las</u>
<u>Categorías</u>	
"Plácido Amistoso se dirige en su automóvil a la reunión de la asociación de jugadores de guiñote, de la que forma parte desde que tenía doce años. Ultimamente, dicha asociación se encuentra con problemas, debido a que muchos de sus miembros han dejado de jugar a este juego para dedicarse al póker y han abandonado la asociación.	<i>Imagen de afiliación (1 punto)</i>
Esta es la razón por la que la mayoría de los miembros de la misma, estén pensando darse de baja y Plácido	<i>Obstáculo externo (1 punto)</i>

haya estado muy preocupado por ello durante las últimas semanas.	<i>Estado emocional negativo (1 punto)</i>
Había que buscar un remedio rápidamente, antes de que tan ilustre asociación desapareciera. Afortunadamente, se acordó que Manuel Listillo, un compañero de la escuela y aficionado al guiñote, tenía un importante cargo en la Consejería de Cultura. Plácido aprovechó para entrevistarse con él y conseguir una subvención de la partida de "Promoción de los Deportes Tradicionales"	<i>Necesidad (1 punto)</i>
Plácido está exultante de alegría mientras se dirige a comentar tan buenas nuevas a sus amigos.	<i>Acción (1 punto)</i>
	<i>Estado emocional positivo (1 punto)</i>
	<i>Tema de afiliación (1 punto)</i>

La puntuación total del motivo de afiliación son 7 puntos.

Tal es el procedimiento tradicional de evaluación de la necesidad de afiliación. No obstante, existen otros procedimientos, basados en cuestionarios, fundamentalmente, que representan una alternativa a la evaluación tradicional del motivo de afiliación basada en el análisis de la fantasía.

El cuestionario de necesidades de Murray (1938) es, con toda seguridad el primer instrumento de este tipo del diagnóstico de los motivos sociales. En lo que se refiere al motivo de afiliación, las cuestiones relacionadas con esta necesidad son del tipo siguiente: "*me siento unido a mis amigos*", "*estoy a gusto con gente que disfruta de la vida*", "*me gusta reunirme con gente que me resulta agradable y simpática, para conversar*", "*Lo dejo todo para estar con mis amigos*".

Uno de los instrumentos más significativos es el *IOS (Interpersonal Orientation Scale)* (Hill, 1987). Esta escala está basada en el modelo conductual de la afiliación que presenta su autor, que hemos comentado anteriormente. Tal y como hemos puesto de manifiesto, la motivación por el contacto social ejerce una influencia decisiva en el comportamiento humano. Según Hill (1987), la compañía puede facilitar al menos cuatro tipos de refuerzos: emociones agradables, reducción de las emociones negativas, apoyo emocional y atención-alabanza. En base a estos postulados se construyó un cuestionario de afiliación social, el *IOS (Interpersonal Orientation Scale)*, que está basado en dicho modelo conductual.

La forma inicial del cuestionario consistió en 41 items con formato de escala Likert, de cinco puntos. Dicha forma experimental se administró a 748 estudiantes de psicología y se depuraron las preguntas, hasta quedar reducido a la versión definitiva de 26 items y cuatro factores: *Apoyo Emocional* (6 items), *Atención* (6 items), *Estimulación positiva* (9 items) y *Comparación Social* (5 items). Esta escala depurada fue administrada a dos muestras de

1.078 y 1.216 sujetos para los análisis correspondientes. Las propiedades psicométricas de esta escala la convierten en un buen instrumento de evaluación de la afiliación.

4. Desarrollo de la necesidad de afiliación

A diferencia de los resultados obtenidos con los motivos de logro y poder, McClelland y Pilon (1983) no encontraron relaciones significativas entre los patrones educativos ejercidos por los padres durante la infancia y el desarrollo de diferente necesidad de afiliación. No obstante, señalan que el desarrollo de la misma pudiera estar favorecido, en alguna medida, con las alabanzas recibidas durante la infancia, pero verse perjudicado por la ausencia de cuidados maternos y de afecto. Tal hipótesis estaría relacionada con los estudios sobre institucionalización de Bowlby y Spitz.

No obstante, el hecho de que McClelland y Pilon no hayan encontrado tal relación entre estilos educativos y motivo de afiliación posterior, puede ser debido a las deficiencias metodológicas de las que adolecen sus investigaciones, tal y como hemos puesto de manifiesto anteriormente cuando nos referíamos a la necesidad de logro. Lo que sí parece evidente es que el motivo de afiliación varía a lo largo del ciclo evolutivo y, según la mayoría de autores, a pesar de que cada una de las etapas del ciclo incide diferencialmente en este motivo, los patrones educativos, sociales y culturales modulan y definen la motivación de afiliación.

Durante la adolescencia la necesidad de afiliación al grupo de iguales es un hecho común y, según diferentes autores, necesario para el desarrollo evolutivo. Para Coleman (1961), la relación con otros dentro del grupo de iguales está relacionada con el estatus y sirve para establecer las normas de conducta propias del grupo y diferenciarlo de los demás. Newman y Newman (1976) argumentan que ofrece apoyo emocional, genera amistades y pierde su función cuando el individuo ha adquirido su identidad personal, mientras que Dunphy (1972) defiende que sirve para organizar las actividades sociales y para la socialización de los roles sexuales. El motivo de afiliación, por lo tanto, favorece la pertenencia a un grupo de iguales e irá cambiando a lo largo del ciclo evolutivo, en función de las necesidades para el desarrollo individual.

Otra de las hipótesis asumidas tradicionalmente es que, durante la adolescencia la necesidad de afiliación es mayor en las mujeres que en los varones. Eaton, Mitchell y Jolley (1991) hallaron que en este periodo del ciclo vital la intimidad tiene más importancia para las mujeres que, además están más satisfechas, comprometidas y buscan apoyo en su compañero en mayor

medida. Tales diferencias van desapareciendo en la última fase de la adolescencia.

Con toda seguridad, tal diferencia respecto a la necesidad de pertenencia a un grupo o en la búsqueda de relaciones íntimas es debida al tipo diferente de patrones educativos recibidos por ambos sexos, que tal y como está dispuesta en la mayoría de los sistemas educativos, va en menoscabo y debilita la autoestima de las niñas, comparado con los efectos que produce en los niños. En consecuencia, durante la adolescencia, las muchachas necesitarán en mayor medida la aceptación del grupo de iguales, lo cual es un indicativo de que tienen una mayor necesidad de afiliación (Eder, 1985). Pese a ello, los resultados respecto a las diferencias sexuales en motivo de afiliación durante la adolescencia no son siempre concluyentes. Foon (1988) llega a relatar incluso motivos de afiliación mayores en varones que en mujeres y ello tanto en lo que se refiere a la familia, como al grupo de iguales. Así pues, la hipótesis de que las adolescentes son más dependientes de su relación con un grupo para sentirse bien emocionalmente, no está corroborada definitivamente.

5. Diferencias sexuales en motivo de afiliación

Como hemos comentado, los postulados tradicionales asumen que existen diferencias sexuales respecto al motivo de afiliación, manifestadas en una mayor necesidad por parte de las mujeres que de los varones (Agrawal y Upadhyay, 1983; Minton y Schneider, 1980; Schroth, 1985). No obstante, tal y como hemos puesto de manifiesto, los resultados no son concluyentes, puesto que otros estudios han constatado diferencias poco significativas (Hill, 1987; McAdams y Constantian, 1983), o incluso hay trabajos que han demostrado que no existen diferencias sexuales en este motivo (Chusmir, 1985; Hyland y Mancini, 1985). Todo ello no es sino indicativo de la indefinición del propio concepto de motivo de afiliación y de la escasa fiabilidad de la medición del mismo en algunos de los trabajos más conocidos. No obstante, las investigaciones más recientes, además de cuestionarios sobre la necesidad de afiliación, utilizan procedimientos conductuales basados en criterios objetivos externos de evaluación, tales como tiempo que pasan en compañía de otras personas, asociaciones a las que está inscrito, etc., lo que supone una ventaja respecto a los procedimientos de análisis de la fantasía.

Uno de los trabajos más recientes, el de Mei-ha y Csikszentmihalyi (1991), considera la afiliación como una dimensión de personalidad, al modo de las teorías de rasgo. El interés de su trabajo estriba en la pretensión de establecer las predicciones posibles en el comportamiento, en función de las diferentes

combinaciones entre afiliación y otras variables de personalidad. En cuanto al tiempo que dedican a estar con los compañeros, que fue uno de los criterios utilizados, se constató que las mujeres muestran una tendencia afiliativa dos veces mayor que la de los varones. Incluso las mujeres que puntúan bajo en afiliación realizaron mayor número de interacciones que los varones. Uno de los resultados más interesantes ha sido que tanto los varones como las mujeres, si muestran patrones afiliativos elevados, se sienten mejor tanto cuando se encuentran en compañía, como cuando están solos. Cuando los varones puntúan alto en afiliación se perciben a sí mismos como poseedores de rasgos femeninos (mayor sensibilidad, simpatía y búsqueda de aprecio) y menos influyentes en los demás, mientras que las mujeres no se perciben dependientes, sino, más bien al contrario, dominadoras y ajustadas emocional y socialmente. Ello posiblemente es debido, tal y como hipotetizan los autores, a los estereotipos existentes en nuestra sociedad acerca de los roles masculino y femenino. Las conductas asertivas, agresivas, independientes y dominadoras son categorizadas como masculinas, mientras que las femeninas se caracterizan por favorecer relaciones cálidas, de amistad, ser sociables, etc. Los estereotipos ejercen su influencia en el comportamiento individual mediante la presión social ejercida para que se cumplan, así como por la interiorización de tales normas de conducta en forma de valores y actitudes.

Los autores concluyen señalando que la naturaleza del motivo de afiliación es diferente en los varones y en las mujeres, ya que en los hombres predomina el factor de *miedo al rechazo*, más que el *deseo de la interacción* como experiencia positiva y agradable, que es propio de las mujeres. A ello se le suma el hecho de que las mujeres han recibido un tipo de educación que ha favorecido el desarrollo de las relaciones íntimas, cosa que no ocurre con los varones y, por lo tanto, éstos carecen de las habilidades necesarias para establecer tales relaciones. Para que esto sea definitivo, los varones van a tener menor número de oportunidades reales de afiliación y las que poseen son de naturaleza relacionada con el propio rol masculino.

Siguiendo con la hipótesis de que hay diferencias entre varones y mujeres en el tipo de relación que establecen con su grupo de iguales, Mazur (1989) realizó un estudio para determinar dichas diferencias en las relaciones con amigos del mismo sexo. Se evaluaron tanto la **necesidad** de afiliación como el **valor** de afiliación. Los varones mostraron consistentemente puntuaciones más bajas que las mujeres en necesidad y valor de afiliación, manifestaron menor número de relaciones, no expresaban tantos detalles de su vida privada y adquirirían menos compromisos. Las mujeres preferían relaciones con grupos más pequeños y sin estructurar, dado que ello les permite hablar con más

intimidad y pasan más cantidad de tiempo interactuando con los compañeros. En la misma línea, las mujeres tenían en mejor consideración la afiliación como valor que los varones, posiblemente influidas por los estilos educativos que promueven en las mujeres las conductas relacionadas con la afiliación, mientras que en los varones se estimulan especialmente otras conductas en muchas ocasiones contrarias a la afiliación, tales como la competitividad. No obstante, no se encontraron diferencias significativas entre varones y mujeres en las cualidades emocionales de satisfacción y placer que producían la relaciones con compañeros del mismo sexo, es decir, la experiencia de la afiliación producía en ambos, y en igual medida, emociones agradables.

6. Relación entre afiliación y otros procesos

6.1. Relación entre emoción y afiliación

Schachter (1959) relata una serie de experimentos en los que se expuso a los participantes a diversas condiciones de activación emocional ante la posibilidad de recibir calambres. Schachter descubrió que preferían la compañía de otras personas que se encontraban en las mismas condiciones. A tal explicación se le ha denominado **hipótesis de la comparación emocional**. La conclusión principal de estos experimentos fue que la excitación emocional produce conductas de afiliación entre las personas que se encuentran en la misma situación y, presumiblemente, poseen una activación emocional de las mismas características. Dicha conducta de afiliación se produce aún en el caso de que no se permita hablar con el resto de las personas que están sometidas a las mismas condiciones experimentales. Las reacciones emocionales producidas por la situación tienden a hacerse similares entre quienes esperan juntos, por lo que la emoción no sólo facilita la afiliación a un determinado grupo, sino que a su vez la propia afiliación modula las reacciones emocionales, que cambian en función de la pertenencia a un grupo determinado. Estas mismas conclusiones han sido corroboradas en diferentes ámbitos, como el sanitario, ante intervenciones médicas amenazadoras (Kulik y Mahler, 1990).

Una explicación alternativa a la comparación emocional de la afiliación en situaciones de estrés viene dada por la **teoría de la utilidad** (Rofé, 1984), en la que se asume que la preferencia por la afiliación en situaciones de estrés está determinada por factores de personalidad, estrategias de afrontamiento disponibles y las propias características de la situación estresante, especialmente si se trata de una situación inescapable. Esta teoría surge a partir de la evidencia experimental de que en muchas situaciones de estrés inescapable (por ejemplo, en los momentos previos al parto), se evita la

compañía de otras personas y, en el caso de estar acompañados, prefieren no hablar sobre el tema (permanecen calladas, o hablan sobre tópicos no relacionados con el parto), resultados estos que son contrarios a las predicciones de la teoría de la comparación emocional que acabamos de describir. Como hemos expresado, según la hipótesis de Schachter, en situaciones de estrés los individuos deberían preferir estar en compañía de otras personas que estén en las mismas condiciones (lo que les permitirá estimar la magnitud y cualidad de sus emociones y lo apropiado de las mismas), pero dichas predicciones no siempre se cumplen.

Siguiendo las conclusiones de Rofé (1984), en lo que se refiere a la diferencias individuales, los individuos que tienen estrategias de coping internas, tales como *evitación* o *distracción*, prefieren soportar la situación estresante en soledad, mientras que quienes carecen de dichas estrategias y requieren ayuda de los demás, búsqueda de simpatía, etc., prefieren la compañía de otras personas para superar la situación estresante. De esta manera, la tendencia a afiliarse en situaciones de estrés estaría mediatizada por variables de personalidad y conductuales, tales como las estrategias de afrontamiento utilizadas. Tales resultados se han visto confirmados con mujeres en el momento del parto. Aquéllas que poseen estrategias de afrontamiento internas prefieren estar solas en esta situación, hasta el punto que incluso la presencia del marido o compañero les pone más nerviosas y aumenta el nivel de dolor (Rofé y Lewin, 1986). En otro contexto, Arkin y Grove (1990) encontraron que variables de personalidad, tales como *introversión* y *extraversión* determinan el grado de afiliación cotidiana. En una serie de investigaciones en comedores comunitarios en diferentes ámbitos institucionales, se estudió qué tipo de compañía buscaba cada uno para que le acompañara a la hora de comer. Los tímidos e introvertidos preferían la compañía de personas que conocían desde hace mucho tiempo, mientras que los sociables y extravertidos habitualmente comían en compañía de personas desconocidas, o a las que conocían desde hace poco tiempo.

Siguiendo este modelo explicativo más reciente, Diener, Larsen, Levine y Emmons (1985) definen el constructo "**intensidad afectiva**" como una disposición individual bipolar, en el que una dimensión caracteriza a las personas que tienen experiencias emocionales suaves y sin grandes cambios, mientras que la otra dimensión caracteriza a las personas que sus emociones suelen ser intensas y de gran variabilidad. Dichas dimensiones en la experiencia emocional son válidas independientemente de la cualidad afectiva, es decir, se refiere tanto a emociones agradables como desagradables y en cualquier tipo de emoción concreta. En investigaciones posteriores, Larsen y

Diener (1987) describieron relaciones significativas entre la disposición *intensidad afectiva* y *sociabilidad*. En concreto, quienes mostraban afectividad más variable e intensa tienden a poseer puntuaciones más elevadas en motivo de afiliación y manifiestan mayor número de conductas características de una interacción social más compleja y abundante. De igual manera, el tipo de actividades sociales en las que están inmersos se relacionan con una actividad emocional más intensa (amor, celos, odio). Según los autores, las interacciones sociales, y fundamentalmente la afiliación, actúan como evocadores de las emociones en los individuos que tienen una necesidad de afiliación elevada.

De forma similar, otras investigaciones, tales como las de Blankstein, Flett, Koledin y Bortolotto (1989) pusieron de manifiesto que la necesidad de afiliación está relacionada positiva y significativamente con la intensidad afectiva. La intensidad afectiva, evaluada mediante el *Affect Intensity Measure (AIM)* (Larsen, 1984), correlaciona positivamente con las cuatro escalas del *Interpersonal Orientation Scale (IOS)* (Hill, 1987) que hemos descrito anteriormente, que son: estimulación positiva, apoyo emocional, comparación social y atención.

El hecho de que exista una relación positiva y significativa entre intensidad afectiva y afiliación puede interpretarse según varias hipótesis. En primer lugar, quienes obtienen puntuaciones elevadas en intensidad afectiva deben poseer un nivel de arousal bajo y deben buscar experiencias con un elevado contenido emocional para incrementar dicho nivel de activación. Tal explicación sería coherente con el modelo de Eysenck de la activación. En segundo lugar, otros autores hipotetizan que, dado que la intensidad afectiva está relacionada con incertidumbre y bajo autocontrol, quienes manifiestan una elevada intensidad afectiva tendrían la necesidad de comparación con los demás respecto a su estado emocional, lo que se ajusta a la hipótesis de la comparación social.

6.2. Relación entre apoyo social y afiliación

Cohen y Wills (1985) distinguen cuatro tipos de **apoyo social**, a saber, *apoyo emocional, instrumental o material, informativo y compañía*, si bien puede reducirse tal clasificación a la diferencia entre apoyo material e intangible. Este último, que puede denominarse **socioemocional** incluiría al apoyo emocional, informativo y compañía (Barrera y Anlay, 1983). No obstante, las consecuencias del apoyo social sobre la conducta dependen de variables individuales, entre las que la necesidad de afiliación es una de las más relevantes (Lefcourt, Martin y Saleh, 1984). Así, mientras que en

situaciones de estrés quienes poseen una necesidad de afiliación baja se benefician de ambos tipos de apoyo social (material y socioemocional), quienes manifiestan una necesidad de afiliación elevada se benefician especialmente del apoyo social material. Se produce el efecto paradójico de que, ante situaciones de estrés intenso y en ausencia de apoyo socioemocional disponible, quienes tienen una necesidad de afiliación baja manifiestan un empeoramiento de los síntomas en mayor medida que los que poseen una necesidad de afiliación elevada. A su vez, dicho apoyo socioemocional no producirá alivio de los síntomas físicos producidos por el estrés en los sujetos con una elevada necesidad de afiliación (Hill y Christensen, 1989). Para estos mismos autores, la necesidad de afiliación está relacionada con *neuroticismo* y *ansiedad*, de forma que los que poseen una necesidad muy alta, o muy baja de afiliación tienen problemas de ajuste emocional y social, manifestando puntuaciones más elevadas en neuroticismo y ansiedad que el resto de personas. No obstante, no se constataron relaciones significativas entre este patrón motivacional y otros constructos de personalidad.

6.3. Relación entre opiniones y afiliación.

Uno de los trabajos clásicos sobre la relación entre la convergencia o divergencia de opiniones y la afiliación o rechazo social lo realizó Schachter, al estudiar el rechazo o aceptación de tres personas en un grupo de discusión (Schachter, 1951). El grupo estaba discutiendo un tema de importancia sobre el que había una posición predominante. Uno de los individuos mostraba durante toda la sesión opiniones coincidentes con la del grupo. Otra de las personas mostró divergencias al principio, pero poco a poco fue acercando su opinión a la de la mayoría, mientras que un tercero mantuvo durante todo el tiempo posturas divergentes. Un análisis sociométrico indicó que quien no aceptaba la opinión global se rechazaba, mientras que los dos que asumían la opinión mayoritaria eran aceptados con más facilidad. Este fenómeno se produjo especialmente en los grupos con una cohesión elevada.

Festinger, Riecken y Schachter (1956) comentan un acontecimiento especialmente interesante que da cuenta de la relación entre la necesidad de la valoración de las opiniones y la afiliación. Hace unas décadas apareció en Estados Unidos una profecía que predijo la destrucción del mundo en una determinada fecha, por lo que cierto grupo de personas vendió sus bienes, o finalizó su trabajo ante el advenimiento del holocausto. Pasó la fecha y el mundo no se destruyó, por lo que frente a las burlas de la comunidad, los individuos formaron un grupo extraordinariamente proselitista, sin abandonar sus convicciones de que estaban en lo cierto, y que si el mundo no se había

destruido fue por el abnegado comportamiento que ellos habían manifestado durante ese tiempo. No aceptaron la opinión contraria, e incluso rehusaban discutir el tema con personas ajenas a su grupo. Parece que es el hecho de la ausencia de apoyo social fuera de dicho grupo lo que motivó que se produjera la valoración social de la realidad, cuando la realidad era evidentemente distinta.

Brock (1965) demostró que en la venta de pinturas, las opiniones de las personas similares al posible comprador surtían mayor efecto que las opiniones de expertos, posiblemente debido a que estos últimos son diferentes del comprador. Esto podría explicar por qué son las amas de casa las que suelen presentar en anuncios publicitarios los beneficios de tan magnífico detergente, que lava tan blanco, ya que, todavía el principal consumidor de dicho producto se identifica con una persona adulta del sexo femenino. El procedimiento habitual en publicidad consiste en que las excelencias de un determinado artículo se expongan por personas que poseen características similares a las del consumidor a quien va dirigido dicho producto.

No obstante, en el caso de que el individuo sea diferente de los demás en opiniones, conductas o emociones, ello no conducirá indefectiblemente al abandono del grupo o a intentar expulsar a los demás. Puede acontecer que se produzcan intentos de uniformizar, cambiando uno mismo, o intentando que cambien los demás (integración y aceptación de las normas de los desviados).

6.4. Relación entre ejecución y afiliación.

Habitualmente la ejecución está directamente relacionada con el motivo de logro y ello ocurre especialmente cuando la tarea conlleva cierto nivel de exigencia, o cuando se reclama que se realice con diligencia. No obstante, en los casos en los que no existe la exigencia de obtener un buen resultado, sino que se trata de una situación informal, los individuos que tienen una puntuación elevada en motivo de afiliación realizan mejor las tareas que el resto de personas. Ello puede ser debido a que en esta situación la variable especialmente relevante en la ejecución de la tarea, más que el motivo por alcanzar un estándar de excelencia, o de obtener buenos resultados, es la colaboración y cooperación desinteresada con el experimentador, variable ésta que es característica de las personas que poseen motivo de afiliación. De la misma forma, en igualdad de cualquiera otra condición, pueden obtenerse resultados superiores en diferentes tareas si el experimentador es del sexo opuesto al sujeto experimental, presumiblemente porque ello induce a motivos de afiliación (Heckhausen, 1980). Así pues, en lo que se refiere a la relación entre motivo de afiliación y ejecución, los incentivos asociados tienen que ver

más con el interés por la aprobación social, deseo de agradar, o deseo de afecto, que por la obtención de cierto grado de excelencia, éste más propio de la necesidad de logro, o por el de conseguir influencia sobre los demás, que es característico del motivo de poder, tal y como analizaremos próximamente.

6.5. Relación entre motivo de afiliación y relaciones interpersonales.

Las personas con motivo de afiliación elevado realizan con más frecuencia comportamientos relacionados con el mantenimiento de relaciones sociales con otras personas, tales como llamar por teléfono, escribir cartas, realizar visitas, pertenecer a asociaciones, etc. No obstante, la aparición de dichos comportamientos conducentes a mantener y fomentar las relaciones sociales está en función, y es especialmente manifiesta, en los casos en los que se trata de una interacción cordial con otras personas y en los que su comportamiento afiliativo obtendrá los resultados de cohesión esperados. En lo que se refiere al funcionamiento dentro del grupo, las personas con puntuaciones altas en motivo de afiliación buscan acciones dirigidas a la cohesión, cooperación y evitación de conflictos y actos competitivos (McClelland, 1985).

CAPÍTULO 4. MOTIVO DE PODER

1. Introducción

El poder es una relación entre varias personas, en la que una ejerce control sobre la conducta de las demás, lo que se traduce en una capacidad para modificar el comportamiento de los otros.

El motivo de poder es el interés por dominar y controlar el comportamiento de los demás. Winter (1973) defiende que las características principales de este motivo estarían definidas por una tendencia estable a buscar influencia, persuasión y control sobre los demás y conseguir reconocimiento. Las personas con puntuaciones elevadas en necesidad de poder buscan satisfacer este motivo de diferentes formas, bien como líder de un grupo u organización, bien eligiendo profesiones en las que se requiera tal necesidad, etc. Una de las diferencias entre las necesidades de poder y de logro estriba en que los sujetos con un motivo de poder elevado son conservadores y utilizan el poder para mantener la situación tal y como está, mientras que los sujetos con alta motivación de logro aceptan con agrado los cambios, siempre que ello favorezca el rendimiento.

Las manifestaciones del motivo de poder están relacionadas con variables tales como el sexo, clase social, o maduración. Así, McAdams (1982) argumenta que en los varones se caracteriza por conductas manifiestamente más competitivas y asertivas que en las mujeres. De la misma manera, señala que a igualdad de intensidad en este motivo, los varones de clase baja se comportan más agresivos que los de media-alta y que depende del estadio evolutivo para que la necesidad de poder se plasme mediante comportamientos más o menos espontáneos.

El patrón conductual característico de las personas con motivo de poder elevado se caracteriza por las siguientes manifestaciones comportamentales:

-Con mucha mayor frecuencia de lo que puede ser habitual en otras personas, aquellos que detentan necesidad de poder intentan convencer y persuadir a los demás acerca de diversas cuestiones. Para algunos autores, esto hace que elijan profesiones donde puedan ejercer influencia sobre los demás (Winter, 1973).

-Los varones son asertivos, competitivos y agresivos. Las mujeres no manifiestan dichas características en mayor intensidad que los demás (McClelland, 1975).

-Realizan conductas cuyo objetivo es lograr prestigio ante los demás (Winter, 1973).

-Utilizan a los miembros del grupo al que pertenecen para obtener beneficio personal. Suelen hacer alianzas de conveniencia con otras personas, que las deshacen en el momento que no obtienen el provecho que habían planificado (Heckhausen, 1980).

-Pueden llegar a ser buenos líderes, en el caso de que su comportamiento se oriente a la tarea y se rehuya el beneficio personal.

-En la evaluación y juicio de los demás, se guían por estereotipos, siendo más susceptibles de ser influidos por prejuicios (Copeland, 1992).

McClelland (1985) estima que la necesidad de poder cumple con los requisitos fundamentales para ser considerada como un motivo, debido a que tiene funciones *energizantes*, *orientadoras* y *selectivas* de la conducta. Así, en cuanto a la función *energizante*, según este autor, el motivo de poder está directamente relacionado con los fundamentos biológicos del mismo, en concreto, por la activación del sistema nervioso simpático y del catecolaminérgico. La función *orientadora* viene manifestada por el hecho de que los individuos con elevada necesidad de poder presentarían mayor actividad cerebral ante estímulos relacionados con poder que ante estímulos neutros y manifestarían mayor actividad que aquellos que tenían un motivo de poder bajo. Por último, la función *selectiva* se evidencia por el hecho de que recuerdan selectivamente mejor las escenas y experiencias relacionadas con poder (McAdams, 1982).

Tal es la concepción tradicional del poder, y la que se refleja en la mayor parte del capítulo. No obstante, existen otras explicaciones más actuales que conciben el poder no sólo como la relación de influencia en la voluntad, la conducta o el albedrío de otras personas, sino como un control sobre la conducta de los otros, basado en una relación personal que podría calificarse de asimétrica (Fiske, 1993). En algunos casos, incluso, puede haber poder sin

influencia, o éste ser definido simplemente en base a la diferencia de estatus (Hogg y Abrams, 1988).

2. Evaluación del motivo de poder

Se ha evaluado el motivo de poder de forma similar a los de logro y afiliación, que ya hemos visto, mediante la evaluación de los contenidos de necesidad de poder que aparecen en la fantasía al escribir un relato. Se suelen realizar al menos dos evaluaciones: una en condiciones en las que se ha evocado la necesidad de poder y otra en una situación neutra, con el objetivo de determinar la frecuencia con la que aparecen espontánea y habitualmente tales expectativas propias de la necesidad de poder, lo que sería una medición de la disposición motivacional.

La primera categorización de las imágenes de poder fue realizada por Veroff (1957) utilizando como modelo los candidatos a unas elecciones de estudiantes. La suposición de Veroff fue que aparecerían puntuaciones más elevadas en necesidad de poder que en el resto de alumnos y que dicho motivo sería claramente manifiesto en los momentos previos a la votación. Después de realizar una investigación en la que se compararon escenas de la imaginación entre candidatos y no candidatos en instantes antes de la elección de estudiantes, el factor principal que aparece y que distingue entre ambos grupos es el deseo de tener repercusión o impacto sobre los demás.

Algunas de las escenas habituales que denotan esta necesidad son las siguientes:

- Realización de una acción vigorosa con impacto en los demás.
- Intento de convencer y persuadir.
- Intento de controlar y dirigir.
- No pedir, ni solicitar ayuda.
- Realizar acciones que tienen repercusión emocional en los demás.
- Búsqueda de reputación y prestigio.

La codificación es similar a la de los motivos de logro y afiliación. En primer lugar debe aparecer una *imagen de poder*, en la que el individuo manifiesta interés por ejercer control o influencia sobre una persona o grupo de personas más o menos amplio. En el caso de que se puntúe la imagen de poder, se interpreta el resto de los contenidos del relato en las subcategorías de *prestigio*, *necesidad manifestada de poder*, *obstáculos personales o ambientales* que se presentan en la consecución del poder, *anticipaciones de*

poder (positivas o negativas) presentes en el relato, *acciones* encaminadas a la consecución del objetivo de poder, *ayuda* por parte de otras personas, *emociones* y *estados afectivos positivos o negativos* asociados con el objetivo de poder y *consecuencias* del ejercicio de las acciones de poder sobre uno mismo o en otras personas. Cada vez que aparece una de dichas características en el relato, se califica con un punto. La puntuación definitiva consiste en la suma algebraica de los obtenidos, teniendo en cuenta que cada categoría se evalúa una sola vez.

Siguiendo el ejemplo ideal que hemos presentado anteriormente, en el que se presentaba una lámina con una persona a los mandos de un automóvil, la evaluación del motivo de poder podría ser como sigue.

<u>Relato</u>	<u>Evaluación de las</u>
<u>Categorías</u>	
"Raúl Veloz es el campeón del mundo de Fórmula 0, de quien se dice que es el mejor en la actualidad . Ahora se encuentra en la parrilla de salida del Gran Premio de Uberlandia, la última carrera de la temporada y que Raúl debe vencer para renovar su título Si lo logra, Raúl será el primer corredor que ha ganado seis veces consecutivas el campeonato del mundo La situación es difícil , ya que actualmente se encuentra en segunda posición detrás de su compañero de equipo, Aitor Tuga, quien, si gana esta carrera, se convertiría en el piloto más joven que vence en un campeonato del mundo (sólo tiene diecisiete años). Raúl sabe que su coche tiene una velocidad punta mayor que la de Aitor, por lo que ha decidido seguir su estela y aprovechar la recta de tribunas para adelantarle . A pesar de que se dice que es el corredor más flemático de los que participan, el hecho de que se juega toda la temporada en una sola carrera hace que se encuentre más nervioso que de costumbre . La carrera transcurre tal y como había previsto Raúl, pero en la última vuelta se quedó sin gasolina y no pudo conseguir su anhelado sueño . Desesperado, no volvió a coger más los mandos de un automóvil".	<i>Imagen de poder (1 punto)</i> <i>Prestigio (1 punto)</i> <i>Necesidad (1 punto)</i> <i>Anticipación de poder (1 punto)</i> <i>Obstáculo ambiental (1 punto)</i> <i>Acción (1 punto)</i> <i>Estado afectivo negativo (1 punto)</i> <i>Consecuencias (1 punto)</i>

La puntuación global de motivo de poder es de **8 puntos** en este caso.

En el proceso de evaluación debemos distinguir entre las escenas que indican motivo de poder y las que reflejan temor. Winter y Stewart (1978) consideran que las escenas indicativas de temor son de cuatro tipos, fundamentalmente:

-Si el objetivo de poder se busca para beneficio de otra persona

- Si se duda de la capacidad para influir en los demás
- En el caso de que se ironice acerca del objetivo de poder, o
- Si el poder no logra hacer feliz al individuo.

Otras formas de medición alternativa han consistido en escalas tipo Likert, en la que se puntúa de -3 a +3 en frases tales como: "disfruto organizando o dirigiendo las actividades de un grupo", "puedo dominar una situación social", "defiendo con vehemencia mi propio punto de vista frente a los demás", o "habitualmente son más influyente en los demás que ellos sobre mí" (Murray, 1938).

3. Desarrollo del motivo de poder

Para McClelland y Pilon (1983), uno de los factores principales en la formación del motivo de poder es la educación ejercida por las madres durante la infancia. Aquellos niños que son educados con *tolerancia en sexo y agresión* mostraban mayor necesidad de poder en la edad adulta. Por contra, indicaron que quienes fueron educados con hábitos rígidos en la mesa, mostraron al cabo de los años conformismo e inhibición del desarrollo del motivo de poder. El uso de castigos físicos estuvo relacionado significativamente con puntuaciones bajas de necesidad de poder en varones, pero no se encontró relación alguna en las mujeres. Para estos autores, la relación entre hábitos educativos y desarrollo del motivo de poder posterior tiene una causa biológica. En concreto, defienden que la tolerancia en el sexo produce una activación simpática en las áreas del sexo y de la agresión, lo cual activa a su vez el sistema de catecolaminas, que está implicado en la necesidad de poder, de modo y manera que mediante este tipo de prácticas educativas el motivo de poder se ve activado indirectamente. Por la misma razón, si los niños son castigados por conductas que estén relacionadas con el sexo y la agresión, se producirá una inhibición que se generalizará a todo tipo de situaciones y conducirá a niveles bajos de motivo de poder.

Llegado a este punto, no debemos sino precisar algunos comentarios respecto a las conclusiones de McClelland y Pilon. En cuanto a los aspectos metodológicos, se trata de estudios puramente correlacionales, de los que no puede extraerse conclusión alguna acerca de la relación de causalidad entre estilos educativos, activación de determinadas áreas corticales y motivo de poder.

En segundo lugar, se asume que la educación temprana en tolerancia al sexo y agresión resulta de importancia en el motivo de poder porque ambos influyen en el sistema de catecolaminas. No obstante, la relación entre motivo

de poder y activación de los sistemas catecolaminérgicos no siempre ha sido concluyente, con lo que resulta aventurado conjeturar sobre una relación supuesta. Por otra parte, cabe la duda razonable de cuestionar de qué manera la actividad simpática y su mediación catecolaminérgica pueden estar determinadas y prefijado su nivel de activación por una serie de pautas educativas ejercidas en la primera infancia. Sin duda que la actividad del sistema nervioso simpático contiene respuestas fásicas que dependen de factores presentes en la situación en un momento determinado, pero no se ha demostrado de qué forma los niveles de neurotransmisores afectan a una característica motivacional específica, sino que más bien son los responsables de un nivel de activación más o menos elevado y global, pero no determinan la cualidad afectiva ni motivacional. Y mucho menos, cómo la estimulación temprana, por muy duradera e intensa que ésta sea, llega a afectar de tal forma al sistema nervioso como para provocar un motivo de poder durante la etapa adulta.

En cuanto al desarrollo de la necesidad de poder, Stewart (1973) defiende que ésta discurre por una serie de etapas a lo largo del periodo evolutivo que están íntimamente relacionadas con el desarrollo psicoevolutivo normal. Tales etapas fueron descritas por este autor como de *recepción, autonomía, aserción y comunalidad*, cada una de las cuales está en función de la solución de diferentes conflictos según la concepción del desarrollo psicosexual de Freud. Dado que la teoría evolutiva freudiana no consiste sino en conjeturas más que discutibles y en cualquier caso, no probadas acerca del desarrollo evolutivo, no comentaremos nada más acerca de ello.

Lo más probable es que el motivo de poder dependa de las pautas educativas familiares y escolares, de los valores predominantes en el ambiente sociocultural y en los grupos de referencia, así como de las exigencias profesionales posteriores, así como de otras variables difíciles de precisar y cuantificar. Pretender que la necesidad de poder posterior va a estar determinada exclusivamente por la mayor o menor tolerancia al sexo y a la agresión en la infancia, es suponer un determinismo insostenible actualmente en la explicación científica del comportamiento.

4. Diferencias sexuales en el motivo de poder

Para Winter (1988) no hay diferencias en el motivo de poder entre varones y mujeres, sino que es de la misma naturaleza en ambos. La diferencia entre los sexos se manifiesta no ya en la propia necesidad, sino en el tipo de conductas implicadas que son deseables socialmente para cada uno de los sexos. De la misma manera que pusimos de manifiesto cuando abordamos el

motivo de logro, existen conductas relacionadas con el motivo de poder que se asume que forman parte de un rol masculino y que, por el contrario, son indeseables dentro de un comportamiento típicamente femenino. Tales patrones de comportamiento hacen referencia a la competitividad, agresividad, o asertividad.

5. Aspectos biológicos del motivo de poder

Steele (1977) evocó experimentalmente la necesidad de poder mediante la presentación de escenas grabadas en las que aparecían situaciones que podían producir ese motivo, tales como el discurso de *Winston Churchill* después de la evacuación de las tropas en *Dunkirk*, o el texto de la obra *Enrique IV*, de *Shakespeare*, en la que el rey exhorta a los soldados en batalla. Posteriormente se evaluó la necesidad de poder mediante las imágenes que aparecieron en un relato emitido por los sujetos, al mismo tiempo que se midieron las concentraciones de diferentes sustancias en sangre. Los resultados de la investigación pusieron de manifiesto que quienes habían escuchado dichos discursos mostraron mayor número de imágenes de poder que el grupo control y que los niveles de adrenalina y noradrenalina en sangre estaban directamente relacionados con los contenidos de poder aparecidos en dichos relatos. Bajo las demás condiciones (incluso en la condición de producir motivo de logro elevado) no hubo correlaciones significativas entre motivos y nivel de catecolaminas. Estos resultados serían coherentes con el hecho de que el hemisferio derecho está más relacionado con la producción de norepinefrina, lo que supondría que se presenta una actividad mayor en éste cuando se evoca la necesidad de poder. A su vez, el hemisferio derecho está implicado en el reconocimiento y evocación de estímulos emocionales, lo cual es coherente con el hecho de que las personas con motivo de poder elevado son más capaces de reconocer el tono emocional de un discurso cuando el contenido de poder no es evidente en la exposición de dicho mensaje.

6. Relación entre motivo de poder y otras conductas

La necesidad de poder está relacionada con determinados patrones de conducta, entre los que podemos destacar los siguientes:

6.1. Motivo de poder, conductas asertivas y agresión.

Los primeros estudios sobre el tema asumieron que las personas con una elevada necesidad de poder mostrarían también mayor número de conductas asertivas, de competitividad y agresivas. No obstante, tales predicciones no se cumplen en muchos casos, siendo significativo el hecho de que una de las

variables principales que modulan la aparición de tales patrones de comportamiento agresivo o asertivo sea el sexo. Las mujeres no suelen mostrar comportamientos agresivos, ni aún en el caso de poseer una necesidad de poder elevada. Esto corrobora el hecho de que el comportamiento agresivo está determinado por muchos otros factores, entre los que el motivo de poder sólo ejercería una influencia discreta.

6.2. Motivo de poder y profesión

Winter (1973) argumenta que las personas con elevada necesidad de poder eligen profesiones relacionadas con la persuasión e influencia sobre los demás, de tal forma que quienes se dedicaban a profesiones tales como sacerdocio, psicología, enseñanza, periodismo, o actividades empresariales, obtenían puntuaciones superiores en motivo de poder que quienes se dedicaban a otras profesiones, en las que también estaban incluidas derecho y medicina.

No obstante, en las investigaciones que estudian la relación entre estas dos variables, no siempre ha habido una evaluación fiable del motivo de poder previo a la elección de la profesión, por lo que este motivo puede haber sido consecuencia del propio ejercicio profesional de dicha actividad. Además, en los estudios descritos se realiza una interpretación *a posteriori* del poder asociado a cada una de las profesiones, de manera que se incumple uno de los requisitos fundamentales del método científico, y es que una disciplina científica no sólo debe explicar los acontecimientos que han ocurrido, sino ser capaz de predecir lo que acontecerá en determinadas condiciones. En cuanto a los resultados que se han obtenido, nos cabe la duda razonable de por qué se considera que profesiones tales como sacerdocio, docencia y psicología disponen de mayor oportunidades de poder que la abogacía y medicina, tal y como argumenta Winter. La perplejidad que nos produce todavía es mayor si, como veremos en el próximo apartado, la necesidad de poder parece que está relacionada con conductas que denotan prestigio. Por último, la influencia sobre los demás, aún en el caso, obviamente irreal de que fuera mayor en las profesiones citadas en primer lugar que en la abogacía y medicina, no debe ser el único factor que determine la oportunidad de poder de una profesión.

La relación entre motivo de poder y éxito profesional no es concluyente. Así, mientras que algunos autores no han encontrado relaciones significativas entre ambos, y ni siquiera entre motivo de poder y sensación de competencia (Assor, 1989), otros estudiosos del tema han descrito que están directa y positivamente relacionados con el éxito profesional en ejecutivos (Cummin, 1967; Varga, 1975). Todo ello no es significativo sino de la escasa fiabilidad

de la medida de la necesidad de poder en la mayoría de las investigaciones que, además en su mayor parte consisten en estudios correlacionales, lo que no nos permite atribuir relación de causalidad alguna. En algunos casos, las relaciones positivas encontradas pueden ser debidas a que es la propia situación de competencia, o de éxito laboral producido por la actividad profesional la que produce directamente tanto la sensación como la necesidad de poder.

6.3. Motivo de poder, necesidad de prestigio y relaciones interpersonales

La razón de presentar en el mismo apartado relaciones interpersonales y prestigio estriba en que para las personas con motivo de poder elevado las relaciones interpersonales no representan sino un instrumento subsidiario para conseguir otros objetivos, entre los que el prestigio ante los demás es uno de los más relevantes.

Las personas con puntuaciones altas en necesidad de poder se rodean de personas que admiran su forma de comportarse y que pueden ser seguidores no competitivos. Prefieren relacionarse con grupos que establecer relaciones con escasas personas, puesto que de esta manera tienen más oportunidades de obtener reconocimiento social. Generalmente obtienen mayores beneficios en las relaciones competitivas y ejecutan con frecuencia alianzas y coaliciones en su provecho, rompiendo dichas relaciones para comprometerse con otras personas, si ello le resulta de utilidad (Schnackers y Kleinbeck, 1975).

En reuniones de diversa índole, las personas con elevada necesidad de poder hablan más tiempo que los demás, influyen más en las decisiones del grupo, no favorecen la discusión de los temas tratados, buscan su propio provecho personal, abordan los temas que les interesa, evalúan más negativamente al resto de la gente (y, a su vez, son percibidos por los demás también de forma negativa) y su comportamiento se considera excesivamente agresivo (Winter y Stewart, 1978).

Por último, en cuanto a las conductas manifiestas asociadas al prestigio, Winter (1973) encontró relaciones significativas entre el motivo de poder y conductas asociadas al mismo, tales como posesión de coches extranjeros, o mayor número de tarjetas de crédito. Parece que las personas con necesidad de poder elevada también demuestran patrones de conducta de ostentación, que no son sino indicadores sociales de influencia y prestigio.

6.4. Motivo de poder y creatividad

La relación entre creatividad y necesidad de poder ha sido puesta de manifiesto en diferentes estudios, en los que se destaca la relación entre la

eminencia, creatividad y búsqueda de poder. Según Fodor (1990), la creatividad es un factor que acrecienta el sentimiento de poder. Barron (1969) realizó una investigación en la que una serie de ejecutivos debían autodefinirse en diferentes aspectos. En lo que se refiere a la originalidad y creatividad, todos los adjetivos que utilizaron para referirse a ellos mismos en cuanto creativos, también denotaban motivo de poder, por ejemplo, comportamientos asertivos, capacidad de dominio a los demás, osadía y fuerza. Un análisis de las afirmaciones relacionadas con la originalidad reveló que todas éstas poseían las siguientes características: búsqueda de poder, sentimientos de hostilidad y presencia de patrón de conducta asertivo.

6.5. Motivo de poder y Patrón de conducta Tipo A

El patrón de conducta Tipo A se caracteriza por un estilo conductual en el que predomina la competitividad, hostilidad, ira e impulsividad. Cualquier situación se percibe como una amenaza y debe resolverse exitosamente. En palabras de Friedman y Rosenman (1959) se trata de *“un conjunto particular de acción-emoción que puede observarse en cualquier persona comprometida en una lucha relativamente crónica para lograr un número de cosas normalmente ilimitadas de su ambiente, en el menor tiempo posible y/o contra la oposición de otras personas o eventos ambientales”*. Se trata de un patrón conductual que adquirió un interés especial en psicología de la salud, debido a la relación entre dicha pauta de comportamiento y la aparición de enfermedad coronaria. El patrón de conducta Tipo-A se ha considerado como uno de los factores de riesgo más importantes para sufrir infarto de miocardio

En lo que hace referencia al tema que nos ocupa, la necesidad de poder está asociada a conductas tales como deseo de influir en los demás, interés por alcanzar un estatus elevado, o agresividad, manifestaciones conductuales características también del patrón de conducta Tipo A. Desde las primeras investigaciones sobre el tema se constató que el motivo de poder estaba relacionada con la Escala de Hostilidad, pero no con la Entrevista Semiestructurada o con la propia Escala de Jenkins, que son también formas alternativas bastante generalizadas de evaluación del patrón de conducta Tipo A. Así pues, habría que analizar qué dimensiones de este patrón de conducta son las que están relacionadas con la necesidad de poder. Respecto a la relación con la Escala de Hostilidad, los resultados son coherentes con el conjunto de la investigación en necesidad de poder, donde se pone de manifiesto que el deseo de dominación y de impresionar a los demás está relacionado con actitudes y comportamientos egoístas, explotadores e incluso agresivos. Investigaciones posteriores determinaron que la variable que estaba

relacionada con el patrón de conducta Tipo A no era el motivo de poder en sí, sino la *inhibición del motivo de poder*, caracterizada por el control interno del sujeto para inhibir la expresión de poder y producir conductas aceptables socialmente. La inhibición de la necesidad de poder provoca reacciones tales como el incremento del nivel de epinefrina y de la presión sanguínea (McClelland, 1979), que se trata también de una respuesta psicofisiológica característica del patrón de conducta Tipo A. Los mecanismos psicológicos que están implicados en estas respuestas son la frustración, ira y resentimiento producidos como consecuencia de la inhibición de poder (Fontana, Rosenberg, Marcus y Kerns, 1987).

Una de las variables relevantes en el patrón de conducta Tipo A es la inhibición de la expresión de conductas excesivas. Tal característica estaría directamente relacionada con la inhibición del motivo de poder, si bien esta última hace referencia especialmente al control de la expresión de los impulsos de poder, mientras que el Tipo A está relacionado con la inhibición de conductas excesivas en general. La dificultad de expresarlas de forma adaptativa (especialmente la ira) está relacionada con la aparición de trastornos cardiovasculares. Ambos procesos (inhibición de motivo de poder y patrón de conducta Tipo A) manifiestan una activación autonómica simpática excesiva y mantienen un sustrato biológico y psicológico similar.

6.6. Motivo de poder y expectativas sobre sí mismo y los demás

El poder fomenta los estereotipos y éstos, a su vez, mantienen el poder. Los estereotipos son una forma de categorizar a las personas simplemente en función de su pertenencia a un determinado grupo. Dado que los que están subordinados están evaluados más desfavorablemente y que las relaciones de poder tienden a conservar dichas categorías, el *status quo* se mantiene y se facilita el que permanezcan las relaciones de desigualdad. Quienes detentan el poder son más susceptibles de estar influidos por los estereotipos que quienes no lo poseen, tal y como ha puesto de manifiesto Copeland (1992), al demostrar que los poderosos presentan mayor número de profecías autocumplidas.

Fiske (1993) asume que la asimetría en el control de los demás es la característica definitoria del poder. Para esta autora, esto se pone claramente de manifiesto si consideramos la atención que se dedican los diferentes miembros dentro de una relación de poder. La atención siempre va dirigida al poderoso, que conoce menos de todos los subordinados que estos de él. Para poder ejercer el control, el poderoso demanda la atención de los subordinados. Si los subordinados están pendientes especialmente del poderoso y su

capacidad cognitiva está restringida, es más fácil mantener los estereotipos, que a su vez sirven para mantener las relaciones de poder y la situación establecida, deviniendo de esta manera en una forma de control eficaz. Si bien los estereotipos son una forma de categorización de los subordinados por parte de quienes detentan el poder, éstos últimos tampoco están libres de ser categorizados de esta manera y ello puede ser especialmente importante cuando los subordinados poseen medios para modificar las relaciones de poder, mediante votaciones, por poner un ejemplo. El hecho de que detentar el poder haga disminuir la atención que prestan a los demás ha sido puesta de manifiesto experimentalmente en diferentes estudios (Fiske, 1993).

El motivo de poder también influye en la evaluación de personas con diferente estatus. Winter (1973) hipotetizó que los que poseen una necesidad de poder elevada sienten antipatía y aversión por quienes detentan poder y muestran preferencia por personas desconocidas cuando se les coloca en la tesitura de elegir a miembros de un grupo para realizar cualquier actividad.

En ocasiones, la necesidad de poder no va relacionada con éxito profesional, ni con sensaciones subjetivas agradables de competencia, sino que, en algunos casos, incluso está asociada a problemas conductuales, bebida excesiva, fracaso académico, etc. Según Assor (1989), para compensar esta situación, las personas que manifiestan un motivo de poder elevado tienden a devaluar el éxito y competencia de los demás, especialmente si se trata de individuos de estatus alto, dado que son una amenaza para ellos. Así pues, la valoración subjetiva de los otros está modificada por la necesidad de poder y el estatus, de forma que quienes presentan puntuaciones elevadas en este motivo valoran a las personas de estatus alto como indeseables, pero competentes, mientras que estiman que las de estatus bajo (siempre que no sean marginales o muy alejadas de su grupo de referencia) son agradables, pero incompetentes. Quienes detentan un motivo de poder elevado pueden ser manipulados en sus valoraciones de las personas, simplemente por el estatus de las mismas, por su etiqueta, lo cual es indicativo del pensamiento conservador y susceptible de influencia por los estereotipos, de la misma manera que lo son las personas autoritarias.

Respecto a la valoración que tienen de sí mismos, Gough y Heilbrun (1975) argumentan que las personas con necesidad de poder elevada perciben que su comportamiento contiene aspectos antisociales, lo que determina que tengan una autoimagen más negativa de sí mismos que las personas con un motivo de poder normal. Tal autoimagen negativa se manifiesta por el hecho de que en una serie de experimentos en los que se les solicitó que calificaran su

comportamiento habitual, expusieron adjetivos con contenidos peyorativos con mayor frecuencia que el resto de personas evaluadas.

7. Inhibición de la actividad

La *inhibición de la actividad* es un término que hace referencia al motivo para hacer uso del poder con fines sociales, más que personales (McClelland y Boyatzis, 1982). La inhibición de la actividad se puso de manifiesto en un estudio de McClelland y cols (1972) en el que se evaluaba la necesidad de poder en diferentes relatos. Los autores constataron que unos relatos hacían referencia a bebida excesiva, explotación sexual, rudeza y ostentación (baja inhibición de la actividad), mientras que otros mostraban fantasías con mayor grado de autocontrol (elevada inhibición de la actividad).

Respecto al propio concepto de "inhibición de la actividad" cabe señalar algunas consideraciones que ponen de manifiesto el modelo explicativo subyacente a las teorías de McClelland y colaboradores. Según las hipótesis de estos autores, en aquellas personas en las que no aparece inhibición de la actividad, su conducta llega a ser agresiva, soez e iracunda (de cualquier forma, desadaptativa). Por contra, para que un individuo realice un patrón de conducta deseable, deberá existir cierta suerte de inhibición. Esto no es sino un indicativo de la explicación del comportamiento humano según tales autores, que conciben la existencia en el ser humano de impulsos, instintos, o deseos irrefrenables que es preciso inhibir. Visto lo inapropiado de las concepciones instintivistas sobre la agresión, que se explica y predice con mayor rigurosidad desde la teoría del aprendizaje social de Bandura, el propio concepto de inhibición de la actividad debe interpretarse con la cautela que todo estudioso sobre un tema debe tener acerca de las conceptualizaciones especulativas y no demostradas científicamente. Más coherente es la postura de que tanto las conductas adaptativas como las desadaptadas son aprendidas, de forma que no tenemos la necesidad de apelar a "la bestia" (término poético, pero en absoluto riguroso) para explicar los comportamientos desviados. Puede que esto haya dado lugar a creaciones literarias fantásticas, como la de Stevenson en "*El extraño caso del Doctor Jekyll y Mr Hyde*", pero actualmente no hay necesidad de recurrir a la inhibición de impulsos indeseables para explicar las conductas adaptadas, tal y como pondremos de manifiesto en los capítulos correspondientes a conducta prosocial y agresividad.

8. Liderazgo

Relacionado con el motivo de poder está el rol de liderazgo, dado que el líder ejerce una poderosa influencia sobre las conductas del grupo al que pertenece. Existen dos tipos de líder: el *líder socioemocional*, cuya función es la de crear un clima de armonía en el grupo, y el *líder de tarea*, encargado de que las actividades del grupo y de sus miembros se realicen adecuadamente. Las funciones más generalizadas de esta figura son las siguientes: ser quien inicie y descubra los objetivos del grupo, dirigir al grupo hacia dichas metas, establecer normas, desplegar mayor actividad para la consecución de los fines, transmitir seguridad y buscar el beneficio del grupo.

Por lo general, el líder es quien detenta el poder en el grupo y ejerce una mayor influencia sobre los miembros, de forma que quien posea una elevada motivación de poder deseará ser su adalid para satisfacer dicha necesidad. Recíprocamente, tanto el líder como los miembros del grupo tienen la expectativa de que es él quien detenta el mayor poder, por lo que al acceder a una posición de liderazgo su poder e influencia irá en aumento.

Los estudios realizados con políticos y directivos de organizaciones son ejemplificadores en el estudio del motivo de poder, ya que quienes detentan tales cargos suelen cumplir los requisitos prototípicos de dicho motivo, tales como búsqueda de reputación y estatus, control y coordinación de la conducta de los demás, etc. En un estudio realizado sobre los motivos de poder, afiliación y ejecución presentes en los discursos de toma de posesión de los presidentes electos de USA desde Washington a Reagan, Winter (1987b) encuentra que el atractivo social del líder depende de la coincidencia de los motivos de éste con los de la sociedad en ese momento, teniendo en cuenta que lo relevante es la coincidencia o discrepancia global, de todos los motivos, no el grado de discrepancia de un motivo particular. Tal congruencia se ve reflejada en porcentaje de votos recogidos por el candidato en su reelección. Sin embargo, en lo que se refiere a grandeza, hitos históricos que ha marcado, los presidentes más relevantes son los que presentan menor número de coincidencias con los motivos presentes en la sociedad (Washington, Lincoln, Theodore Roosevelt, Truman y Kennedy). El motivo de poder del presidente está directamente relacionado con la probabilidad de entrar en confrontación bélica, siempre que el país no se encuentre en una situación de crisis. Otros estudios, no obstante, no encontraron poder predictivo alguno de los motivos de logro y poder respecto a los hitos del presidente.

Así pues, se han constatado relaciones entre la actividad del presidente y puntuaciones en motivos sociales. El motivo de logro parece estar relacionado

positivamente con el número de cambios anuales en el gabinete y negativamente con la proporción de nombramientos de personas que accedían a su primer puesto legislativo. El motivo de afiliación estuvo relacionado positivamente con el número de escándalos, dimisiones forzadas o procesamiento de miembros del gabinete (Winter y Stewart, 1987).

En general, la eficacia del presidente está relacionada positivamente con el motivo de poder, inhibición de la actividad y la interacción entre ambas, pero está relacionada negativamente con los motivos de logro y afiliación. Independientemente de la relación entre todas estas variables, la eficacia del presidente está relacionada positivamente con el patrón de motivo de liderazgo.

McClelland y Boyatzis (1982) concluyen que el motivo de liderazgo (elevada necesidad de poder, elevada inhibición de actividad y baja necesidad de afiliación) estuvo relacionado positivamente con los niveles de organización en directivos técnicos y no técnicos de la *AT&T* durante periodos de 8 a 16 años.

El motivo de liderazgo se cuantifica mediante una puntuación dicotomizada, en la que la puntuación 1 manifiesta el siguiente patrón: motivación de poder elevada y mayor que la de afiliación, inhibición de la actividad mayor o igual a la media del grupo. La puntuación 0 vendría determinada por ausencia de dicho patrón.

CAPÍTULO 5. AGRESIVIDAD

“Los hechos ocurrieron el día 2 de noviembre, cuando el automóvil conducido por T.M. realizó una maniobra brusca, que hizo que A.S., que conducía un vehículo en dirección contraria, frenara bruscamente y se saliera de la calzada al perder el control de su automóvil. Los conductores salieron de sus vehículos y se produjo una discusión sobre la culpabilidad del incidente. El enfrentamiento verbal fue subiendo de tono hasta que T.M. empujó a A.S. Inmediatamente A.S. y un acompañante que viajaba con él lo tiraron al suelo y yaciente le propinaron puñetazos y patadas en el cuerpo y en la cabeza. Huyeron cuando se acercaron otras personas, dejando a la víctima en un charco de sangre”.

“El 11 de septiembre de 2001 dos aviones se estrellaron contra las torres del World Trade Center de Nueva York, con apenas cuarenta minutos de diferencia entre ambos. Minutos más tarde los dos rascacielos se desplomaron. Murieron todos los pasajeros de los aviones y aproximadamente 2.600 personas que no pudieron escapar de los edificios.

Un mes más tarde, el ejército de Estados Unidos emprende una campaña aérea contra Afganistán, de varios meses de duración, atacando posiciones militares talibanes y supuestos terroristas, así como otras instalaciones civiles. En las primeras semanas se produjo un éxodo de centenares de miles de personas hacia las fronteras de Pakistán e Irán. No se sabe cuánta gente llegó a morir, aunque también se cuentan por miles. Muchos otros, principalmente mujeres, niños y ancianos murieron de hambre y frío a consecuencia de la devastación producida por los bombardeos de la aviación estadounidense

1. Pero, ¿qué es esa cosa llamada agresividad?

La agresión es un monstruo con muchas caras. Y los actos de violencia del hombre contra sus semejantes quizás sean las acciones que generan mayor repulsa (a veces) entre la mayoría de las personas. No obstante, se trata de un fenómeno que, a pesar de ser trágicamente frecuente llega a justificarse habitualmente de manera incomprensible.

Por agresión se suele entender de forma genérica toda acción que pretende hacer daño física, o psicológicamente a otra persona. Tradicionalmente se entiende que existen dos grandes tipos de actos agresivos, que muy sucintamente los hemos representado en los ejemplos anteriores. El primero puede definirse como un caso de “*agresión emocional*”, también denominada “hostil”, es decir, la conducta violenta se genera como reacción a una situación que ha producido un incremento de la ira y de la activación, en este caso presumiblemente por el susto que se llevaron los conductores. En la agresividad hostil, el ataque a otras personas no tiene otra finalidad que la de dañar al oponente.

El segundo se trata de un caso de “*agresión instrumental*”, en el que los actos de agresión no son sino un medio para conseguir otros fines. Se trata de acciones planificadas cognitivamente y no tanto de una reacción automática ante una situación aversiva. En cualquier caso, ello no quiere decir que el sufrimiento de las víctimas sea menor en este caso, ni que su acción esté siquiera más justificada. Más bien al contrario, pueden ser más graves y suelen afectar a un mayor número de personas. En muchos casos ocurre el terrible fenómeno de que para justificar lo moralmente inadmisibles se llega a culpabilizar a las víctimas, fenómeno que analizaremos posteriormente. En los actos de agresividad instrumental el daño producido a las víctimas es un medio para conseguir otros fines, que para quienes lo ejecutan, los mandan ejecutar, o los aplauden, supuestamente son más importantes que la dignidad o la vida de otros seres humanos.

Y éste es uno de los dilemas sociomorales de la agresividad. Así, mientras que en el primer ejemplo cualquier persona que se considere con un nivel de sensibilidad medio no dejaría de sentirse perturbada por la reacción excesiva que produjo la muerte por apaleamiento del conductor, la valoración moral en el caso del atentado del 11 de septiembre y sus consecuencias posteriores suele ser diferente. Personalmente me conmueve el hecho de que un grupo de personas pueda llegar a planificar un atentado de semejante magnitud como el de las Torres Gemelas, incluyendo en dicho plan la muerte de algunos de los propios participantes. Pero me entristece profundamente el hecho de que de

nuevo se planifique la muerte violenta de otras personas, en este caso afganas, en un acto de agresión instrumental cometido por gobiernos que deberían atender escrupulosamente a las normas que rigen un estado de derecho.

La agresividad conlleva siempre la intención de hacer daño, aunque puede perseguir otros fines. De cualquier manera, en ese caso la consecución de dichos objetivos pasa por la ejecución de conductas que lesionan a otras personas. En este sentido, debemos alejarnos de algunas acepciones coloquiales del término, que definen como agresividad al hecho de realizar conductas con impulsividad o, de cualquier otra forma, con mucho interés o energía. La agresividad siempre implica sufrimiento del otro, con independencia de que se produzca de una forma instrumental, o con la única finalidad de dañarle.

De igual manera, hay varios conceptos relacionados con la agresividad, alguno de los cuales merece incluso una revisión más detallada en este manual. Se trata de la ira y de la hostilidad (Fernández-Abascal, 1997). La *ira* es una experiencia emocional primaria intensa y desagradable. Aparece como reacción a eventos que nos perjudican, o producen frustración. Impulsa y facilita las acciones necesarias para reducir las condiciones que han conducido a dicho estado. Se trata de una emoción que activa al organismo, facilita y potencia el ataque, aunque debemos entender que no necesariamente provoca siempre agresión (Berkowitz, 1996).

La *hostilidad*, sin embargo, más que una emoción es una disposición cognitiva negativa, o de resentimiento hacia otras personas, o situaciones que se perciben como amenazantes. Al igual que la ira, la hostilidad facilita la ejecución de respuestas agresivas contra quienes son objeto de inquina.

Finalmente, la *agresividad* es una disposición a comportarse de forma violenta. Al igual que existen situaciones que suelen provocar agresión, se constatan diferencias individuales en la forma de comportarse, que dependen de variables tan diversas como el consumo habitual de alcohol, u otras sustancias tóxicas, características de personalidad, o desórdenes psicopatológicos. Así pues, la agresividad es una disposición conductual que se manifiesta en acciones de confrontación que provocan daño a otras personas.

Recientemente algunos investigadores postulan que la distinción entre los dos tipos de agresividad (hostil e instrumental) no siempre es evidente y, si bien esta clasificación ha contribuido a entender mejor el fenómeno durante las primeras décadas de investigación experimental, es preciso tener en cuenta que se trata de un comportamiento más complejo que difícilmente se puede

dicotomizar entre estos dos tipos de categorías sin simplificar demasiado su análisis (Bushman y Anderson, 2001).

2. ¿Y por qué tanta agresividad? ¿será que tenemos instinto asesino?

¿Qué es lo que explica el hecho de que desde los albores de la humanidad, el hombre haya demostrado una capacidad de agresión tan elevada que no sólo ha producido el exterminio de otras especies animales, sino el daño y la muerte de tantas personas?.

Los modelos teóricos explicativos de la conducta agresiva se pueden clasificar en dos tipos. Por un lado se encuentran los que consideran que la agresión es un patrón de comportamiento principalmente innato, incluso instintivo. Tanto el psicoanálisis como las explicaciones desde la etología humana entienden de ese modo la agresividad. Por otro, la psicología científica, principalmente la psicología social y experimental, así como la modificación de conducta, analizan el fenómeno de la agresión como un patrón de comportamiento que, a pesar de que pueda ser facilitado por las propias características biológicas del ser humano, se trata de un suceso en gran medida aprendido y que tanto la inducción de conductas violentas, como especialmente la intervención sobre las mismas, dependen de variables psicológicas y sociales sobre las que siempre se puede hacer algo para modificarlas.

Comportamientos agresivos pueden observarse en diferentes especies de animales. Incluso la supervivencia de algunas depende del grado de agresividad que manifiesten. Es por ello que la etología entiende este fenómeno en algunas especies de animales (también cuando generalizan sus resultados a los seres humanos) como un mecanismo innato y adaptativo (Lorenz, 1966; Eibl-Eibesfeldt, 1995).

Así considerada, la agresividad no sería sino un motivo primario y de esta forma lo entienden acercamientos como psicoanálisis o etología. No es ésta la orientación que pretendemos dar a este capítulo. Las explicaciones psicoanalíticas no han superado la corroboración experimental de sus opiniones sobre la naturaleza del comportamiento humano (Eysenck y Wilson, 1980) y por lo tanto, ni siquiera las consideraremos en este capítulo. Por otro lado, si bien la etología explica correctamente el comportamiento animal y algunos de sus conceptos pueden ser aplicables a la conducta humana, en lo que hace referencia a la agresividad, existen explicaciones alternativas, basadas en investigaciones experimentales, que no sólo se han comprobado

empíricamente, sino de las que se han derivado importantes aplicaciones prácticas para su modificación, o el control de la misma.

No obstante, por el interés académico que sigue suscitando la explicación desde la etología humana, me detendré brevemente en el relato de alguna de sus aportaciones más singulares. Para la etología la agresividad es un motivo primario en tanto en cuanto sirve para la adaptación y la supervivencia, al ser el principal mecanismo para preservar el territorio en muchos animales (Eibl-Eibesfeldt, 1995). La importancia del territorio es crucial, dado que es el espacio en el que se encuentran tanto los alimentos, como los individuos del otro sexo, que son imprescindibles para la procreación y el mantenimiento de la especie. La agresión mantiene alejados a los competidores, lo cual permite conservar los recursos en el espacio que ocupan y, al mismo tiempo, extenderse por áreas limítrofes y colonizar otros dominios.

No obstante, si la agresión se llevara hasta sus últimas consecuencias sería desadaptativa, ya que eliminaría individuos potencialmente aptos para el mantenimiento de la especie y de cualquier forma necesarios, ya que en buena lógica los individuos más jóvenes también tienen menos posibilidades de vencer en luchas con adultos, pero son los destinados a preservar la especie en el futuro. Es por ello que se han desarrollado mecanismos de apaciguamiento, que permiten que el mantenimiento de la jerarquía dentro de un grupo de animales no suponga la eliminación física de individuos que pueden llegar a ser necesarios para el mantenimiento de la propia especie.

Estos mecanismos de apaciguamiento actúan a modo de pautas fijas de acción, en las que determinadas conductas como tumbarse sobre la espalda, mostrar el cuello, etc. desencadenan una serie de reacciones reflejas en el oponente que, inevitablemente, suponen la disminución de la agresividad. Tales mecanismos de apaciguamiento aparecen principalmente en los animales que disponen de armas potentes y se presentan de forma innata, aunque hayan sido criados sin contacto con sus congéneres.

Los dos mecanismos responsables de la agresión son también los que explican la motivación según los etólogos, esto es, un estímulo específico que desencadena la secuencia de conductas y un estado de necesidad provocado por la privación, o la activación fisiológica u hormonal que impulsa a la ejecución de las mismas. Tales son los principales mecanismos de las conductas instintivas. Los centros instintivos del sistema nervioso se activarían mediante diferentes procesos y los estímulos-señal característicos de la agresividad no harían sino favorecer que se elimine la inhibición para “descargar” la energía instintiva acumulada (Lorenz, 1966)

Llegado a este punto sería importante recordar que los instintos explican mucho y predicen poco (Domjam y Burkhard, 1990) y, desde luego, no aportan ideas sobre técnicas de intervención para modificar la conducta agresiva. El hecho de que la escasez de recursos genere competencia, especialmente si éstos son necesarios para la supervivencia, es evidente. También es cierto que la agresión puede ser un medio para conseguir dichos recursos, arrebatándoselos a otros competidores. Pero de ahí a concluir que éste es el mecanismo principal que utilizan los seres humanos de una manera innata para resolver estos conflictos es dar un salto cualitativo. De cualquier manera, y si atendemos a cuestiones biológicas, los seres humanos no estamos bien dotados para la lucha. Más bien al contrario, para conseguir nuestros fines se apela a otro tipo de argucias, como el engaño, para el que cerebralmente sí que estamos capacitados. Si nos condujéramos con los mismos razonamientos podríamos llegar a concluir que el engaño también sería una conducta innata, un motivo primario para la supervivencia y, por lo tanto un instinto. Con este discurso la lista de instintos de McDougall pronto se nos quedaría corta.

La moderna etología entiende por un patrón de conducta instintivo una conducta estereotipada, idéntica entre todos los individuos de la misma especie, que es provocada por un número determinado de estímulos también específicos y que una vez que se inicia continúa la cadena de respuestas de la que consta hasta que finaliza (Tinbergen, 1985). Teniendo en cuenta estas características, no puede entenderse que las conductas agresivas en el ser humano sean instintivas, puesto que son muy diversas las formas mediante las que se manifiesta (algunas tan dispares como dar un puñetazo, autoinmolarse, o disparar un misil), se presentan ante acontecimientos de lo más diverso (y no sólo ante determinados estímulos específicos) y presentan una intensidad extraordinariamente variable. Por último, se constatan grandes diferencias individuales en la forma de comportarnos agresivamente. Tales diferencias no deberían darse en ninguna conducta que pudiera considerarse instintiva y, de hecho, no ocurre cuando analizamos el propio comportamiento agresivo entre animales de la misma especie.

Para finalizar, podemos asumir que existe cierta tendencia a realizar actos físicamente enérgicos (en algunos casos incluso agresivos) en condiciones en las que pueda peligrar nuestra integridad, o sintamos peligro. Pero, lo que es indudable es que no se trata de un instinto en sentido estricto, por todas las características que acabamos de comentar. Puede que la frustración cuando se nos impide conseguir un objetivo deseable, que se está a punto de alcanzar, cuyo impedimento es flagrantemente injusto, que nos encoleriza y que

pensamos que podemos conseguirlo mediante acciones violentas, o al menos, podemos “hacer justicia” faciliten las conductas agresivas. Pero, de cualquier manera serán conductas que hemos aprendido a realizar en condiciones que, obviamente, la facilitan.

Por lo mismo, es dudoso que la agresividad sea siquiera un mecanismo adaptativo en el ser humano. En muchos casos la cooperación, más que la confrontación, es la estrategia especialmente apropiada para resolver conflictos o amenazas. Y es muy probable que fuera precisamente la organización social del *homo sapiens*, más que su agresividad, la que permitió que no nos extinguiéramos cuando apenas éramos unas decenas de miles de individuos deambulando por la faz de la Tierra. Es la misma cooperación que posibilitaría los avances sociales y tecnológicos que nos permitirían, a la postre, sobrevivir y adaptarnos a las exigencias del medio. En el caso del ser humano, en realidad es precisamente la conducta cooperativa, más que la agresión, la que realmente ha supuesto el principal mecanismo de adaptación.

3. Y si no es instintiva, ¿qué es lo que facilita la agresividad en el hombre?

Pese a todo lo dicho anteriormente, es evidente que los seres humanos nos comportamos de forma agresiva y que lo hacemos con indeseable frecuencia. De hecho somos el principal agresor contra muchas especies y el principal responsable de la extinción de tantas otras. Ostentamos, además, el dudoso privilegio de ser los que poseemos unos niveles de agresividad intraespecie más elevados. Porque, a pesar del hecho de que, efectivamente no somos el único animal que mata a sus semejantes, no existe parangón en todo el reino animal de seres que puedan llegar a ejercer un exterminio sistemático sobre sus congéneres, como el que ha ejercido el hombre a lo largo de la historia en tantas y tan innumerables ocasiones.

En este capítulo no pretendemos revisar las principales teorías que se han señalado sobre la agresión, que son muchas. Entendemos que cada una de ellas se centra en un aspecto concreto de la misma, que lo resuelve satisfactoriamente bien, pero que deja de lado otros factores que pueden ser de relevancia en otras circunstancias. Tampoco pretendemos elaborar un modelo general específico sobre la agresividad, como el reciente de Anderson y Bushman (2002), porque no consideramos que el análisis de la conducta agresiva deba ser cualitativamente distinto al de cualquier otra conducta importante en el ser humano. No obstante, coincidimos en gran medida en el nivel de análisis con el Modelo General de la Agresión (GAM) de estos autores, en tanto que pretende analizarla desde un marco integrador y no como una simple exposición de teorías sobre este problema.

Así pues, nuestra pretensión es la de analizar la conducta agresiva desde un *marco general del proceso motivacional* puesto que, lo que es indudable es que se trata de una conducta en la que intervienen los principales factores implicados en la motivación. Según el modelo de análisis que proponemos (Chóliz, 2003a) los factores implicados pueden agruparse en las dos principales dimensiones de las que consta la motivación: *dirección* e *intensidad* de la conducta. Ambas dimensiones se reflejan en clásica función $Motivación = f(Necesidad \times Incentivo)$.

Desarrollando cada uno de los términos de esta función, podemos asumir que, a su vez, la *necesidad* depende de factores biológicos, cognitivos, situacionales, emocionales, sociales y de personalidad. Por su parte, el *incentivo* depende del valor del objetivo que se pretende y de la probabilidad subjetiva de conseguirlo.

Una vez que hemos establecido los principales componentes de la función que da cuenta del proceso motivacional, debemos operativizar la conducta que queramos analizar. Cualquier comportamiento agresivo deberíamos describirlo en sus términos propiamente conductuales. Una vez que tenemos operativizada la conducta agresiva a analizar, debemos atender a los factores que hemos indicado anteriormente, teniendo en cuenta que el valor de cada uno de ellos variará en función de la importancia que tengan variables tales como las características de la persona a la que se arremete, el estado emocional del agresor, la probabilidad de obtener las consecuencias deseadas con el acto de agresión, etc.

3.1. Lo que facilita la agresión

No obstante, como no es nuestra pretensión en este capítulo analizar ninguna conducta agresiva en concreto, sino describir cómo entendemos que debe ser el proceso de análisis, pasamos a reseñar, siquiera someramente, las principales variables implicadas generalmente en muchas de las acciones agresivas con las que podamos encontrarnos. Cada una de éstas tendrá un valor diferente (que sería interesante ponderar) según el acto agresivo que analicemos. Así, la ingesta de alcohol, o el nivel previo de ansiedad pueden tener una importancia capital en peleas tras un incidente de tráfico, o en una reyerta callejera. Pero en el ataque contra las Torres Gemelas, o las masacres en los campos de refugiados palestinos del Líbano, son motivos sociales de poder, afiliación, intereses económicos, alteraciones de la personalidad, o ideología racista las variables que pueden explicar más apropiadamente estas acciones.

Así, las principales variables implicadas generalmente en la agresividad son las siguientes:

3.1.1. Variables biológicas.

No hay duda de que algunas variables biológicas generan un estado de necesidad que facilita la ejecución de acciones enérgicas, lo que favorece que puedan llevarse a cabo actos de agresión hostil si se presentan las circunstancias que lo propician.

Una de las estructuras cerebrales que parece que tiene una relación más directa con la agresividad es la **amígdala**. Algunos trabajos han destacado que la estimulación de la misma incrementa la violencia (Stoff y Cairns, 1986). La mayoría de estudios de neurología de la agresividad humana delimitan en las áreas profundas del lóbulo temporal las estructuras responsables de la agresividad. No obstante, las conductas agresivas que a veces aparecen al estimular dichas áreas, se presentan sólo si las condiciones ambientales son favorables al ejercicio de acciones agresivas, o si de alguna manera las inducen. Así, se ha demostrado, por ejemplo, que si se estimula la amígdala a monos que se encuentran ante otros machos dominantes, en lugar de atacar huirán.

Las hormonas masculinas, especialmente **testosterona**, son otras de las sustancias que se asume que están relacionadas con la agresión. Los machos de muchas especies de animales incrementan su agresividad con el advenimiento de la pubertad y el consiguiente incremento de hormonas masculinas, dato que incluso se ha obtenido en animales criados en cautividad y durante los periodos estacionales en los que se manifiesta un incremento en los niveles de testosterona (McKinney y Desjardins 1972). No obstante, no se trata de un hecho generalizado en el reino animal, ya que hay hembras de otros mamíferos que son mucho más agresivas que los machos e, incluso aquellas que no lo son tanto, manifiestan conductas agresivas muy elevadas durante el periodo de crianza, a pesar de que dicho estadio no se corresponda con niveles elevados de hormonas masculinas. En los seres humanos la investigación experimental todavía debe dilucidar si la testosterona induce agresividad, o simplemente prepara para reaccionar intensamente en respuesta a la provocación (Geen, 2001). Incluso habría que comprobar si es causa o consecuencia de la agresividad, ya que hay estudios que señalan que la testosterona se incrementa después de vencer en deportes como el tenis o judo (Mazur y Lamb, 1980; Salvador, Simón, Suay y Lloréns, 1987). Cabría señalar que ninguno de los deportes mencionados debería considerarse como un acto de agresión, por enérgica que haya sido la competición. Lo que

vendría a demostrarse en estos trabajos es que, efectivamente, la testosterona es una hormona que facilita la realización de acciones enérgicas, que es condición necesaria al menos para la agresión hostil. Pero para que efectivamente se lleven a cabo acciones contra otras personas a las que se pretenda hacer daño deben aparecer otros factores que quizá tengan más importancia que las hormonas sexuales (Campbell, Muncer y Odeber, 1997).

Es evidente que en muchas acciones agresivas, especialmente en lo que hace referencia a peleas y camorras, está implicado el *alcohol*. De hecho, la relación entre intoxicación alcohólica y comportamiento agresivo se ha constatado en numerosos trabajos (Bushman y Cooper, 1990). Pero no porque esta sustancia produzca agresión en sí misma. El alcohol actúa como reductor de las inhibiciones, de forma que si las lógicas restricciones sociales al uso de la violencia desaparecen al consumir alcohol, es probable que se exhiban acciones agresivas, si es que quien se encuentra en estado de embriaguez no dispone de otros recursos conductuales más apropiados para conseguir sus objetivos que darse de guantazos. El hecho de que el alcohol no obliga a acciones agresivas se demuestra no sólo por la evidencia de que la mayoría de personas no se muestran agresivas aun después de una intoxicación alcohólica. Hay muchos otros ejemplos de ello, como es el caso de que las conductas agresivas en estado de embriaguez son mucho menos frecuentes a partir de los 25 años (Cloninger, 1987).

Podemos concluir este apartado señalando que la conducta agresiva suele implicar una acción enérgica, por lo que el grado de *activación* es crucial en su ejecución. Es más, si las condiciones favorecen la conducta agresiva, o si existe probabilidad de que éstas aparezcan, los niveles elevados de *arousal* facilitan la aparición de acciones violentas. Esto es desagradablemente constatable en los actos de agresión sexual, en los que la propia activación sexual del delincuente todavía induce acciones más graves contra la víctima. De hecho, la administración de fármacos antiandrógenos, como es el caso del *acetato de ciproterona*, que inhibe la activación sexual, se ha demostrado eficaz en la reducción de actos de agresión llevados a cabo por delincuentes sexuales (Laschet y Laschet, 1971; Cooper, 1981).

3.1.2. Variables cognitivas.

La conducta agresiva se realiza con la intención de hacer daño a algo, o a alguien. La *intencionalidad* es uno de los procesos cognitivos más representativos implicados en la motivación para agredir, si bien podíamos añadir otros que la inducen o que, de alguna manera, permiten que aparezcan unas condiciones que la favorezcan. Desde la sensación de que se ha cometido

una injusticia, a la atribución de cualidades negativas de la persona agredida, pasando por la justificación de la necesidad de ejecutar acciones violentas para conseguir un fin importante, los procesos cognitivos toleran, facilitan, o inducen acciones agresivas. Los actos de agresión suelen provocar en el agredido reacciones también violentas si es que existe alguna posibilidad de reducir el ataque a que está siendo sometido, o como reacción que pretende también dañar al oponente. No obstante, el efecto de los procesos cognitivos, especialmente la intención que se atribuye a la agresión que realizan los demás contra uno mismo, llega a ser tan importante que las justificaciones razonadas de actos de agresión provocan menor agresividad en el agredido. Se da el caso de que si dicha justificación se presenta antes de agredir, todavía tiene más efecto en reducir la reacción de la víctima, que si se da después (Jonson y Rule, 1986).

Qué duda cabe de que uno de los procesos cognitivos más directamente relacionados con las acciones agresivas es la *hostilidad* (Fernández Abascal, 1997). Como hemos señalado anteriormente, se trata de una disposición cognitiva adversa, frecuentemente de resentimiento contra alguien, en la que no son ajenas reacciones emocionales de rencor o ira. La hostilidad favorece la ejecución de conductas violentas, o simplemente dificulta el componente cognitivo de la empatía, mediante el cual pudieran mitigarse aquellos actos que perjudican a otras personas. Si bien la aversión que produce una persona a otra puede tener múltiples causas y razones, cuando analizamos este fenómeno socialmente, la hostilidad que aparece ante determinados colectivos suele relacionarse con el *prejuicio* (Brown 1998). Ciertas personas reciben mayores cargas de agresividad, incluso institucional, simplemente por formar parte de un colectivo al que se le atribuyen, prejuzgadamente, cualidades indeseables que “justifican” dichas acciones violentas. No pondré ejemplos.

El que la hostilidad favorezca el que se dirijan los actos de agresión hacia las personas objeto de dicho resentimiento, no asegura que una vez consumadas las acciones violentas, vaya a reducirse por ello el rencor que se tenía hacia ellas. Más bien al contrario, incrementa todavía más la hostilidad que se tenía hacia las mismas y se refuerzan los actos de agresión por el placer al producir daño a una persona sobre la que pesaba una fuerte animadversión. Únicamente si aparecieran sentimientos de *culpa* por las acciones realizadas es cuando la hostilidad podría reducirse tras las agresiones hacia la víctima.

Pero lo que suele ocurrir es lo contrario. Y es que si la agresividad ha tenido consecuencias negativas sobre la otra persona, dicho comportamiento violento debe justificarse como una manera de disminuir la *disonancia cognitiva* entre el autoconcepto de persona decente y la comisión de actos innombrables. La

forma más eficaz de disminuir la disonancia es convencerse de que el objetivo de la agresión era detestable, se merecía semejantes acciones y, por lo tanto, la agresividad no solamente no fue un acto perverso, sino que incluso estuvo justificada. Éste es el proceso que explica el tan frecuente fenómeno de *culpabilización de la víctima*, fruto de procesos cognitivos de **atribución externa** de la responsabilidad de los actos que ocurrieron. Se considera que la víctima era responsable de la situación y se merecía el acto de agresión. Esto reduce la disonancia y facilita que se le vuelva a agredir posteriormente.

El último de los procesos cognitivos que vamos a reseñar y que influye poderosamente en el desarrollo de acciones agresivas es la **comparación social**. De hecho se trata de una de las variables más destacadas en la frustración, a la que nos referiremos enseguida, y que modulan el efecto de la misma. Un buen profesor de historia que tuve en octavo de EGB nos explicaba a los sorprendidos alumnos que el momento en el que verdaderamente llegó a comprender la razón de la Revolución Francesa fue en una ocasión que visitó el Palacio de Versalles. Se quedó estupefacto del lujo y la opulencia que se derrochaba en la corte, que tan cruelmente contrastaban con la miseria de la plebe. Se trata del fenómeno conocido como *deprivación relativa* (Gurr 1970; Crosby 1976) que hace referencia al hecho de que más aversivo que la propia necesidad es el hecho de que otras personas con las que nos comparamos posean aquello de lo que nosotros carecemos, entendiéndose que las causas de dicha desigualdad son arbitrarias, o injustas. Si además existe una esperanza razonable de que mediante acciones de violencia se puede salir de la situación en la que se encuentran, la rebelión está servida. Ya en el siglo XIX el politólogo Alexis de Tocqueville señaló que: “los males que se soportan con paciencia cuando parecen inevitables, se convierten en intolerables cuando surge la idea de que se puede escapar de ellos”.

3.1.3. Variables emocionales.

Las reacciones emocionales, como los estados afectivos, influyen poderosamente sobre la conducta agresiva. Y ello tanto en la que denominamos hostil, como en la propiamente instrumental. Y es que, en la mayoría de los casos, para llevar a cabo actos de agresión deben ejecutarse acciones de forma enérgica y estar impulsados por una aversión hacia el otro, variables ambas que facilitan la ejecución de acciones agresivas. Se trata de dos de las condiciones emocionales que favorecen la agresión y que pueden caracterizarse como una fuerte aversión afectiva hacia el otro.

Uno de los modelos teóricos más conocidos de la agresividad es la hipótesis de la **frustración-agresión**, presentada inicialmente por Dollard, Doob, Miller,

Mowrer y Sears en 1939 y que ha sido objeto de diversas revisiones. Se indica que la consecuencia directa de la frustración es la agresión, entendiendo por frustración la reacción emocional que se provoca al impedir (incluso físicamente) conseguir los objetivos deseados. Solamente dos años después de presentar este modelo, Miller (1941) indica que la agresión no es consecuencia necesaria de la frustración, sino que ésta favorece diferentes conductas, entre las cuales las violentas son de las más significadas. De igual manera, no es simplemente la privación, o la ausencia de recompensa lo que provoca la frustración, sino que para ello deben tenerse *expectativas* razonables de conseguir los fines que se pretenden, al tiempo que se debe *atribuir* a causas externas la dificultad para obtenerlos. Por otro lado, no es probable que se agreda si la frustración se considera legítima, si bien la arbitrariedad en sí misma puede considerarse como característica de este proceso en el sentido originario que le dieron los autores de esta hipótesis.

Para que la frustración induzca agresión de una forma más directa, se debe asumir que quien nos impide conseguir el objetivo deseado es responsable de su comportamiento (se le atribuye *locus interno* de su conducta), lo hace de forma arbitraria (no existe justificación razonable para tamaña felonía) y, además, podía haberlo evitado si lo hubiera deseado. Todo ello hace que la conducta del otro sea considerada como un *ataque personal*, que inducirá un *estado afectivo negativo*, al tiempo que provocará una reacción de *hostilidad* hacia él, lo que favorecerá todavía más la agresión (Berkowitz, 1996). Como puede observarse, la relación entre los diferentes procesos (emocionales, cognitivos y conductuales) es tan estrecha que no podemos hacer referencia a unos sin contar con la influencia de los otros.

Una de las emociones que probablemente está más relacionada con la agresividad y que en gran medida la facilita (también en las condiciones de frustración) es la *ira*. Ante una situación amenazadora, si la reacción emocional es de miedo se favorecen las conductas de huida, mientras que si es de cólera, las reacciones más probables son de ataque (Danesh 1977). La ira, de hecho, es el factor principal que favorece que se reaccione con agresividad ante una situación que provoca frustración (Berkowitz, 1989). Y no sólo eso. Ante el sufrimiento de la víctima, los agresores reducen la intensidad de sus acciones siempre que no estén encolerizados, en cuyo caso el sufrimiento de la víctima todavía exacerba más su violencia (Baron, 1974).

La ira facilita la aparición de conductas agresivas mediante el concurso de diferentes procesos (Berkowitz, 2001; Anderson y Bushman, 2002). Sin ánimo de ser exhaustivos, podemos destacar que reduce las habituales inhibiciones que pesan sobre la agresividad, ya que interfiere con los procesos de

valoración cognitiva que la controlan y la reducen en condiciones normales, al tiempo que se justifica de algún modo el comportamiento violento. Induce a focalizar la atención en los eventos que producen cólera, lo que facilita el que se reaccione rápidamente ante los estímulos que nos han enfadado previamente. Provoca sesgos cognitivos de culpabilización de la víctima y hostilidad hacia ella. La ira, por último, produce un nivel de activación elevado que facilita la ejecución de acciones enérgicas, que suele ser una de las características de los comportamientos agresivos.

Muy relacionada con las posiciones psicodinámicas y de la etología está la divulgada hipótesis (aunque carente de la necesaria evidencia experimental) de los beneficios de la *catarsis*. Es decir, el hecho de que la tensión acumulada favorezca la agresividad, de forma que cualquier otra conducta que sea capaz de “liberar” dicha tensión reducirá consecuentemente los actos agresivos. Uno de sus principales valedores fue Menninger (1948), que popularizó el término al justificar la competitividad humana como una forma de descargar la necesidad innata de agresión.

Pero muy al contrario de sus predicciones, la competitividad se ha demostrado en numerosos estudios como uno de los factores principales implicados en la génesis de hostilidad y agresividad y que llega a ser incompatible con el establecimiento de relaciones interpersonales de amistad (Sherif y Sherif, 1953). Así pues, pese a que se trata de una hipótesis muy extendida en terrenos periféricos a la psicología experimental y que de forma cíclica aparece recurrentemente en espacios informativos y de divulgación científica, podemos aseverar que no sólo no goza de apoyo experimental suficiente, sino que, por el contrario, se ha demostrado que la observación de la violencia y otras tantas formas de “sublimación” de la agresividad mediante acciones como insultos a los árbitros, o sacudir a objetos inanimados, más que disminuir la agresividad, la incrementan (DeCharms y Wilkins, 1963). En el caso en concreto de la observación de actos agresivos, la evidencia es tan contundente como esclarecedora de que no solamente no disminuyen la tensión vicariamente, sino que la fomentan, sirven como modelo de nuevos patrones de conductas agresivas y facilitan el que este tipo de acciones se acepten como socialmente apropiadas.

Uno de los trabajos experimentales más curiosos para estudiar la catarsis lo realizó Kahn en 1966. En una serie de experimentos presentaba un cómplice molesto que interfería con el rendimiento en unas tareas de laboratorio. Posteriormente a un grupo de participantes damnificados se les permitía agredirle y mostrar su hostilidad criticándole, mientras que a otros no se les consintió ejercer agresividad contra él. Contrariamente a las hipótesis

psicoanalíticas que pretendía corroborar el propio investigador, el grupo al que se le permitió expresar la ira, lejos de haber reducido su tensión y, por lo tanto, liberarse de las tendencias violentas, mostró posteriormente mayor agresividad que el grupo al que no se le permitió ejercer semejantes acciones “catárticas”. Expresar agresividad no sólo no produce inhibición de la tendencia a atacar a alguien, sino que la incrementa. Si, además la agresión se refuerza mediante aquiescencia, alabanzas sociales, obtención de beneficios, u otras contingencias diversas, podemos predecir que los más agresivos y que además tienen éxito con sus acciones, cada vez consolidarán más este patrón de comportamiento. Y esto es válido tanto para la delincuencia violenta, como para las relaciones internacionales.

Así pues, en una situación de elevada tensión y cólera, la agresividad abierta puede que tenga como consecuencia que el agresor se sienta mejor, pero en modo alguno ésta disminuye la hostilidad hacia el objetivo de nuestra agresión, tal y como hemos destacado en el apartado anterior.

Como puede constatarse de nuevo, la distinción entre procesos emocionales, cognitivos, conductuales, o biológicos de la agresión se debe plantear solamente con fines expositivos. A la hora de analizar el comportamiento agresivo muchos de ellos interaccionan, de suerte que el análisis debe ser global, atendiendo a los principales factores que puedan influir en un momento determinado en la conducta agresiva.

3.1.4. Variables conductuales o situacionales.

Muchas acciones agresivas están provocadas por circunstancias externas. Se trata de **estímulos incondicionados**, o principalmente **condicionados** asociados a la agresión, así como **estímulos discriminativos** que nos informan de la conveniencia o ventaja de semejantes acciones para conseguir los objetivos deseados. Es decir, con independencia de que la agresión pueda estar planificada de antemano, o ser fruto de la hostilidad que genera una determinada persona o un grupo de ellas, las conductas agresivas se inician cuando existen las condiciones ambientales propicias para ello. Más aún, los actos de agresión cuentan al menos con dos componentes (Berkowitz, 1971). Uno de ellos sería principalmente intencional, el interés por hacer daño a otra persona, que estaría motivado por diferentes factores, como la hostilidad, ira, o tantos otros. Pero, al mismo tiempo, los actos de agresión conllevan un componente impulsivo, en ocasiones reflejo, que es responsable de acciones que no estaban previamente planeadas y de las que no se habían analizado sus consecuencias, o simplemente se ejecutan con una intensidad que tampoco estaba prevista. ¿Nunca se ha sorprendido de haber reaccionado agresivamente

sin que los motivos fueran suficientes, o ha constatado con estupefacción que una conducta moderadamente agresiva e inicialmente justificada ha devenido en acciones “subidas de tono”?. Este componente impulsivo consiste en gran medida en una reacción condicionada ante estímulos asociados con agresividad.

Uno de los ejemplos donde se demuestra con mayor claridad el efecto de los estímulos condicionados es el denominado *efecto arma* (Berkowitz y LePage 1967), en el que la mera presencia de la misma, o de eventos que la señalen, favorece el que los individuos enfadados respondan con mayor agresividad, aunque no utilicen el arma como instrumento para agredir (Carlson, Marcus-Newhall y Miller 1990). Este efecto puede tener, además un componente cultural característico, dado que la mayoría de estudios experimentales (aunque no los únicos) se han realizado en Estados Unidos, país donde las armas tienen un valor del que se carece en otras sociedades, como elemento de seguridad y “defensa” ante eventuales ataques. Culturalmente significa el derecho a la autodefensa de los intereses propios, que está presente incluso en su constitución, asumiendo las competencias que el propio Estado debería ejecutar. Por ello, se trata de instrumentos cuyo objetivo es expresamente la provocación de daño a otras personas y, por lo tanto, están relacionados positivamente con las acciones agresivas. En este contexto la mera presencia de la misma induce con mayor probabilidad agresión a los demás. Debemos señalar, no obstante, un elemento sustancial en la inducción de actos de agresión favorecidos por los estímulos condicionados asociados, como es el hecho de que dicha respuesta condicionada de agresión se produce siempre que previamente hubiera un elevado grado de arousal elevado y hedónicamente negativo (Carlson, Marcus-Newhall y Miller, 1990).

Otros estímulos ambientales de muy diversa cualidad, que en general podíamos definirlos como de *provocación social* (Geen, 2001), también actúan como estímulos condicionados que favorecen las respuestas agresivas. Dentro de esta categoría podríamos destacar, desde los simples insultos, al hecho de observar escenas de violencia. De igual manera, estímulos físicos como hacinamiento, dolor o calor excesivo también actúan de elicítadores de agresión (Berkowitz 1996) tanto de forma condicionada como incondicionada.

Muchas formas de comportamiento se convierten en habituales, de forma que se incrementa la probabilidad de que aparezcan en diferentes escenarios simplemente porque se han convertido en un *hábito*. Con independencia de que dichos patrones de conducta pueden mantenerse o eliminarse en función de las contingencias de reforzamiento, es bien cierto que si se dispone de semejantes pautas de comportamiento en el repertorio conductual ello

incrementa la probabilidad de que aparezcan posteriormente, si las condiciones son propicias. Una de las formas de aprendizaje mediante **moldeamiento** (o aproximaciones sucesivas) que en la actualidad está adquiriendo una importancia más que constatable son los videojuegos. Los videojuegos agresivos proporcionan un nuevo escenario donde pueden adquirirse, mediante moldeamiento (y también modelado, aunque este proceso lo veremos posteriormente), pautas de comportamiento agresivas con las que hacer frente a los problemas, al tiempo que producen familiaridad con las formas violentas de comportarse que podrán llevarse a cabo más fácilmente en el futuro, si las condiciones favorecen su ejecución (Anderson y Dill, 2000). Si bien existe abundante investigación sobre los efectos de la observación de la violencia en los medios de comunicación (especialmente en cine y televisión), se conoce muy poco todavía sobre el efecto que pueden llegar a tener los videojuegos violentos sobre la conducta agresiva. Es urgente, dada la proliferación de este tipo de diversión, llevar a cabo investigaciones experimentales, así como estudios longitudinales precisos, para evaluar el efecto de estas actividades en el desarrollo y mantenimiento de pautas de comportamientos agresivos.

Diferentes características del **contexto sociocultural y familiar** favorecen la incubación y manifestación de conductas agresivas, que no sólo facilitarán la violencia, sino que ésta podrá llevarse a cabo también dentro del propio contexto familiar. Las raíces de la delincuencia violenta, tanto social como doméstica (especialmente contra mujeres y niños) es un tema tan complejo que no es posible siquiera resumirlo escuetamente en este capítulo. No obstante, hay una serie de variables situacionales que facilitan la aparición de estas conductas, como son los patrones educativos inadecuados basados en la coerción y confrontación, conflictos parentales, haber sufrido violencia familiar, abuso infantil o abandono (Widom, 1989). Este patrón educativo coercitivo favorece que el niño adquiera conductas agresivas que cada vez son más intensas y generalizadas a otros contextos, como la escuela y la comunidad, apareciendo transgresiones cada vez más graves, convirtiéndose éstas en conductas claramente antisociales (Patterson, Reid y Dishion, 1992). Dado que las conductas agresivas son procedimientos coercitivos hacia los demás, que resultan eficaces en la consecución de objetivos deseados, principalmente a corto plazo, se refuerzan especialmente en los más agresivos, que son los que obtienen mayores beneficios con ellas. Ello, además, les dificulta y hasta les impide adquirir hábitos socialmente adaptativos, incluso para conseguir los mismos objetivos que pretenden con las acciones violentas, lo que hace que éstas todavía sean más difíciles de erradicar, habida cuenta que no disponen de conductas alternativas apropiadas. Así, el entrenamiento

en habilidades prosociales, o al menos incompatibles con la violencia, pero eficaces para conseguir objetivos deseables, deben ser uno de los pilares en los que se asiente todo procedimiento de la conducta violenta antisocial. En este sentido, tanto los programas de rehabilitación de delincuentes, como los de prevención de la agresividad en escuelas y familias son la mejor herramienta que contamos los psicólogos para solucionar uno de los problemas sociales más graves, como es el de la delincuencia violenta (López, Garrido y Ross, 2001)

3.1.5. Variables personales.

La psicología diferencial y clínica establecen que existen variaciones individuales en la forma de comportarse que no deben ser incompatibles con los principios básicos de la conducta. Como no podía ser de otro modo, también es preciso atender a esta diversidad cuando analizamos la agresión. Algunas de las variables más representativas en el tema que nos ocupa son las diferencias que aparecen en el comportamiento agresivo en función de la edad, sexo, o características de personalidad.

Respecto al **sexo**, la realidad es tozuda en la evidencia de que los varones nos comportamos de forma más agresiva que las mujeres en proporciones que van de 5:1 a incluso 10:1, en función de la conducta que se analice y del estudio que se trate. Como hemos señalado anteriormente, es posible que las hormonas masculinas ejerzan alguna suerte de influencia, al menos en la maduración del sistema nervioso, que facilite la ejecución de conductas enérgicas. No obstante, tal y como hemos señalado cuando comentamos el papel de la testosterona, esta hormona facilita la agresión, siempre que haya posibilidades de éxito, por lo que no parece que los andrógenos en sí mismos sean los que provocan directa e indefectiblemente la agresividad. Nos parece más relevante el papel que puedan tener la educación y el aprendizaje en el desarrollo de las conductas agresivas y que comienzan desde el mismo momento del nacimiento, cuando se socializa de una forma diferente en función del sexo, al menos en lo que hace referencia a la agresión.

El papel que juegan las características de **personalidad** en la comisión de actos agresivos es confuso y, desde luego, los resultados de las diversas investigaciones realizadas no han mostrado resultados concluyentes. Se han estudiado el papel de variables como impulsividad, narcisismo, estilos de apego, o autoestima, pero en muchos casos hay serios problemas metodológicos que impiden emitir conclusiones al respecto (Geen, 2001). Quizá el trabajo más destacable sea el que llevan desarrollando Caprara y su equipo (1986, 1987, 1994) desde hace dos décadas para analizar el papel que

juegan diferentes variables de personalidad en la predisposición a la comisión de actos agresivos. Según estos trabajos, las principales variables son *irritabilidad, susceptibilidad emocional y rumiación*. La irritabilidad hace referencia a la tendencia a tener arranques de ira ante provocaciones mínimas. La susceptibilidad emocional indica la predisposición a padecer sentimientos de desamparo, malestar o vulnerabilidad. Por último, la rumiación se caracteriza por la tendencia a mantener la ira durante mucho tiempo después de que la provocación haya desaparecido.

No me gustaría finalizar sin hacer una breve referencia al problema de la *psicopatía*, una alteración que facilita la realización de actos tan execrables como incomprensibles y que es responsable de acciones violentas que tan frecuentemente nos conmocionan. No vamos a entrar en cuestiones conceptuales, que todavía se están debatiendo en psicopatología y que llegan a cuestionar la propia consideración de la personalidad psicopática como categoría diagnóstica (Luengo y Carrillo, 1995). A pesar también de que la etiología de este trastorno no está suficientemente clara, las investigaciones actuales parece que conducen a una explicación basada en una deficiencia para reducir conductas previamente reforzadas, pero que en la actualidad son desadaptativas e incluso se castigan. En dicho déficit parece que interaccionan factores conductuales y neurofisiológicos (Newman, 1987). A pesar de que todavía es necesario realizar investigaciones que clarifiquen mucho más la descripción clínica, los psicópatas se caracterizan por impulsividad, deficiencias severas en cuestiones morales, necesidad de sensaciones y, especialmente, ausencia de empatía ante hechos que en la mayoría de personas producen espanto.

3.2. Y lo que la mantiene

3.2.1. Consecuencias.

Si hay alguna conducta que tiene efectos sobre el ambiente, pero especialmente sobre los demás, ésa es la agresión. La propia reacción de quienes han sido atacados, o las consecuencias de la misma facilitarán, o reducirán la probabilidad de que la agresión se vuelva a repetir en ocasiones posteriores. En este sentido, las conductas agresivas se distinguen poco de cualquier otro tipo de comportamientos, que están gobernados por los principios del aprendizaje. Un análisis funcional debería atender a los antecedentes de la agresión (algunos de los principales ya los hemos visto en el apartado anterior) y a las consecuencias que acarrea, para especificar de qué manera las contingencias de reforzamiento pudieran estar manteniendo la conducta y establecer las acciones necesarias para reducirla.

Muchos de los actos de agresión están *reforzados positivamente*, ya que con ellos se consiguen los objetivos que se pretendían. La persona que agrede a otra para conseguir dinero, quien arremete contra un oponente como forma de conseguir el liderazgo del grupo, o el gobierno de un país que apela a la guerra como la mejor forma de hacer valer ante los demás los intereses propios, son ejemplos de cómo pueden llegar a mantenerse conductas agresivas mediante reforzamiento positivo, si con ellas consiguen los objetivos que pretendían. Dado que la agresión se caracteriza por ser expeditiva, suele ser un procedimiento eficaz para conseguir los objetivos deseados. De esta manera es probable que se mantenga en el futuro, si las circunstancias son similares, convirtiendo al agresor en alguien cada vez más agresivo (Dengerink y Covey, 1983).

Es posible fomentar la agresividad reforzando conductas que, sin ser específicamente actos de violencia real, están relacionadas con éstas. Walters y Brown (1963) demostraron hace mucho tiempo cómo el reforzamiento de *agresión simbólica* en ataques durante el juego a muñecos se generalizaba a otras situaciones e incrementaba la probabilidad de agredir realmente. Sus trabajos fueron especialmente interesantes, ya que se corroboraron los efectos característicos de *generalización* y eficacia diferencial de los *programas de reforzamiento intermitente*. Es decir, cómo el fomento de conductas relacionadas con la agresividad, a pesar de que no se traten propiamente de agresiones directas, puede facilitar que aparezcan éstas si se dan las condiciones apropiadas (gracias a la generalización) y cómo el mantenimiento de las mismas se explica según los principios del análisis conductual.

Pero el reforzamiento positivo de la conducta agresiva no se suministra únicamente en el ámbito familiar. El grupo de referencia de iguales, especialmente si son hostiles, como las bandas pandilleras, son una fuente muy importante de refuerzos positivos de la agresividad. Mediante actos violentos pueden adquirir prestigio, estatus, valor personal y conseguir otras recompensas que suministra el grupo (Giordano, Cernkovich y Pugh, 1986). Pero, además, muchas conductas agresivas se fomentan e incrementan cuando se encuentran en el grupo, ya que éste no solamente provee de refuerzos por las mismas, sino que propiamente las incita, al tiempo que proporciona seguridad, anonimato y dilución de la responsabilidad, que es como decir que mitiga los efectos del *castigo*, ya que las contingencias aversivas pierden valor y, por lo tanto, eficacia. Los actos de agresión perpetrados por parte de grupos violentos son mucho más graves que los cometidos individualmente por cada uno de sus miembros cuando actúan individualmente (Farrington, Berkowitz y West, 1982).

La agresión puede mantenerse mediante **reforzamiento negativo**, acaso de forma más consistente si cabe incluso que con refuerzo positivo, a tenor de los principios de análisis experimental de la conducta, si con las acciones violentas se favorece la evitación, o el escape de otros estímulos o condiciones generalmente indeseables. Así, se reforzarán negativamente acciones agresivas si con ellas se consigue, por ejemplo, eludir o abandonar una situación de opresión, reducir el malestar emocional producido por el odio, o el rencor que genera otra persona, etc.

En el caso típico de violencia doméstica es paradigmático el que las conductas coercitivas y agresivas se ejecuten para escapar de una situación molesta para el agresor (Patterson, 1986). Igualmente, niños victimizados pueden aprovechar alguna de las múltiples ocasiones en las que son humillados, para vengarse. En muchos casos dichos actos de contraataque son eficaces, reduciendo, o haciendo desaparecer las condiciones adversas en las que se encontraban. De esta manera, personas sumisas pueden llegar a convertirse en agresores habituales, puesto que tienen muchas oportunidades para ello. Cuanto mayor sea el éxito de sus contraataques, mayor será la agresividad que manifiesten posteriormente, de forma que víctimas inicialmente dóciles pueden llegar a adquirir patrones de comportamiento violento (Patterson, Reid y Dishion, 1992).

3.2.2. Probabilidad de éxito.

Como hemos comentado, las acciones agresivas pueden mantenerse o incrementarse según la eficacia en conseguir los objetivos que se pretendan. No obstante, las normas sociales ejercen cierto control sobre algunas conductas agresivas, castigando las acciones que se consideran inapropiadas. Es por ello que las situaciones que favorezcan la dilución de la responsabilidad, como en los casos en los que existe anonimato, o en conductas de grupo donde la responsabilidad se mitiga, o desaparece se producen más reacciones agresivas. Es lo que Zimbardo denominó **desindividuación** (Zimbardo, 1969), fenómeno tan relevante en la explicación de conductas agresivas de grupo, tales como linchamientos, delincuencia de grupos violentos, o acciones bélicas.

Una consideración más detallada merecen los llamados **guiones agresivos**. Un guión define una situación y selecciona las conductas que son más apropiadas para ella. Cuando se acepta un determinado guión y se asume un papel en el mismo, se facilitan las conductas propias de dicho rol. Y en el tema que nos ocupa, uno de los guiones más evidentes son los modelos agresivos que proponen los medios de comunicación de masas (Huesmann

1998). Así, el uso que se da frecuentemente a la violencia en cine, televisión y otros medios es ciertamente deplorable, porque suelen aparecer como oportunas pautas de comportamiento agresivo que no tienen sino efectos desoladores sobre la integridad y dignidad humana, presentando como deseables modelos de conducta que no son sino antisociales, por decirlo de forma mesurada. Lo que resulta al menos paradójico, por no decir cínico, es el hecho que se reconozca el importante papel que tiene la publicidad y la propaganda sobre el comportamiento del consumidor, o del elector, al tiempo que se duda que los mismos procedimientos de persuasión aplicados al establecimiento de modelos agresivos, tengan algún efecto sobre el espectador. Como mucho se señala que la aparición de escenas de violencia en los medios de comunicación podrían tener un efecto limitado a los niños y ciertas poblaciones de riesgo, efectos que sería posible mitigar si existiera un ambiente familiar propicio, donde se explicara lo que está bien y lo que está mal.

Cierto que un ambiente familiar donde se dialogue sobre estos temas no sólo es conveniente, sino que es necesario. Pero asumir que ello suministra una suerte de inmunidad sobre los efectos que ejercen los medios de comunicación es una conclusión aventurada. Todos sabemos que los cuerpos que aparecen comiendo yogures en la televisión no existen, pero ejercen evidente tendencia a consumir dicho derivado lácteo y pagar para conseguirlo. La presencia de violencia, al menos nos muestra modelos de conducta. Y modelos que son reforzados por su comportamiento. Desde que Albert Bandura estableciera las condiciones sobre las que funciona el condicionamiento vicario, a nadie le puede resultar ajeno el hecho de que el aprendizaje observacional ejerce una influencia más que notable sobre el comportamiento. Y no hay más que analizar la forma como se presenta la violencia en los medios de comunicación, tales como televisión, cine, u otros tecnológicamente más avanzados, para constatar que en muchas ocasiones el ejercicio de la misma es un comportamiento deseable y recompensado. No puede negarse, entonces, que se esté persuadiendo a comportarse de esta manera. Como en el caso de la guerra, lo que habrá que analizar es si los principios que justifican la presentación de la violencia (una supuesta libertad de expresión, o principalmente, de mercado) son ideológica y éticamente superiores a las consecuencias que pueden tener, en concreto la instigación a la agresión y el aprendizaje de modelos de comportamiento violento.

La evidencia de la relación causal entre la observación de la violencia en televisión y la conducta agresiva es abrumadora. Evidentemente que este efecto no se produce en todas las personas por igual, ni solamente en niños,

sino que es especialmente notorio en individuos que pueden catalogarse previamente como agresivos. Pero el hecho afortunado de que la presentación de violencia televisada no provoque reacciones agresivas en todas las personas no resta importancia a este fenómeno, dada gravedad del problema. Lo que sí es cierto es que **socialmente** los actos de violencia se incrementan cuando ésta se presenta con mayor frecuencia en los medios de comunicación. Parece que existe una relación interactiva entre la presentación de violencia en televisión y la aparición de comportamientos agresivos, especialmente en ambientes previamente violentos (Sanmartín, 2000), lo que no quiere decir que deje de tener efecto en el resto.

La exposición a la violencia televisada tiene el doble efecto de *favorecer las conductas agresivas* y de *insensibilizarse ante las consecuencias* de las mismas (Thomas, 1982), lo que no deja de ser sino un efecto de **habituación** de la posible respuesta de ansiedad, culpa, o pena que se produce ante la visión de dichas imágenes. Como veremos, estas reacciones emocionales juegan un papel muy importante en la aparición de comportamientos altruistas, con lo que si se habitúan dichas reacciones afectivas por la reiterada exposición de secuencias de violencia, se reducirá la probabilidad de hacer algo para asistir a las víctimas, aún en el caso de que la ayuda fuera realmente necesaria.. Deberíamos añadir un tercer efecto de la reiterada presentación de actos de violencia, como es la *justificación* de la misma, ya que las conductas agresivas que acostumbramos a ver en televisión tienen una serie de características que las hacen especialmente atractivas, justificables e incluso deseables.

La violencia en cine y televisión se suele justificar porque con ella se pretenden conseguir objetivos loables. Acciones violentas se convierten, de repente, en la mejor forma de comportarse de forma altruista, al tiempo que se adorna estéticamente para que las consecuencias de la misma no produzcan la repugnancia natural de las consecuencias de la agresión violenta. El modelo es un personaje que “se ve obligado a ser duro” y a utilizar la agresión como forma de impartir justicia, con lo que la violencia asciende de categoría moral, premiándose, en cualquier caso, las acciones brutales.

Como señala Berkowitz (1996), todos los factores citados inciden en que socialmente se incremente la violencia. Por supuesto que cada uno de ellos de forma aislada y sobre cada una de las personas en concreto que presencian las escenas de violencia no tienen por qué producir actos de agresividad. Pero en el conjunto del país, es muy probable que se incrementen dichas acciones cuando coinciden factores como frustración al no poder conseguir los objetivos deseados, cuando se favorece el consumo de alcohol, existe

conflictividad social y además se valora como positivos los modelos de agresividad que aparecen en los medios de comunicación. Es sólo cuestión de probabilidad el que se incrementen los actos de violencia. Y se trata de agresiones (incluso muertes) que se podían haber evitado.

4. Entonces, ¿es posible controlar la agresividad?

El panorama que hemos planteado quizá induzca a ser pesimista respecto a la posibilidad de reducir la agresión y la violencia en el ser humano. Creo que se trata de nuestro principal problema, tanto por el daño físico que acarrea en los demás, como por el ataque a la dignidad personal que representa. Son tan diversas las manifestaciones de las conductas agresivas, tan variadas las causas que las provocan y tan distintos los agentes sociales que comprometen, que no resulta prudente plantear un procedimiento de intervención único para reducir la agresividad en general. Debemos acudir al análisis detallado de la conducta agresiva que pretendamos modificar para conocer las variables que la facilitan y mantienen, así como el procedimiento de intervención más apropiado. No obstante, existen técnicas relativamente estructuradas para diversas manifestaciones generales de comportamientos agresivos. Únicamente por un interés expositivo y como una forma de manifestar la idoneidad (y la urgencia) de la aplicación de las técnicas psicológicas en la reducción de este problema, vamos a centrarnos en el entrenamiento para la reducción de conductas agresivas en las que esté comprometida principalmente la ira, ya que éste se trata de un manual de motivación y emoción.

Uno de los procedimientos más conocidos en el *control de la ira* fue desarrollado por Novaco (1975), en el que se indicaba que la cólera se mantiene y se incrementa por las autoafirmaciones realizadas en condiciones de provocación. El entrenamiento constaría de tres etapas: *a) Fase Instruccional*, en la que se enseña qué es la cólera, la actividad fisiológica que comporta, sus manifestaciones conductuales, o los pensamientos asociados, así como la función de la ira como emoción, los antecedentes que la provocan, o las consecuencias de la misma; *b) Fase de Adquisición de Habilidades*, en la que se enseñan las autoverbalizaciones más apropiadas para el control de la cólera en diferentes situaciones y escenarios de confrontación y *c) Entrenamiento*, que es la fase en la que se ensayan las habilidades adquiridas en la fase anterior mediante procedimientos de rol playing, entrenamiento en casa, etc.

Una situación de enfrentamiento constaría básicamente de cuatro momentos, en cada uno de los cuales sería conveniente el entrenamiento en

diferentes autoinstrucciones para reducir la ira generada por dicha provocación. Las fases son las siguientes: *a) Preparación para la provocación; b) Impacto y confrontación; c) Reducción de la activación fisiológica y d) Reflexión sobre la confrontación-provocación*, dependiendo de si el problema se ha resuelto satisfactoriamente o no.

Obviamente que, siendo las autoverbalizaciones muy importantes en el desarrollo y posterior control de la cólera, ni son las únicas, ni probablemente tengan que ser necesariamente las más importantes en cualquier caso. Paralelamente a las autoinstrucciones para el control de la ira es preciso realizar conductas que reduzcan el nivel de activación (ejercicios de respiración o autocontrol), al tiempo que entrenar en habilidades conductuales para superar las confrontaciones, tales como el reconocimiento de los antecedentes e instigadores de la ira y agresión, estrategias de huída-avoidancia de la provocación, o habilidades conductuales para el manejo de la confrontación, algunas de las cuales pueden consultarse en Weisinger (1988), o Goldstein y Keller (1991).

5. De la guerra

La psicología científica da una explicación coherente de la conducta humana. Sirve para predecir acontecimientos y, en la medida de las posibilidades, establecer las condiciones para modificar comportamientos. La ciencia en general, y la psicología en particular, no sólo deben limitarse a generar y transmitir conocimientos, sino también debe plantearse acciones que mejoren la calidad de vida. Y entiendo que siendo la agresividad un problema socialmente tan grave como tristemente frecuente, un manual como éste, que pretende servir como instrumento de formación de futuros profesionales, no debe soslayar ni las causas que la generan, ni los mecanismos que pueden servir para modificarla.

La agresividad humana tiene muchas caras oscuras, pero los acontecimientos bélicos, especialmente desde la II Guerra Mundial, son especialmente crueles, por cuanto comportan un sufrimiento cada vez más generalizado en sectores muy amplios de población civil, inocentes y desprotegidos. Desde el genocidio nazi contra los judíos, hasta el genocidio israelí del gobierno de Sharon contra los palestinos, pasando por las masacres de África (tan numerosas), la agresividad humana que supone la guerra y el genocidio es la más perversa de las tragedias que azotan la humanidad.

El hecho de que la violencia y la guerra aparezcan con tanta frecuencia y que lleguen a tener tan trágicas consecuencias, ha hecho que diferentes

pensadores a lo largo de la historia concluyeran opiniones pesimistas acerca de nuestra propia condición y achacaran esta lacra a una especie de fatalidad inherente a la cualidad humana. Los estudios demuestran, no obstante, que con independencia de que la agresividad sea tan detestable como indeseablemente frecuente, en muchísimas ocasiones son las condiciones ambientales las que favorecen que aparezcan. Puesto que conocemos cuáles son algunas de las principales variables que facilitan la agresividad y las condiciones que las mantienen, debemos aplicar nuestros conocimientos a la reducción de la misma e implicar a los que nos gobiernan a que, efectivamente, faciliten los medios para solucionarlo, ya que otro mundo es posible.

Entiendo que en temas como el que nos ocupa, y que tan graves consecuencias tiene en el sufrimiento humano, los científicos no debemos limitarnos a expresar el conocimiento de forma aséptica cuando conocemos algunas de las principales causas de nuestras tragedias. En un ejercicio de responsabilidad, debemos revelar las condiciones reales que favorecen la agresividad, especialmente a quienes detentan poder sobre la opinión pública y, en la medida de nuestras posibilidades, a que quienes tienen responsabilidades de gobierno y, por lo tanto, pueden hacer algo para evitar la violencia social colectiva, la guerra y las masacres. Es parte de nuestro deber como ciudadanos responsables subsidiarios de la iniquidad contra la vida y la dignidad humana.

En 1986 un grupo de investigadores de diversas disciplinas firmó el *Manifiesto de Sevilla* sobre la violencia, manifiesto que es citado incluso por Berkowitz (1996). El manifiesto dice lo siguiente:

“Es científicamente incorrecto decir que hayamos heredado de nuestros antecesores animales una tendencia a provocar la guerra...”

Es científicamente incorrecto decir que la guerra o cualquier otra conducta violenta esté genéticamente programada en la naturaleza humana...

Es científicamente incorrecto decir que en curso de la evolución humana ha existido una selección mayor por la conducta agresiva que por otros tipos de conducta...

Es científicamente incorrecto decir que la guerra esté causada por un “instinto” o cualquier motivación simple... La biología no condena a la humanidad a la guerra.”

Así pues, ¿cuáles son las condiciones que inducen a la violencia colectiva?, ¿qué podemos hacer para cambiarlas?

Que duda cabe que para perpetrar agresión contra los demás de la forma tan sistemática y organizada que suponen las guerras y cualquier otro conflicto

bélico, no vale con apelar a los instintos de agresión, o a la maldad de condición humana. En realidad fueron personas “normales” quienes llevaron a cabo exterminios como el de Ruanda, en 1994, en el que más de ochocientas mil personas fueron asesinadas en apenas tres meses ante la pasividad (o complicidad) internacional. Tales masacres deben ser organizadas minuciosamente y justificadas ideológicamente. Las guerras están relacionadas con el desarrollo de instituciones complejas (Ross, 1995).

Existen algunos procesos que facilitarían la agresión social (Páez, Fernández y Ubillos, 2003):

- a) **Justificación moral de la agresión.** En los conflictos sociales, la agresión contra un colectivo de personas se justifica moralmente. La guerra se convierte en “santa” al ejercerse contra los infieles, que pueden ser tanto creyentes de Alá, como de Dios. Pero también puede ser una forma de “liberar” al pueblo de tiranos, o la mejor forma de “salvar a la patria”. Los organizadores de la violencia justifican sus acciones y critican a quienes propugnan otros métodos, tachándoles de “idealistas”, ingenuos, o traidores. Es verdad que los métodos violentos, por tratarse de expeditivos, logran que quienes los ejecutan consigan sus objetivos rápida y eficazmente. Por eso mismo se refuerzan y se perpetúan las acciones agresivas. Otra cosa es la catadura moral de los mismos, o las consecuencias perniciosas que puedan llegar a tener, incluso para los que ejercen la agresión, puesto que la justificación moral de la violencia permite que las víctimas se conviertan en potenciales agresores y que justifiquen posteriormente la violencia que ejerzan contra otros, por el hecho de haber sido víctimas con anterioridad, implicándose en un círculo vicioso de difícil solución.
- b) **Distanciamiento de la víctima.** A las víctimas se las deshumaniza, haciéndoles de alguna manera responsables de la agresión que sufren y justificando las acciones hostiles contra ellas. Hay muchas formas de provocar distanciamiento psicológico de las víctimas, generalmente mediante prejuicios (racistas, religiosos, ideológicos, sociales, etc.). Este distanciamiento dificulta la aparición tanto de reacciones emocionales de culpa, como de atribuciones causales de responsabilidad personal ante el sufrimiento de la víctima, que son dos de los procesos que inhibirían las conductas agresivas. En una ocasión, un terrorista de ETA llegó a manifestar que los niños que murieron en la casa cuartel de la Guardia Civil de Zaragoza víctimas de un atentado de ETA no serían tan “inocentes”. Terrible.

- c) Desindividuación. Las atrocidades cometidas en grupo son de una magnitud mayor que las perpetradas individualmente. De alguna manera la pérdida de identidad y dilución de la responsabilidad que proporciona el realizar actos de agresión en grupo facilita la comisión de actos de mayor violencia. Los guerreros se disfrazan y hay países que se niegan a firmar tratados internacionales, como el caso del Tribunal Penal Internacional para delitos de genocidio, para evitar ser juzgados posteriormente por los actos cometidos. La ausencia de posteriores sanciones facilita el que se embarquen en guerras e invasiones, como las del ejército de Israel contra el pueblo palestino, o las de Estados Unidos en Afganistán e Iraq.

El aprendizaje de procedimientos cada vez más sofisticados de agresión colectiva, así como la aplicación a grupos cada vez más numerosos se realiza de forma progresiva, como pudo demostrarse en las torturas y desapariciones de las dictaduras militares de Argentina y Chile. Los agresores se desensibilizan de las atrocidades cometidas y cada vez son necesarios métodos más terribles para cumplir los objetivos, como es el caso de la “solución final” nazi contra el pueblo judío.

Estos procesos sociales que inducen las agresiones colectivas se favorecen mediante diferentes técnicas de persuasión aplicadas en la propaganda de guerra (Chóliz, 2003b). El enemigo es visto como un ser execrable, que es preciso eliminar, ya que supone un peligro para otros colectivos, países, o para la propia humanidad. La situación se ha convertido en insostenible y él es el responsable principal del estado de tensión social. Se propugna que la guerra, o la intervención militar, no se desea, pero es el único lenguaje que entiende y ha rechazado cualquier otra salida negociada al conflicto. No se desean muertes en el enemigo, pero, de cualquier forma, son necesarias para conseguir un objetivo superior (religioso, ideológico, o político). Acudimos a la guerra, para conseguir la paz. Esta serie de argumentos, patrañas en la mayor parte de los casos, son aireados por la propaganda de guerra especialmente desde la I Guerra Mundial (Ponsoby, 1928) y se repiten por parte de los gobiernos implicados en las acciones bélicas en muchos de los conflictos actuales, como es el caso de la reciente invasión de Iraq (Chóliz, 2003b).

En un texto anterior (Chóliz, 2002) sobre agresión escribí lo siguiente: *“Cuando al lector le llegue este texto a sus manos, lo de Afganistán ya formará parte de la historia. Quizá el ejército de Sharon haya cometido más actos violentos contra la población civil palestina y es probable que otros terroristas palestinos se hayan suicidado llevándose por delante a otros tantos*

israelitas. Puede que la ETA haya vuelto a matar, que Estados Unidos haya encontrado nuevos enemigos en países del Tercer Mundo donde poner a prueba sus nuevos ingenios tecnológicos de muerte y destrucción y seguro que quedarán decenas de guerras y conflictos armados en países de los que la mayoría de ciudadanos no sabría ni siquiera ubicar en el mapa”¹.

En el momento de escribir el párrafo anterior el gobierno de Estados Unidos estaba en plena campaña de invasión de Afganistán en represalia por haber dado cobijo a Bin Laden tras los atentados terroristas del 11-S. Todavía no se habían dado a conocer las intenciones, después tristemente confirmadas, de la invasión de Iraq. Como puede observarse, la psicología es una ciencia que también tiene como objetivo predecir el comportamiento. Pero habrá que esforzarse en que sirva también para modificar pautas de conducta tan vergonzantes. Desde el conocimiento que nos aporta la psicología, como ciencia del comportamiento humano, y a pesar de que éste es un texto académico, los científicos no podemos permanecer impasibles por más tiempo ante la iniquidad humana, so pena de convertirnos en cómplices de su depravación.

¹ Se trata de un párrafo que no llegó a publicarse en el capítulo correspondiente por motivos que el autor desconoce, pero que de cualquier forma evidencia el que estamos hablando de un tema comprometido socialmente. El objetivo de mi trabajo únicamente ha sido poner de manifiesto lo que sabemos en Psicología sobre los determinantes de la agresión, con el objetivo de que la información ayude para poder librarnos de esta lacra.

CAPÍTULO 6. CONDUCTA DE AYUDA

“Quince mil personas marchando pacíficamente tras múltiples pancartas multicolores reclamando un mundo en paz y con justicia es algo que impresiona. Así se abrió, con una marcha a la vez festiva y reivindicativa, el II Foro Social Mundial (FSM) de Porto Alegre, que en los cuatro días siguientes ocupó a más de 15.000 delegados de 4.000 organizaciones de 120 países en 27 conferencias “oficiales”, más de un centenar de seminarios y 700 talleres. Se calcula que casi 60.000 personas han tomado parte en esta segunda edición del Foro, triplicando así la asistencia del año anterior. El comercio internacional, la deuda externa, las corporaciones transnacionales y los flujos financieros, el papel social de los medios y las organizaciones internacionales que precisamos para construir este “nuevo orden internacional” son algunos de los temas que han centrado el debate y las propuestas. La consigna del Foro es movilizar a los ciudadanos en torno a estas propuestas para construir “otra globalización”. El “movimiento global por la justicia” está en marcha y hay que caminar con él”

(Adela Farré, 2002. Jefa de prensa de Intermón Oxfam)

1. Yo quiero ayudar

Cuando hablamos de conducta prosocial nos referimos a comportamientos que benefician a otras personas y se realizan de forma voluntaria. Algunos autores distinguen entre el comportamiento altruista, como una conducta de ayuda que se realiza sin buscar un beneficio inmediato, o recompensas externas tangibles y la conducta prosocial, que se definiría simplemente por el hecho de ayudar a los demás, con independencia de la motivación que subyazca a dicho comportamiento. Asimismo, se suelen distinguir entre definiciones conductuales y motivacionales de la conducta prosocial (Chacón, 1986), asumiendo que, en principio el altruismo se realizaría sin motivación aparente. Así, toda la conducta altruista sería prosocial, pero no toda la conducta prosocial sería altruista (González, 1992).

Si tenemos en cuenta los avances que se han obtenido en la investigación experimental del comportamiento, así como las características que definen al proceso motivacional, actualmente ya no es necesario realizar clasificaciones del comportamiento para distinguir tipos de conductas de ayuda en función de si una de ellas “tiene motivación”, o no, o de si el refuerzo que se obtiene es tangible e inmediato, o intangible. En primer lugar, y por definición, la motivación es un constructo hipotético subyacente al comportamiento que da cuenta de la dirección e intensidad del mismo. El análisis del proceso motivacional debe atender a estas dimensiones y a los factores que las determinan que, obviamente pueden ser diversos. La motivación existe en cualquier conducta. Otra cosa distinta es a qué factores haya que apelar para explicarla. Por otro lado, el hecho de que la conducta altruista no tenga como consecuencia un beneficio material inmediato no quiere decir que no esté reforzada positiva o negativamente. El refuerzo puede ser más o menos tangible, externo o interno, puede tratarse de una bola de queso, o de sentimiento de autorrealización. En cualquiera de los dos casos es una consecuencia del comportamiento que tiene como principal característica el que mantiene consistentemente la conducta.

Así pues, no encontramos necesario distinguir entre conducta altruista y prosocial, al menos como si se tratara de comportamientos gobernados por principios diferentes. Ello no obsta para que, a la hora de analizar los motivos que impulsan a cada conducta de ayuda específica, o los refuerzos que la mantienen, realicemos un análisis más profundo y constatemos lo material o intangible del refuerzo, de si éste es externo o interno, de las condiciones en las que aparece, etc. Es decir, realizar un análisis funcional, ya que la conducta de ayuda no deja de ser un comportamiento. Ésta es la estructura que pretendemos en este capítulo al estudiar la conducta prosocial.

2. ¿De cuántas maneras se puede ayudar?

Desde dar limosna a un mendigo que pide dinero en la calle, hasta donar el 0,7% del sueldo para los países menos desarrollados, o dedicar los periodos vacacionales como voluntario en psicólogos sin fronteras, pasando por lanzarse al agua para intentar salvar a alguien que pide auxilio, o implicarse activamente en una reunión de vecinos para colocar una rampa y que Dña Ambrosia pueda subir con su silla de ruedas al ascensor de su casa, toda esta amplia gama de variadas (y variopintas) acciones pueden considerarse como conductas prosociales. Ante semejante pluralidad de comportamientos puede resultar asombroso que haya habido intentos de clasificarlos, pero así ha sido. Lo difícil en este empeño es establecer criterios que, además de

corresponderse con algún modelo teórico explicativo de la conducta prosocial, atiendan a los requisitos empíricos de ser exhaustivos y excluyentes. Sólo con un interés exploratorio destacaremos algunos de los criterios más usuales al respecto (González, 1992):

a. *Grado de implicación*. La persona que da la ayuda puede hacerlo de forma directa o indirecta. Es decir, implicarse materialmente en la acción, o buscar ayuda o recursos para que otra persona, o institución, ejerza la acción.

b. *Demanda de ayuda*. La conducta de ayuda puede realizarse por la petición de auxilio por parte de las personas que requieren ayuda, o bien llevarse a cabo sin que exista una demanda de la misma. Se han denominado, respectivamente como *intervención respondiente (reactiva)* e *intervención no respondiente (espontánea)*.

c. *Visibilidad del benefactor*. Puede haber interacción entre quien da y quien recibe la ayuda, o puede realizarse ésta de forma anónima, o simplemente no llegar a interaccionar, a pesar de que efectivamente alguien resulte beneficiado por la acción.

d. *Importancia de la ayuda*. La ayuda puede establecerse en un gradiente de importancia, entre aquéllas que son vitales para la supervivencia (caso de ayuda en situaciones de crisis), u otras cuya trascendencia sea menor.

e. *Urgencia de la ayuda*. Con independencia de la importancia de la ayuda, ésta puede ser más o menos urgente. Tener necesidad de ser inmediata, o por el contrario poder demorarse.

f. *Planificación de la ayuda*. La conducta de ayuda puede darse de una forma institucionalizada, mediante participación en grupos, asociaciones, ONG's, etc, o bien llevarse a cabo de forma espontánea.

Si bien no me cabe ninguna duda del interés didáctico de la realización de este tipo de taxonomías (al fin y al cabo parece que la categorización es uno de los principales procesos implicados en el pensamiento, de especial relevancia para el entendimiento), en las clasificaciones al uso de conducta prosocial no se ha seguido un criterio ni teórico, ni empírico, sino como señala González (1992) se ha atendido principalmente al sentido común. Se trata de un campo en el que es preciso continuar con trabajos para hacernos una idea siquiera global de los diferentes tipos de conducta prosocial que podemos analizar.

3. Yo te ayudo, tú me ayudas, él nos ayuda... ¿por qué?

3.1. Lo que caracteriza a la conducta de ayuda

Hay quienes se quedan perplejos de cómo es que se llevan a cabo ciertas conductas de ayuda a los demás, cuando aparentemente no se obtiene beneficio alguno por ello, pueden ir contra la lógica del sentido común, atentar contra algún principio políticamente correcto, o incluso producir reacciones afectivamente desagradables en quien las realiza. Muchos y muy diversos podrían ser los motivos que podríamos aducir como factores que dan razón de la conducta prosocial pero, en aras de la brevedad y la simplicidad, señalaremos que se trata de comportamientos socialmente útiles para los que se necesita haber adquirido pautas de comportamiento apropiadas, así como un nivel de desarrollo moral.

Respecto a la primera de las características que hemos señalado, su *funcionalidad*, no hay duda de que somos animales eminentemente sociales. La vinculación al grupo nos facilita la supervivencia. En realidad dicho vínculo no sólo es imprescindible, sino que ha favorecido el desarrollo de la cultura, la tecnología y, por lo tanto, ser como somos y encontrarnos donde nos encontramos. Teniendo en cuenta este aserto, muchas disciplinas, como la psicología, etología, o sociobiología, con algunos matices conceptuales que evidentemente las diferencian, han enfatizado el valor que tiene la conducta de ayuda para la supervivencia, tanto del organismo, como de la propia especie. Y cómo esta función adaptativa es la que explica el que los seres humanos seamos capaces de realizar conductas que aparentemente no nos benefician.

La conducta prosocial resultaría útil en la supervivencia, tanto de la persona a la que se dirige la ayuda, como la del grupo, o familia a la que pertenece. Estaría a la base de los procesos de socialización, puesto que favorece la aparición de vinculaciones afectivas que serán responsables de los nexos de unión de estructuras sociales más amplias (Eibl-Eibesfeldt, 1995). El hecho de que seamos capaces de realizar comportamientos altruistas y de que estemos “preprogramados” para ayudar a otros organismos de la misma especie, especialmente si tenemos vínculos familiares con ellos, no quiere decir que estas conductas se realicen ineludiblemente, sino que habría una suerte de facilitación para llevarlas a cabo, siempre que se den las circunstancias apropiadas y se desarrollen las habilidades necesarias.

La etología y sociobiología defienden que con la conducta altruista, que es especialmente aplicable a individuos genéticamente cercanos, se favorece la transmisión de la dotación genética. Por ello se trataría de una conducta adaptativa, que resulta fundamental en el propio proceso de hominización, ya

que en nuestro decurso evolutivo hasta el *homo sapiens sapiens* la cooperación y la ayuda han jugado un papel primordial para protegernos de las numerosas adversidades que aparecían en el medio ambiente y, por lo tanto, para sobrevivir como especie. Podemos asegurar que si nos referimos precisamente a la adaptación al medio, al proceso de hominización, o a la supervivencia como individuos o como especie, las conductas de ayuda son mucho más relevantes que las agresivas, al menos en el ser humano. Somos seres sociales, que necesitamos de los demás por un sinnúmero de razones, tanto físicas, como psicológicas, o de propia supervivencia.

El segundo de los aspectos relevantes de la conducta prosocial es que, de alguna manera está relacionada con el tema de la *moral*, es decir qué conductas están bien y cuáles están mal. Habitualmente se distinguen dos tradiciones teóricas. Por un lado las que asumen que se trata de un proceso de internalización de las normas sociales mediante procesos de socialización y aprendizaje, representadas principalmente por los modelos teóricos de aprendizaje social de Bandura, o teoría de la personalidad de Mischel. Al igual que ocurre con la conducta agresiva, la observación de modelos altruistas favorecería la aparición de conductas prosociales (Rushton, 1975). El otro modelo teórico es la posición constructivista, que concibe el desarrollo moral como la elaboración de juicios universales sobre lo que es bueno y lo que es malo a lo largo de un proceso evolutivo (Marchesi, 1991). Los modelos teóricos más conocidos son los de Piaget (1971) y Kohlberg (1976). Se asume que la motivación para las diferentes conductas prosociales está en función del nivel de desarrollo moral en el que se encuentre el individuo. Así, éstas pueden realizarse para obtener beneficios externos, complacer a otras personas, seguir una norma establecida socialmente, mejorar las relaciones personales o grupales, o porque se trate de algo intrínsecamente bueno. Los modelos se distinguen en función del valor que otorgan a procesos racionales (Kohlberg, 1992), o emocionales (Eisenberg, 2000).

No obstante, puede afirmarse con Rushton (1976) que la diferencia entre ambos, frecuentemente presentados como enfrentados, es más bien de objeto de estudio. La explicación evolutivo-cognitiva hace referencia a cómo procesa el sujeto la información, el grado en que se encuentra preparado evolutivamente para entender y aceptar determinadas conductas prosociales, mientras que desde el aprendizaje social se centra en cómo se adquieren pautas de conducta mediante la observación y reforzamiento de las mismas. Se trata de enfoques que, lejos de ser contrarios, se complementan. Según Lamberth (1982), a la perspectiva evolutivo-cognitiva se le presenta el dilema de por qué en muchas ocasiones, a pesar de haber alcanzado un nivel

determinado del desarrollo moral y cognitivo no aparecen las conductas características de dicho nivel. Se trata de un problema similar al que tuvo la psicología social con las actitudes, ya que en muchas ocasiones resultan insuficientes para predecir y modificar las conductas que teóricamente están relacionadas con ellas. Alguien puede entender o aceptar cognitivamente una determinada forma de comportarse y no haber adquirido las conductas necesarias para llevarlas a cabo, o no haber consolidado suficientemente los hábitos comportamentales relacionados con dicha forma de pensar.

Según los modelos del aprendizaje social se producen cambios en la conducta moral en función de la edad, o del desarrollo evolutivo. Algunas de las características más destacables son las siguientes (Marchesi, 1991):

a. El desarrollo moral consiste en el aprendizaje de las conductas que son aceptadas socialmente, así como la internalización por dicha experiencia de los valores y normas que priman en el contexto social en el que vive.

b. Si bien el aprendizaje es progresivo y los valores, actitudes y conductas que se adquieren se basan en las adquiridas previamente, no tiene por qué haber una progresión uniforme y regular entre los diferentes componentes del desarrollo moral.

c. El aprendizaje de la conducta moral es similar al que se produce en cualquier otro comportamiento. No se trata de una excepción y, por lo tanto, se explica según los mismos principios del aprendizaje, tanto si las contingencias se presentan en uno mismo, como si se trata de aprendizaje vicario.

d. En el aprendizaje de la conducta moral, como el de cualquier otra, intervienen factores cognitivos, emocionales, perceptivos, etc. Indudablemente que en este caso los aspectos cognitivos juegan un papel esencial para interpretar la realidad en términos de justicia e injusticia, correcto o incorrecto, bien o mal, etc. En este sentido, el desarrollo moral jugaría un importante papel en la internalización de normas y valores sociales.

El tercer aspecto sobre el que nos interesa incidir de la conducta prosocial es que se trata de *pautas de comportamiento* que no son en modo alguno ajenas al análisis funcional, como el que puede llevarse a cabo con cualquier otra conducta. El hecho de que la realización de una acción filantrópica para con otras personas no vaya seguida de una recompensa material inmediata, no quiere decir que no existan condiciones que la faciliten (antecedentes), o que dicho comportamiento no tenga efectos sobre el ambiente, o el propio individuo (consecuencias) que favorecen que se mantengan estas acciones, que es en esencia lo que se estudia en el análisis conductual. Otra cosa es que

el refuerzo positivo que mantiene comportamientos altruistas sea, evidentemente, de otra cualidad (intrínseca) de acuerdo con los niveles superiores en la jerarquía de Maslow, de los estadios morales expuestos por Kohlberg, o de cualquier otra taxonomía que consideremos de utilidad en la explicación de la motivación humana. En cualquier caso, se trata de refuerzos al fin y al cabo, en tanto que la consecución de los mismos favorece el que la conducta se vuelva a repetir en ocasiones posteriores y, de alguna manera, sirven para mantener de forma consistente una conducta que, indudablemente, es aprendida.

Según Berkowitz (1972), muchas de las conductas altruistas que aparentemente se realizan sin tener como objetivo la obtención de recompensa son producto de reglas interiorizadas de comportamiento, que no son otra cosa que *normas sociales*. Dichas normas sociales, producto de un entrenamiento en adquisición de valores, favorecen que quienes las han adquirido, dispongan de las mismas como parte de su propio repertorio de refuerzos individuales, que indudablemente facilitarán las conductas altruistas asociadas cuando las circunstancias favorezcan su aparición. De este modo, la conducta prosocial estaría reforzada positivamente, ya que la ejecución de la misma produciría bienestar con uno mismo, o alternativamente podría reforzarse negativamente, ya que no llevar a cabo dicha conducta produciría culpabilidad (y ya se sabe que una de las formas de escapar de dicha emoción desagradable es realizando una buena acción). En ocasiones la conducta prosocial está mantenida por refuerzos internos, que no son otra cosa que emociones como culpa, satisfacción, o incluso vergüenza. Y las emociones pueden jugar un papel tan importante como refuerzos (positivos o negativos) que los propiamente materiales. Todavía diría más: el *principio de pertinencia* establece que si existe una relación de congruencia entre la conducta y el refuerzo contingente a la misma, la eficacia de la recompensa se incrementa (Domjam, 2002). Y según este principio, no cabe ninguna duda que es mucho más eficaz para ayudar a alguien a que se encuentre mejor el hecho de que la consecuencia de la conducta de ayuda sea la inducción de una emoción agradable (como el orgullo), o el escape de otra (como la culpa), que cualquier otra recompensa material. De esta forma se explica congruentemente desde el análisis funcional de la conducta por qué el altruismo es un tipo de comportamiento que se realiza sin la pretensión de obtener recompensas materiales inmediatas.

4. Análisis de la conducta de ayuda

Siguiendo la lógica del análisis funcional de la conducta podemos distinguir entre variables disposicionales (o antecedentes), consecuentes y moduladoras de la conducta prosocial.

4.1. Variables disposicionales.

Se trata de antecedentes del comportamiento que facilitan, o inhiben la conducta prosocial. Pueden ser características del sujeto, o presentarse en el ambiente.

4.1.1. Variables disposicionales facilitadoras.

En cuanto a las variables que inducen la conducta prosocial, muchas de ellas consistirían en estímulos discriminativos que indicarían la presencia del refuerzo por realizar la conducta, o simplemente de estímulos condicionados que inducen conductas de ayuda, una vez que éstas han sido establecidas y formen parte del repertorio conductual del individuo. Algunas de las variables disposicionales facilitadoras más relevantes son las siguientes:

Normas y roles. Los roles son los patrones conductuales considerados propios de una posición social, de una relación interpersonal, etc, que se basan en ciertas normas (Moya, 1999). Las normas que se han destacado principalmente en la conducta de ayuda son la *norma de reciprocidad* y la *norma de responsabilidad social*. Según la norma de reciprocidad, debemos ayudar (al menos no atacar) a las personas que nos ayudan, o que es probable que lo hagan en el futuro. Las normas de responsabilidad social, por otra parte, hacen referencia a la obligación de ayudar a las personas que dependen de nosotros, como es el caso de la ayuda que deben prestar los padres a los hijos, por ejemplo.

Valores y principios morales. Los valores pretenden ser principios unificadores explicativos del comportamiento humano que no pueden entenderse ajenos al contexto y a las condiciones ambientales en las que se vive. Procuran un marco de conocimiento que permite tanto entender el mundo, como reorientar en cierta medida el comportamiento. Rokeach (1973) define los valores como “*una creencia estable en que unas formas concretas de comportamiento, o unas condiciones finales de existencia, son preferibles, tanto social como personalmente, a otras opuestas a las mismas*”. Se ordenan en sistemas de valores, que no se trata sino de una organización estable y jerarquizada tanto de las creencias, como de las conductas apropiadas y estados-finales deseables (Garzón y Seoane 1996).

En lo que hace referencia a la conducta prosocial, algunos de los más relevantes son *justicia, solidaridad, o igualdad*, por poner sólo unos ejemplos. Como hemos comentado, el desarrollo de los valores está directamente relacionado con el contexto social en que se está inmerso y con las experiencias a las que se está sometido. En este sentido, son productos del aprendizaje, lo que justifica (y urge) el establecimiento de programas de intervención mediante los cuales se fomente la adquisición de valores relacionados con la conducta prosocial, además de las habilidades propias de los comportamientos de ayuda. Al final de este capítulo describimos someramente dos programas de intervención para el fomento de la prosocialidad.

Una de las explicaciones teóricas sobre desarrollo moral más conocidas y señaladas es la presentada por Kohlberg (1976), un modelo cognitivo-evolutivo según el cual el razonamiento moral atraviesa seis etapas sucesivas, representadas en tres grandes niveles (preconvencional, convencional y postconvencional) en cada uno de los cuales habría dos estadios. A través de las sucesivas etapas se va adquiriendo un desarrollo cada vez más elevado de los principios morales más importantes, de entre los cuales destaca el principio de justicia. Cada uno de estos estadios se caracterizaría por criterios cualitativamente diferentes acerca de lo que está bien y de lo que está mal, así como de una serie de razones distintas que justifican la conducta. Según este modelo, el desarrollo moral depende del desarrollo cognitivo, que es necesario también para adquirir una perspectiva social, o habilidad para ver las cosas desde el punto de vista del otro.

Pese a tratarse de un modelo teórico muy divulgado, adolece de algunos problemas conceptuales. Por un lado, un excesivo racionalismo que minimiza la relevancia de las influencias ambientales, o emocionales. Por otro, el hecho de que no se ha llegado a demostrar la universalidad de los estadios morales. Al modelo de desarrollo moral de Kohlberg le ocurre lo que a las actitudes en psicología social. Y es que tiene un escaso valor predictivo sobre la conducta que pretende explicar. Es decir, que no existe una relación evidente entre el nivel de desarrollo moral y la conducta de ayuda, al menos si no se tienen en cuenta otras variables, como las que estamos describiendo en este apartado.

Atribución de causalidad. Una de las variables más relevantes a la hora de decidir si se va a ayudar a alguien es la atribución de causalidad del estado en el que se encuentra quien necesita que le echen una mano. Batson (1998) distingue dos tipos de atribuciones en el proceso de ayuda: *por qué alguien necesita ayuda* y *por qué otra persona se la proporciona*.

En lo que hace referencia a la primera de las atribuciones, es más probable que se preste ayuda si se considera que quien la necesita es inocente de su situación, que si es responsable en alguna medida del estado en que se encuentra. En este proceso suele acontecer el sesgo cognitivo denominado de “actor-espectador”, consistente en el hecho de que, mientras que quien necesita ayuda suele atribuir el lamentable estado en que se encuentra a variables ambientales y, de cualquier manera, ajenas a su control, por el contrario el espectador y potencial benefactor suele responsabilizar al mismo sufridor de las causas de su padecimiento. La atribución de causalidad de la situación de necesidad, así como de la solución para la misma (que también puede ser del propio individuo o externa a él) influirán en la decisión de ayudar. Así, es más probable intervenir a favor de alguien si se asume que quien necesita auxilio no es culpable de su situación y, además, no puede resolver el problema por sí mismo. Si, por el contrario, se asume que quien necesita ayuda es responsable del estado en que se encuentra y, además, puede (o debe) resolver él mismo su problema, la conducta de ayuda será muy poco probable que se realice (Brickman, Rabinowitz, Kruza, Coates, Cohn y Kidder, 1982).

4.1.2. Variables disposicionales inhibitoras.

Hay veces que la necesidad de ayuda es tan perentoria que resulta incomprensible cómo nadie ha llegado a actuar. Por ello, tan importante como conocer las variables que favorecen la conducta prosocial es saber las que la inhiben o las que, de cualquier forma, la dificultan. Las mismas variables que facilitan la realización de conductas prosociales, las llegarán a inhibir si cambian las condiciones. Algunas de las más relevantes siguen siendo los procesos *atribucionales*, *normas sociales* o *valores*. Es más difícil que se ayude a alguien que consideramos responsable de su situación, que pensamos que puede salir él solo del embrollo, o que de alguna manera “no se merece nuestra ayuda”. Por lo mismo, hay grupos que reciben menos ayuda, por una mera cuestión de prejuicios, al tiempo que las normas sociales y roles pueden inhibir otras.

No obstante, hay otras variables que ejercen esta función inhibitoria de forma característica, tales como la *cantidad de espectadores* y la *conformidad* con el grupo.

Número de espectadores. El hecho de que cuanto mayor sea la cantidad de personas presentes, menos se intervenga se explica porque se diluye la responsabilidad, que es una fase crítica del proceso de ayuda. Se trataría de un proceso semejante a la dilución de la responsabilidad que ocurre en

situaciones que favorecen la aparición de conductas de agresión. En este caso, la multitud puede forzar a la inacción y se da el caso de que cuanto mayor es el número de espectadores, menor será la ayuda que se proporcione, ya que muchas de las emergencias son sucesos ambiguos. El espectador debe entender la situación para intervenir, pero al mismo tiempo la decisión individual depende también de la que vayan a tomar otros espectadores. Si los demás no van hacer nada, muy probablemente se inhiban las tendencias de ayuda. Posteriormente se justificará la no intervención minimizando la importancia de la situación de crisis (Latané y Darley, 1970). El hecho es que la presencia de otras personas mitiga la sensación de responsabilidad. Si sólo hay un observador, toda la responsabilidad recae sobre él, mientras que si hay más personas, ésta se reparte entre todos, por lo que las consecuencias negativas de no actuar también son menores en este caso. Si el conocimiento de las acciones de los demás no es muy preciso, el espectador puede llegar a pensar incluso que otros ya le están ayudando.

Conformidad con el grupo. En ocasiones la inhibición de la conducta proviene de la presión psicológica que ejerce el grupo para dejar de ayudar a una persona. Se trata del mismo fenómeno que explicaría cómo es que podemos llegar a realizar conductas indeseables cuando nos encontramos con otras personas, siendo que sería harto improbable que las lleváramos a cabo si estuviéramos solos.

4.2. Variables consecuentes

4.2.1. Reforzamiento positivo.

Muchas consecuencias de la conducta de ayuda actúan como refuerzo positivo, en el sentido de que su aparición, como resultado de dicho comportamiento, es lo que mantiene la conducta. Podemos considerar como refuerzo positivo de la conducta prosocial no sólo las recompensas materiales, sino también los propios estados de ánimo positivos que se inducen por realizar una buena acción. Es decir, lo que tradicionalmente se entiende como altruismo (Batson y Coke, 1981).

En el proceso de adquisición de la conducta se internalizan normas sociales que enfatizan la importancia de ayudar a los demás. Al llevar a cabo conductas de ayuda se consigue el doble objetivo de obtener tanto la satisfacción personal por la ejecución de dicha conducta (que es una recompensa interna e intangible), como recompensas externas, tales como la propia aprobación social (Berkowitz, Klanderman y Harris, 1964).

4.2.2. Reforzamiento negativo.

El sufrimiento de otras personas puede provocar emociones desagradables en quienes observan dicho padecimiento. En algunos casos son sentimientos de culpa, vergüenza, o incluso ira, que desaparecen, o de alguna manera se mitigan si se echa una mano. Así pues, las emociones negativas mencionadas no son sino un refuerzo negativo de la conducta de ayuda. Algunos autores han señalado que el hecho de que los comportamientos altruistas se realicen para reducir el propio malestar personal, indica que la motivación subyacente es egoísta (Piliavin, Dovidio, Gaertner y Clark, 1981). No obstante, creemos que en este caso señalar una valoración moral de la propia conducta de ayuda no sólo no resulta útil (puesto que no nos proporciona información relevante adicional sobre este proceso), sino que puede dar lugar a confusión e interpretaciones erróneas. Es preferible atender simplemente a los principios básicos del análisis conductual, para señalar el hecho de que la situación en la que se encuentra una persona puede generar malestar, ansiedad, o culpa por diferentes motivos (atribución interna de causalidad, reacciones condicionadas de ansiedad, etc) y la mejor forma de reducir ese estado de malestar es ayudando. El grado en el que la conducta de ayuda sea eficaz para reducir las emociones desagradables determinará la medida en que éstas facilitan los comportamientos prosociales con los que se asocian.

Estas emociones pueden ser evocadas por el propio sufrimiento de la otra persona (en el caso de que el espectador sea responsable de su padecimiento, o pueda hacer algo para remediarlo), o bien tratarse de emociones que ya estaban presentes anteriormente y precisamente la conducta de ayuda permite mitigar el estado afectivo desagradable. Podemos referirnos, en este caso, a estudios clásicos en psicología social que demuestran que después de haber producido un daño injustamente a alguien, es más probable que las personas responsables de dicha acción realicen conductas de ayuda, o altruistas, aunque no se trate de las víctimas a las que han perjudicado, ni obtengan beneficio externo por ello (Darlington y Macker, 1966; Carlsmith y Gross, 1969).

No podemos finalizar este apartado sin destacar el papel que tienen algunas variables personales en la conducta altruista, tales como motivos sociales, reacciones emocionales y estados afectivos, al modular los efectos de las propias variables antecedentes y consecuentes que hemos señalado y que dan razón de por qué la conducta de ayuda no es siempre de igual magnitud en los mismos sujetos, o en distintas personas en situaciones similares.

En general, cuando se está de mejor *humor* hay mayor tendencia a ayudar que cuando el estado de ánimo es negativo o neutral (Weyant, 1978). No obstante, se producen una serie de interacciones curiosas con el mal humor, ya que éste a veces favorece conductas de ayuda, mientras que en otras ocasiones

ocurre lo contrario, dependiendo de los beneficios que se obtengan con ésta. En el caso de que el beneficio sea elevado y la conducta no muy costosa, el mal humor facilita la realización de conductas de ayuda en mayor grado que si el estado de ánimo es neutral. Sin embargo, cuando los beneficios son pequeños y las dificultades elevadas, los resultados son precisamente los contrarios. En este último caso el mal humor no facilita la realización de conductas de ayuda.

En cuanto a los *motivos sociales*, los más relevantes en el altruismo son los motivos de *afiliación* y de *poder*, si bien los efectos son exactamente los opuestos. El motivo de afiliación facilita la realización de conductas de ayuda, al menos en los grupos con los que se tiene una relación afectiva positiva. Se da la circunstancia, además, de que el motivo de afiliación es una de las variables principales que explican la participación en ONG's, voluntariado y otras asociaciones de carácter altruista, de manera que la conducta prosocial se extiende a otras personas y colectivos. La ayuda a los demás proporciona recompensas poderosas para quienes manifiestan motivo de afiliación elevado, tales como apoyo emocional, reputación, identidad, o amistad (Chóliz, 1995). Al mismo tiempo, la pertenencia a un grupo permite la realización de conductas que no sería posible llevar a cabo por uno mismo.

Por el contrario, las conductas asociadas al motivo de poder suelen ser difícilmente compatibles con comportamientos altruistas, ya que quienes lo manifiestan se caracterizan por establecer una relación asimétrica con los demás, a los que utilizan en su propio beneficio (Heckhausen, 1991), suelen emitir juicios de valor sesgados por estereotipos y prejuicios (Copeland, 1993) y, en el caso de los varones, acostumbran a comportarse de forma competitiva e incluso agresiva (McAdams, 1982). En cualquiera de estos casos es evidente la dificultad para llevar a cabo conductas consideradas como altruistas,.

5. ¿Qué se puede hacer para que seamos más prosociales?

Como no creo que quepa duda, ayudar a los demás es deseable y tiene una incuestionable utilidad social. Además de ello, el entrenamiento en los procesos implicados en la conducta prosocial tiene innegables efectos positivos en ámbitos tan diversos como favorecer el voluntariado, prevención de la delincuencia, o fomentar el trabajo cooperativo en la escuela, por poner sólo unos ejemplos. Siquiera someramente, y para finalizar este capítulo, me gustaría referirme a algunos de los programas que tienen como uno de sus objetivos principales el favorecer la conducta prosocial, si bien que aplicados a campos de intervención muy diversos.

5.1. Modelo para el desarrollo de la prosocialidad (Roche, 1995).

Asumiendo que la adquisición de hábitos de comportamiento prosocial favorece el establecimiento de relaciones interpersonales adecuadas, al tiempo que disminuye la probabilidad de aparición de conductas agresivas, Roche (1995) desarrolló un procedimiento estructurado para la prosocialidad (UNIPRO) a implementar en el ámbito escolar. Consiste en un programa estructurado que puede llevarse a cabo en las clases de religión, alternativa a la religión, o tutorías y que consta de tres niveles de actuación: a) instrucción y sensibilización del problema; b) entrenamiento y c) aplicación. Se señalan diez factores, o variables que se asume que están a la base de la prosocialidad y que son las siguientes:

- a. Dignidad y autoestima.
- b. Actitudes y habilidades de relación interpersonal.
- c. Valoración de lo positivo en el comportamiento de los demás.
- d. Creatividad e iniciativas prosociales.
- e. Comunicación y revelación de los sentimientos.
- f. Empatía.
- g. Asertividad y resolución de la agresividad y competitividad.
- h. Modelos prosociales reales y ficticios.
- i. Conducta de ayuda.
- j. Prosocialidad colectiva.

5.2. Programa de pensamiento prosocial (López, Garrido y Ross, 2001).

En un ámbito diferente, López, Garrido y Ross (2001) desarrollaron un programa de pensamiento prosocial especialmente dirigido a delincuentes institucionalizados. El trabajo en prisiones es especialmente relevante, dada su enorme complejidad, debida tanto a las propias variables personales de los delincuentes, como a las condiciones ambientales de las instituciones penitenciarias. El programa, muy estructurado y de una duración de 38 sesiones, se basa en el entrenamiento de las siguientes habilidades cognitivas prosociales:

- a. Solución de problemas.
- b. Habilidades sociales.
- c. Habilidades de negociación.

- d. Pensamiento creativo.
- e. Desarrollo de valores.
- f. Control emocional.
- g. Razonamiento crítico.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Anderson, C.A. y Busman, B.J. (2002). Human aggression. *Annual Review of Psychology*, 53, 27-51.
- Anderson, C.A. y Dill, K.E. (2000). Video games and aggressive thoughts, feelings, and behavior in the laboratory and in life. *Journal of Personality and Social Psychology*, 78, 772-790.
- Arkin, R.M. y Grove, T. (1990): Shyness, sociability and patterns of everyday affiliation. *Journal of Social and Personal Relationships*, 7, 273-281.
- Assor, A. (1989): The power motive as an influence on the evaluation of high and low status persons. *Journal of Research in Personality*, 23, 55-69.
- Atkinson, J.W. (1957): Motivational determinants of risk-taking behaviour. *Psychological Review*, 64, 359-372.
- Atkinson, J.W. y Litwin, G.H. (1960): Achievement motive and test anxiety conceived as motive to approach success and motive to avoid failure. *J. of abnormal social psychology*, 60, 52-63.
- Atkinson, J.W. y Reitman, W.R. (1956): Performance as a function of motive strength and expectancy of goal attainment. *J. of Abnormal Psychology*, 53, 361-366.
- Atkinson, J.W., Heyns, R.W. y Veroff, J. (1954): The effect of experimental arousal of the affiliation motive on thematic apperception. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 49, 405-410
- Baron, R.A. (1974). 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, 117-124.
- Barrera, M. y Anlay, S.L. (1983): The structure of social support: A conceptual and empirical analysis. *Journal of Community Psychology*, 11, 133-143.
- Barron, F. (1969): *Creative person and creative process*. N.Y.: Holt, Rinehart, and Wilson.
- Batson, C.D. (1998). Altruism and prosocial behavior. En D.T. Gilbert, S.T. Fiske y G. Lindzey (Eds.). *The handbook of social psychology* (pp. 282-316). Boston: McGraw-Hill.
- Batson, C.D. y Coke, J.S. (1981). *Empathy: A source of altruistic motivation for helping?*. New Jersey: Lawrence Erlbaum.

- Berkowitz, L. (1971). The contagion of violence: An S-R mediational analysis of some effects of observed aggression. En W.J. Arnold y M.M. Page (Eds.), *Nebraska Symposium on Motivation*. Lincoln: University of Nebraska Press.
- Berkowitz, L. (1972). Social norms, feelings, and other factors affecting helping and altruism. En L. Berkowitz (Ed.). *Advances in Experimental Social Psychology*, vol. 2. New York: Academic Press.
- Berkowitz, L. (1989). The frustration-aggression hypothesis: An examination and reformulation. *Psychological Bulletin*, 106, 59-73.
- Berkowitz, L. (1996). *Agresión: causas, consecuencias y control*. Bilbao: DDB.
- Berkowitz, L. (2001). Affect, aggression and antisocial behavior. En R.J Davidson, K. Scherer y H.H. Goldsmith (Eds.). *Handbook of Affective Sciences*. New York: Oxford University Press.
- Berkowitz, L. y LePage, (1967). Weapons as aggression-eliciting stimuli. *Journal of Personality and Social Psychology*, 7, 202-207.
- Berkowitz, L., Klanderma, S.B. y Harris, R. (1964). Effects of experimenter awareness and sex of subject and experimenter on reactions to dependency relationships. *Sociometry*, 27, 327-357.
- Berlyne, D.E. (1970): Novelty, complexity, and hedonic value. *Percept. Psychophysics*, 8, 279-286.
- Bickman, L.D. (1975): *Personality constructs of senior women planning to marry or to live independently soon after college* Tesis doctoral no publicada. Filadelfia: Universidad de Pensilvania.
- Bishop, N. (1975): A system approach toward the functional connections of attachment and fear. *Child Development*, 46, 801-817.
- Blankstein, K.R.; Flett, G.L.; Koledin, S y Bortolotto, R. (1989): Affect intensity and dimensions of affiliation motivation. *Personality and Individual Differences*, 10, 1201-1203.
- Brickman, P., Rabinowitz, V.C., Kruza, J., Coates, D.; Cohn, E. y Kidder, L. (1982). Models of helping and coping. *American Psychologist*, 37, 368-384.
- Brow, R. (1998). *Prejuicio: su psicología social*. Madrid: Alianza.
- Brown, B.B. y Lohr, M.J (1987): Peer-group affiliation and adole

- Brown, B.B.; Eicher, S.A. y Petrie, S. (1986): The importance of peer group ("crowd") affiliation in adolescence. *Journal of Adolescence*, 9, 73-96.
- Bushman, B.J. y Anderson, C.A. (2001). Is it time to pull the plug on the hostile versus instrumental aggression dichotomy?. *Psychological Review*, 108, 273-279.
- Bushman, B.J. y Cooper, H.M. (1990). Effects of alcohol on human aggression: an integrative research review. *Psychological Bulletin*, 107, 341-354.
- Buunk, B.P.; Vanyperen, N.W.; Taylor, S.E. y Collins, R.L. (1991): Social comparison and the drive upward revisited: Affiliation as a response to marital stress. *European Journal of Social Psychology*, 21, 529-546.
- Campbell, A.; Muncer, S. y Odber, J. (1997). Aggression and testosterone: testing a bio-social model. *Aggressive Behavior*, 23, 229-238.
- Caprara, G.V. (1986). Indicators of aggression: The Dissipation-Rumination Scale. *Personality and Individual Differences*, 7, 763-769.
- Caprara, G.V.; Barbaranelli, C.; Pastorelli, C. y Perugini, M. (1994). Individual differences in the study of aggression. *Aggressive Behavior*, 20, 291-303.
- Caprara, G.V.; Gargaro, T.; Pastorelli, C.; Prezza, M.; Renzi, P. y Zelli, A. (1987). Individual differences and measures of aggression in laboratory studies. *Personality and Individual Differences*, 8, 885-893.
- Carlsmith, J.M. y Gross, A.E. (1969). Some effects of guilt on compliance. *Journal of Personality and Social Psychology*, 11, 232-239.
- Carlson, M.; Marcus-Newhall, A. y Miller, N. (1990). Effects of situational aggression cues: a quantitative review. *Journal of Personality and Social Psychology*, 58, 622-633.
- Cassidy, T. y Lynn, R. (1989): A multifactorial approach to achievement motivation: The development of a comprehensive measure. *Journal of Occupational Psychology*, 62, 301-312.
- Chacón, F. (1986). Una aproximación al concepto psicosocial de altruismo. *Boletín de Psicología*, 11, 41-62.
- Chaplin y Krawiec (1983): *Systems and theories of psychology*. Holt, Rinehart and Wilson. Edición en español en México: Interamericana.

- Chóliz, M. (1995). Motivos sociales. En E. Fernández-Abascal (Dir.). *Manual de Motivación y Emoción* (pp. 299-336). Madrid: Centro de Estudios Ramón Areces.
- Chóliz, M. (2002): Motivos secundarios II (conducta de ayuda y agresión). En F. Palmero, E.G. Fernández-Abascal, F. Martínez y M. Chóliz (Dir.): *Psicología de la Motivación y Emoción*. Madrid: McGraw-Hill.
- Chóliz, M. (2003a): El proceso motivacional. En E. Fernández-Abascal, P. Jiménez y D. Martín (Dir.): *Emoción y Motivación* (pp. 501-568). Madrid: Centro de Estudios Ramón Areces.
- Chóliz, M. (2003b): Motivo de poder y propaganda de guerra. *III Simposio de la Asociación Española de Motivación y Emoción*. Valencia, mayo de 2003.
- Clark, C. (1957): *The conditions of economic progress*. Londres: MacMillan Press.
- Cloninger, C.R. (1987). Neurogenetic adaptive mechanisms in alcoholism. *Science*, 236, 410-416.
- Cohen, J. (1970): *The eyewitness series in psychology secondary motivation II. Social motives*. Chicago: Rand McNally & co. Traducción al castellano en México: Trillas.
- Cohen, S. y Wills, T.A. (1985): Stress, social support, and the buffering hypothesis. *Psychological Bulletin*, 98, 310-357.
- Coleman, J.S. (1961): *The adolescent society*. N.Y.: Free Press.
- Constantian, C. (1982): Solitude: Attitudes, beliefs, and behaviors in regard to spending time alone. *Dissertation Abstracts International*, 42, 4968B.
- Cooper, A.J. (1981). A placebo-controlled trial of the antiandrogen cyproterone acetate in deviant hypersexuality. *Comprehensive Psychiatry*, 22, 458-465.
- Copeland, J.T. (1993). *Motivational implications of social power for behavioral confirmation*. Actas de la 100 Reunión Anual de la APA.
- Copeland, J.T. (1992): *Motivational implications of social power for behavioral confirmation*. Actas de la 100 Reunión Anual de la A.P.A.
- Covington, M.O. y Omelich, C.L. (1979): Are causal attributions causal?. A path analysis of the cognitive model of achievement motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 37, 1487-1504.
- Crosby, F. (1976). A model of egoistical relative deprivation. *Psychological Review*, 83, 85-113.

- Danesh, H.B. (1977). Anger and fear, *American Journal of Psychiatry*, 134, 1109-1112.
- Darlington, R.B. y Macker, C.F. (1966). Displacement of guilt-produced altruistic behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 4, 442-443.
- Das, I y Mathur, R. (1992): Need achievement as related to Type A/B behavior patterns among working and non-working women. *Indian Journal of Clinical Psychology*, 19, 18-22.
- De Charms, R. y Carpenter, V. (1968): Measuring motivation in culturally disadvantaged school children. En H. Dlausmeirer y G. O'Hearn: *Research and development toward the improvement of education*. Madison: Educational Research Services.
- DeCharms, R. y Wilkins, E.J. (1963). Some effects of verbal expression of hostility. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 66, 462-470.
- Deci, E.L. (1975): *Intrinsic motivation*. N.Y.: Plenum Press.
- Dengerink, H.A. y Covey, M.K. (1983). Implications of an escape-avoidance theory of aggressive responses to attack. En R.G. Geen y E.I. Donnerstein (Eds.), *Aggression: Theoretical and Empirical Reviews, Vol. 1* (pp. 163-188). New York: Academic Press.
- Diener, E.; Larsen, R.J.; Levine, S. y Emmons, R.A. (1985): Intensity and frequency: Dimensions underlying positive and negative affect. *Journal of Personality and Social Psychology*, 48, 1253-1265
- Dollard, J.; Doob, L.W.; Miller, N.E., Mowrer, O.H. y Sears, R.R. (1939). *Frustration and aggression*. New Haven: Yale University Press.
- Domjam, M. (2002). *Bases del aprendizaje y el condicionamiento*. Jaén: Del Lunar.
- Domjam, M. y Burkhard, B. (1990). *Principios de aprendizaje y de conducta*. Madrid: Debate.
- Dunphy, D.C. (1972): Peer group socialization. En F.J. Hunt (Ed.): *Socialization in Australia*. Sidney: Angus and Robertson.
- Eaton, Y.M.; Mitchell, M.L. y Jolley, J.M. (1991): Gender differences in the development of relationships during late adolescence. *Adolescence*, 26, 565-568.

- Eccles, J. (1983): Expectancies, values, and academic behaviors. En J.T. Spence (Ed.): *Achievement and achievements motives: Psychological and sociological approaches*. San Francisco: Freeman.
- Eder, D. (1985): The cycle of popularity. *Sociology of Education*, 58, 154-165.
- Edwards, A.L. (1959): *Edwards Personal Preference Schedule manual*. N.Y.: Psychological Corporation.
- Eibl-Eibesfeldt, I. (1995). *Guerra y paz: una visión de la etología*. Barcelona: Salvat.
- Eisenberg, N. (2000). Emotion, regulation, and moral development. *Annual Review of Psychology*, 51, 665-697.
- Entwisle, D.R. (1972): To dispel fantasies about fantasy-based measures of achievement motivation. *Psychological Bulletin*, 77, 377-391.
- Exline, R. (1962): Need affiliation and initial communication behavior in problem-solving groups characterized by low interpersonal visibility. *Psychological Reports*, 10, 79-89.
- Eysenck, H.J. y Wilson, G.D. (1980). *El estudio experimental de las teorías freudianas*. Madrid: Alianza.
- Farrington, D.P.; Berkowitz, L. y West, D.J. (1982). Differences between individual and group fights. *British Journal of Social Psychology*, 21, 323-333.
- Fernández-Abascal, E. (1997). *Psicología General: Motivación y Emoción*. Madrid: Centro de Estudios Ramón Areces.
- Festinger, L. (1954): A theory of social comparisons processes. *Human Relations*, 7, 117-140.
- Festinger, L. (1958): The motivation effect of cognitive dissonance. En G. Lindley (Ed.): *Assessment of human motives*. N.Y.: Rinehart.
- Fiske, S.Y. (1993): Controlling other people: The impact of power on stereotyping. *American Psychologist*, 48, 621-628.
- Fodor, E.M. (1990): The power motive and creativity of solutions to a engineering problem. *Journal of Research in Personality*, 24, 338-354.
- Fontana, A.F.; Rosenberg, E.L.; Marcus, J.L. y Kerns, R.D. (1987): Type A behavior pattern, inhibited power motivation, and activity inhibition. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52, 177-183.

- Foon, A.E. (1988): The relationship between school type and adolescent self-esteem, attribution styles, and affiliation needs: Implications for educational outcome. *British Journal of Educational Psychology*, 58, 44-54.
- Franken, R.E. (1994). *Human Motivation*. Belmont: Brooks/Cole Publishing Company.
- French, E.G. (1956): Motivation as a variable of work-partner selection. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 53, 96-99.
- Friedman, M y Rosenman, R. (1959). Association of a specific over behavior pattern with increases in blood cholesterol, blood clotting time, incidence of arteriosclerosis and clinical coronary artery disease. *Journal of the American Medical Association*, 169, 1286-1296.
- Garzón, A. y Seoane, J. (1996). *Técnicas y prácticas instrumentales en Psicología*. Valencia: Promolibro.
- Geen, R.G. (2001). *Human Aggression*. Buckingham: Open University Press.
- Geen, R.G. (1991): Social motivation. *Annual Review of Psychology*, 42, 377-399.
- Gifford, R. (1981): Sociability: Traits, settings, and interaction. *Journal of Personality and Social Psychology*, 41, 340-347.
- Giordano, P.C.; Cernkovich, S.A. y Pugh, M.D. (1986). Friendship and delinquency. *American Journal of Sociology*, 91, 1170-1201.
- Gjesme, T. (1981): Is there any future in achievement motivation? *Motivation and Emotion*, 5, 115-138.
- Goldstein, A.P. y Keller, H.R. (1991). *El comportamiento agresivo*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- González, M.D. (1992). *Conducta prosocial: evaluación e intervención*. Madrid: Morata.
- Gough, H.G. y Heilbrun, A.B. (1975): *The adjective checklist manual*. Palo Alto: Consulting Psychologists Press.
- Gough, H.G. y Heilbrun, A.B. (1980): *The Adjective Check List manual*. Palo Alto: Consulting Psychologists Press.
- Gurr, T.R. (1970). *Why men rebel*. Princeton: Princeton University Press.

- Halvari,H. (1991): Effects of goal distance in time on relations between achievement motives and energy consumption by aerobic processes during 1500 m running. *Perceptual an Motor Skills*, 72, 1143-1165.
- Heckhausen, H. (1991). *Motivation and Action*. Berlin: Springer-Verlag
- Heckhausen,H. (1967): *The anatomy of achievement motivation*. N.Y.: Academic Press.
- Heckhausen,H. (1980): *Motivation und Handeln*. Springer-Verlag. Traducido al castellano: Motivo y motivación. En T. Herrmann: *Conceptos fundamentales de psicología*. Barcelona: Herder.
- Helson,R. (1980): *Women and the mathematical mystique*. Baltimore: John Hopkins Press.
- Hill,C.A. (1987): Affiliation motivation: People who need people... but in different ways. *J. of Personality and Social Psychology*, 52, 1008-1018.
- Hill,C.A. (1991): Seeking emotional support: The influence of affiliative need and partner warmth. *Journal of Personality and Social Psychology*, 60, 112-121.
- Hill,C.A. y Christensen,A.J. (1989): Affiliative neer, different types of social support, and physical symptoms. *Journal of Applied Social Psycholgy*, 19, 1351-1370.
- Hogg,M.A. y Abrams,D. (1988): *Social identifications: A social psychology of intergroup relations and group processes*. N.Y.: Routledge.
- Huesmann, L.R. (1998). The role of social information processing and cognitive schema in the acquisition and maintenance of habitual aggressive behavior. En R.G. Geen y E. Donnerstein (Eds.), *Human Aggression: Theories, Research, and Implications for Policy*. New York: Academic Press.
- Jonson, T.E. y Rule, B.G. (1986). Mitigating circumstances information, censure, and aggression. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50, 537-52.
- Kahn, M. (1966). The physiology of catharsis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 3, 278-298.
- Kohlberg, L. (1976). Moral stages and moralization: The cognitive developmental approach. En T. Lickona (Ed.). *Moral Development and Behavior: Theory, research and social issues*. New York: Holt, Rinehart and Wilson.

- Kohlberg, L. (1992). *Psicología del desarrollo moral*. Bilbao: DDB.
- Kornadt, H.J.; Eckensberger, L.H. y Emminghaus, W.B. (1980): Cross-cultural research on motivation and its contribution to a general theory of motivation. En H.C. Triandis y W. Lonner (Eds.): *Handbook of cross-cultural psychology*. Vol. 3, pp. 223-321.
- Kulik, J.A.; Mahler, H.I. (1990): Stress and affiliation research: On taking the laboratory to health field settings. *Annals of Behavioral Medicine*, 12, 106-111.
- Lamberth, J. (1982). *Psicología Social*. Madrid: Pirámide.
- Lansing, J.B. y Heyns, R.W. (1959): Need for affiliation and the frequency of four types of communication. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 58, 365-372.
- Larsen, R.J. (1984): Theory and measurement of affect intensity as an individual difference characteristic. *Dissertation Abstracts International*, 84, 22112. Ann Arbor, Mich.
- Larsen, R.J. y Diener, E. (1987): Affect intensity as an individual difference characteristic: A review. *Journal of Research in Personality*, 21, 1-39.
- Laschet, U. y Laschet, L. (1971). Psychopharmacotherapy of sex offenders with cyproterone acetate. *Pharmakopsychiatric Neuropsychopharmakologic*, , 99-104.
- Latané, B. y Darley, J. (1970). *The unresponsive bystander: Why doesn't he help?*. New York: Appleton Century Crofts.
- Lefcourt, H.M.; Martin, R.A. y Saleh, W.E. (1984): Locus of control and social support: Interactive moderators of stress. *Journal of Personality and Social Psychology*, 47, 378-389.
- Lepper, M.R. y Greene, D. (1978): *The hidden cost of reward: New perspectives on the psychology of human motivation*. New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Lipman-Blumen, J. y Leawitt, H.J. (1979): *L-BLA Achieving Styles Inventory, Form 13*. Bethesda, MD: L-BLA Associates.
- López, M.J.; Garrido, V. y Ross, R.R. (2001). *El programa de pensamiento prosocial: avances recientes*. Valencia: Tirant lo blanch.
- Lorenz, K. (1966). *On aggression*. N.Y.: Harcourt, Brace & World.

- Luengo, M.A. y Carrillo, M.T. (1995). La psicopatía. En A. Belloch, B. Sandín y F. Ramos (Eds.), *Manual de Psicopatología. Vol. 2* (pp. 615-647). Madrid: McGraw-Hill.
- Magnusson, D. (1976): The person and the situation in an interactional model of behavior. *Scandinavian Journal of Psychology*, 17, 253-271.
- Marchesi, A. (1991). Desarrollo moral. En J. Palacios, A. Marchesi y M. Carretero (Eds.), *Psicología Evolutiva. Vol. 2. Desarrollo cognitivo y social del niño* (pp. 351-387). Madrid: Alianza.
- Maslow, A.H. (1954): *Motivation and personality*. N.Y.: Harper
- Mazur, A. y Lamb, T.A. (1980). Testosterone, status, and mood in human males. *Hormones and Behavior*, 14, 236-246.
- Mazur, E. (1989): Predicting gender differences in same-sex friendships from affiliation motive and value. *Psychology of Women Quarterly*, 13, 271-291.
- McAdams, D.P. (1982). Experiences of intimacy and power: Relationships between social motives and autobiographical memory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 42, 292-302.
- McAdams, D.P. (1980): A thematic coding system for the intimacy motive. *Journal of Research in Personality*, 14, 413-432.
- McAdams, D.P. (1982): Experiences of intimacy and power: Relationships between social motives and autobiographical memory. *J. of Personality and Social Psychology*, 42, 292-302.
- McAdams, D.P. (1982): Intimacy motivation. En A.J. Stewart: *Motivation and society*. San Francisco: Jossey-Bass
- McAdams, D.P. (1989): *Intimacy: The need to be close*. N.Y.: Doubleday.
- McClelland, D.C. (1958): Methods of measuring human motivation. En J.W. Atkinson (Ed.): *Motives in fantasy, action and society*. Princeton: Van Nostrand.
- McClelland, D.C. (1971): *Assessing human motivation*. Morristown: General Learning Press.
- McClelland, D.C. (1975): *Power: The inner experience*. N.Y.: Irvington.
- McClelland, D.C. (1985): *Human Motivation*. N.Y.: Scott, Foresman and Co.
- McClelland, D.C. (1989): Motivational factors in health and disease. *American Psychologist*, 44, 675-683.

- McClelland, D.C. y Boyatzis, R.E. (1982): Leadership motive pattern and long-term success in management. *Journal of Applied Psychology*, 67, 737-743.
- McClelland, D.C. y Pilon, D.A. (1983): Sources of adult motives in patterns of parent behavior in early childhood. *J. of Personality and Social Psychology*, 44, 564-574.
- McClelland, D.C.; Atkinson, R.; Clark, R. y Lowell, E. (1953): *The achievement motive*. New York: Appleton.
- McKinney, T.D. y Desjardins, C. (1973). Postnatal development of the testis, fighting behavior and fertility in house mice. *Biology of Reproduction*, 9, 279-294.
- Mei-ha, M. y Csikszentmihalyi, M. (1991): Affiliation motivation and daily experience: Some issues on gender differences. *Journal of Personality and Social Psychology*, 60, 154-164.
- Menniger, W. (1948). Recreation and mental health. *Recreation*, 42, 340-346.
- Merton, R.K. (1973): *The sociology of science*. Chicago: University of Chicago Press.
- Miller, N.E. (1941). The frustration-aggression hypothesis. *Psychological Review*, 48, 337-342.
- Miller, N.E. (1944): Experimental studies of conflict. En J.M. Hunt (Ed.): *Personality and behavior disorders*. N.Y.: Ronald.
- Mischel, W. y Gilligan, C. (1964): Delay of gratification, motivation for the prohibited gratification, and responses to temptation. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 69, 411-417.
- Moya, M. (1999). Ayuda y altruismo. En J.F. (Dir.). *Psicología Social*. Madrid: McGraw-Hill
- Murray, H.A. (1938): *Explorations in personality*. N.Y.: Oxford University Press.
- Newman, J.P. (1987). Reaction to punishment in extraverts and psychopaths: Implications for the impulsive behavior of disinhibited individuals. *Journal of Research in Personality*, 21, 464-480.
- Newman, P.R. y Newman, B.M. (1976): Early adolescence and its conflict: Group identity vs. alienation. *Adolescence*, 11, 261-274.
- Noble, K.D. (1987): The dilemmas of the gifted woman. *Psychology of Woman Quarterly*, 11, 367-378.

- Novaco, R.W. (1975). *Anger control: The development and evaluation of an experimental treatment*. Lexington: Lexington Books.
- O'Malley, M.N. y Schubarth, G. (1984): Fairness and appeasement: Achievement and affiliation motives in interpersonal relations. *Social Psychology Quarterly*, 47, 364-371.
- Patterson, G.R. (1986). The contribution of siblings to training for fighting: A microsocial analysis. En D. Olweus, J. Block y M. Radke-Yarrow (Eds.), *Development of antisocial and prosocial behavior: Research, theories and issues* (pp. 235-261). Orlando: Academic Press.
- Patterson, G.R.; Reid, J.B. y Dishion, T.J. (1992). *Antisocial boys*. Eugene: Castalia Press.
- Piaget, J. (1971). *El criterio moral del niño*. Barcelona: Fontanella.
- Piedmon, R.L.; DiPlacido, J. y Keller, W. (1989): Assessing gender-related differences in achievement orientation using two different achievement scales. *Journal of Personality Assessment*, 53, 229-238.
- Piedmont, R.L. (1989): The Life Achievement Scale: An act-frequency approach to the measurement of motivation. *Educational and Psychological Measurement*, 49, 863-874.
- Piliavin, J.A., Dovidio, J.F., Gaertner, S.L. y Clark, R.D. (1981). *Emergency intervention*. New York: Academic Press.
- Raynor, J.O. y Entin, E.E. (1983): The function of future orientation as a determinant of human behavior in step-path theory of action. *International Journal of Psychology*, 18, 463-487.
- Reykowski, J. (1982): Social motivation. *Annual Review of Psychology*, 33, 123-154.
- Roche, R. (1995). *Psicología y Educación para la Prosocialidad*. Barcelona: Servei de Publicacions de la U.A.B.
- Rofé, Y. (1984): Stress and affiliation: A utility theory. *Psychological Review*, 91, 231-250.
- Rofé, Y. y Lewin, I. (1986): Affiliation in an unavoidable stressful situation: An examination of the utility theory. *British Journal of Social Psychology*, 25, 119-127.
- Rokeach, M. (1973). *The nature of human values*. New York: Free Press.
- Rosen y D'Andrade (1959): The psychosocial origin of achievement motivation. *Sociometry*, 22, 185-218.

- Rushton, J.P. (1975). Generosity in children. Immediate and long term effects of modeling, preaching, and moral judgment. *Journal of Personality and Social Psychology*, 31, 459-466.
- Saegert, S.C. y Jellison, J.M. (1970): Effects of initial level of response competition and frequency of exposure on linking and exploratory behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 16, 553-558.
- Salvador, A.; Simón, V.; Suay, F. y Lloréns, L. (1987). Testosterone and cortisol responses to competitive fighting in humans males: A pilot study. *Aggressive Behavior*, 13, 9-13.
- Sanmartín, J. (2000). *La violencia y sus claves*. Barcelona: Ariel.
- Schachter, S. (1959): *The psychology of affiliation*. Stanford: Stanford University Press.
- Schnackers, U y Kleinbeck, U. (1975): Matchmotiv und machtematisches Verhalten in einen Verhandlungsspiel. *Archiv für Psychologie*, 127, 300-319.
- Sherif, M. y Sherif, C.W. (1953). *Groups in harmony and tension*. New York: Harper and Brothers.
- Simonton, D. (1981): Presidential greatness and performance: Can we predict leadership in the White House?. *Journal of Personality*, 49, 306-323.
- Sorrentino, R.M. y Field, M. (1986): Emergent leadership over time: The functional value of positive motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50, 1091-1099.
- Spangler, W.D. y House, R.J. (1991): Presidential effectiveness and the leadership motive profile. *Journal of Personality and Social Psychology*, 60, 439-455.
- Spence, J.T. y Helmreich, R.L. (1983): Achievement-related motives and behavior. En J.T. Spence (Ed.): *Achievement and achievements motives: Psychological and sociological approaches*. San Francisco: Freeman.
- Steele, R. (1977): Power motivation, activation, and inspirational speeches. *J. of Personality*, 45, 53-64.
- Stoff, D.M. y Cairns, R.D. (1986). *Aggression and violence: Genetic, neurobiological and biosocial perspectives*. Mahwah: Erlbaum.
- Streleau, J. (1972): A diagnosis of temperament by nonexperimental techniques. *Pol. Psychol Bull*, 5, 97-105

- Switzer,R. y Taylor,R.B. (1983): Sociability ad privacy of residential choices: Impacts of personality and local social ties. *Basic and Applied Social Psychology*, 4, 123-136.
- Taylor,S.E. y Lobel,M. (1989): Social comparison activity during threat: Downward evaluation and upward contacts. *Psychological Review*, 96, 569-575.
- Taylor,S.E.; Buunk,B.P. y Aspinwall,L. (1990): Social comparison, stress, and coping. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 16, 74-89
- Testa,M. y Major,B. (1990): The impact of social comparison after failure: The moderating effects of perceived control. *Basic and Applied Social Psychology*, 20, 387-409.
- Thomas, M. (1982). Physiological arousal, exposure to a relatively lengthy aggressive film, and aggressive behavior. *Journal of Research in Personality*, 16, 72-81.
- Tinbergen, N. (1985). *El estudio del instinto*. México: Siglo XXI.
- Veroff,J. (1957): Development and validation of a projective measure of power motivation. *J. of Abnormal and Social Psychology*, 54, 1-8.
- Walters, R.H. y Brown, M. (1963). Studies of reinforcement of aggression: III. Transfer of responses to an interpersonal situation. *Child Development*, 34, 563-571.
- Weber,M. *The protestant ethic and the spirit of capitalism*. N.Y.: Scribner.
- Weiner,B. (1974): *Achievement motivarion and attribution theory*. Morristown: General Learning Press.
- Weiner,B. (1993): On sin versus sickness. *American Psychologist*, 48, 957-965.
- Weiner,B.(1986): *An attributional theory of motivation and emotion*. N.Y.: Springer-Verlag.
- Weisinger, H. (1988). *Técnicas para el control del comportamiento agresivo*. Barcelona: Martínez Roca.
- Weyant, J.M. (1978). Effects of moods states, costs and benefits of helping. *Journal of Personality and Social Psychology*, 36, 1169-1176.
- Widom, C.S: (1989). The cycle of violence. *Science*, 244, 160-166.
- Wills,T.A. (1981): Downward comparison principles in social psychology. *Psychological Bulletin*, 90, 245-271.

- Winter,D.G. (1973): *The power motive*. N.Y.: Free Press.
- Winter,D.G. (1987a): Enhancement of an enemy's power motivation as a dynamic of conflict escalation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52, 41-46.
- Winter,D.G. (1987b): Leader appeal, leader performance, and the motive profiles of leaders and followers: A study of american presidents and elections. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52, 196-202.
- Winter,D.G. y Stewart,A.J. (1977): Content analysis as a method of studying political leaders. En M.G. Hermann (Ed.): *A psychological examination of political leaders*. N.Y.: Free Press.
- Winter,D.G. y Stewart,A.J. (1978): Power motivation. En H. London y J. Exner: *Dimensions of personality*. N.Y.: Willey.
- Winterbottom,M.R. (1958): The relation of the need for achievement to learning experiences in independence and mastery. En J.W. Atkinson (Ed.): *Motives in fantasy, action and society*. Princetpn: Van Nostrand.
- Zimbardo, P. (1969). The human choice: Individuation, reason, and order versus deindividuation, impulse, and chaos. En W. Arnold y D. Levine (Eds.), *Nebraska Symposium on Motivation*. Vol. 17. Lincoln: University of Nebraska Press.