

Teorías en Psicología Social

Resumen del libro de M. Deutsch y R. Krauss

En este libro, M. Deutsch y R. Krauss explican las cinco teorías más representativas dentro de la psicología social: la teoría de la gestalt, la teoría del campo, las teorías del refuerzo, la teoría psicoanalítica y la teoría del rol.

La psicología social es aún una ciencia joven. De acuerdo a Allport, esta disciplina estudia las relaciones reales, imaginadas o anticipadas de una persona con otra, dentro de un contexto social, en la medida en que afectan a los individuos comprometidos en dicha relación.

TEORIA DE LA GESTALT

La influencia más profunda en psicología social proviene de la Gestalt, y sus representantes son Solomon Asch, Fritz Heider y Theodore Newcomb.

ASCH: Su tesis central es que el hombre se transforma en función del entorno social, y su tendencia no es egocéntrica sino hacia los otros. Intentó demostrar el principio gestáltico que establece que la experiencia social no es arbitraria sino organizada de manera tal que resulte coherente y significativa. Importantes experimentos de Asch fueron la formación de impresiones, la comprensión de las afirmaciones, y la modificación de los juicios por influencia grupal.

HEIDER: Su obra se dirige fundamentalmente a comprender cómo la gente percibe los acontecimientos interpersonales. Su tesis fundamental es que la gente trata de desarrollar una concepción ordenada y coherente de su medio y construye así una 'psicología ingenua', muy parecida a lo que es una ciencia. Conceptos importantes de Heider son 'atribución' y 'equilibrio'. La gente tiende a 'atribuir' los sucesos de su ambiente a 'núcleos' centrales unitarios internamente condicionados, que en cierto modo son los centros de la trama causal del mundo. Respecto del segundo concepto, la gente busca siempre un 'equilibrio' cognitivo, o sea una congruencia entre las expectativas causales y los objetos con que se relacionan. Si la estructura cognitiva se desequilibra o hay una amenaza de desequilibrio, se busca modificar el ambiente (mediante la locomoción) o el conocimiento del mismo cuando la locomoción no es posible. Para Heider, en la organización mental hay una tendencia al orden y la simplicidad.

NEWCOMB: Llevó la teoría del equilibrio de Heider al terreno de la comunicación, tanto inter como intrapersonal. La gente se comunica más cuanto más necesidad hay de reducir diferencias entre las personas. Hay una 'presión hacia la uniformidad', y así por ejemplo importan mucho las percepciones de semejanzas en las actitudes para entablar vínculos amistosos.

TEORÍA DEL CAMP

El principal representant és Kurt Lewin i, entre els seus discípuls, León Festinger és qui més influència va exercir en la psicologia social, encara que hi ha també altres autors com Deutsch, Cartwright i French.

LEWIN: Originalment lligat a la teoria de la Gestalt (vore Asch en l'apartat d'altres autors) després es va apartar dels clàssics problemes de la percepció per a començar a estudiar les motivacions i les metes de la conducta. Entre les conceptualitzacions importants de Lewin trobem les següents:

- **Conceptes dinàmics:** sempre que hi ha una necessitat o una intenció, hi ha un sistema en tensió, tensió que desapareix quan es satisfeta la necessitat o la intenció. En psicologia social s'aplica esta idea a l'estudi de les necessitats i intencions socialment derivades

b) **Conceptes estructurals:** l'espai hodològic es com la persona considera su ambient des de'l punt de vista de les seues possibilitats de comportar-se segons certes metes (estructura medi-fi). Aquest espai estarà més estructurat quan més i millor sepa la persona quines conductes conduïxen a quines metes. En aquest contexte poden donar-se tres tipus de conflictes: entre dues metes positives o desitjades, entre dues metes negatives o no desitjades, i una sola meta al mateix temps positiva i negativa (per exemple la ambivalència, en termes psicoanalítics).

c) **Canvis socialment induïts:** la motivació no depen simplement d'un dèficit fisiològic, sino que pot ser provocada socialment, imposta des d'el medi. Per tant hi ha dues classes de forces: les pròpies i les induïdes.

d) **Nivell d'aspiració:** és el grau de dificultat de la meta que una persona trata de alcanzar. Lewin dona una fórmula on explica de quins factors depen el nivell d'aspiració, com per exemple la probabilitat subjectiva d'èxit, la valència del fracàs, etc.

e) **Conceptes de dinàmica grupal:** un grupe és un tot dinàmic, interdependent, on la modificació d'una part modifica a la resta. En els grups hi ha una tendència a la cohesió, que s'opon a les també existents forces desintegradores.

FESTINGER: Entre sus trabajos teóricos más recientes encontramos su teoría sobre la comparación social, y su teoría de la disonancia cognitiva.

Respecto de la primera, el supuesto básico es que la gente tiende a averiguar si sus opiniones son correctas. Tal tendencia hace también que la gente se comporte para apreciar exactamente sus capacidades, para lo cual se compara con otra gente de capacidades muy parecidas, no muy distintas: ello da exactitud en la apreciación. Otro supuesto de la teoría es que la gente busca criterios objetivos, 'no sociales' para autoevaluar sus opiniones y capacidades, pero cuando no dispone de ellos lo hace por comparación social, es decir comparándose con los demás.

Si la teoría anterior supone en la gente una 'necesidad de conocer', la teoría de la disonancia cognitiva supone una necesidad de conocer en forma 'congruente', no contradictoria. Si entre los elementos cognitivos hay disonancia, se genera una presión para reducir la disonancia y evitar su aumento. Tal tendencia se ve en cambios en el comportamiento, en el conocimiento y en la permeabilidad a nuevas informaciones y opiniones.

TEORIES DEL REFORÇ

Aquestes teories centraren el seu interès en el aprenentatge social. L'estudi de l'aprenentatge en general es basa en els principis metodològics del conductisme, els principis estructurals elementalistes de l'associacionisme, i el principi motivacional de l'hedonisme. Hi ha pocs teòrics de l'aprenentatge que hecho aportes a la psicologia social. Interesan los trabajos de Neal Miller y John Dollard sobre aprendizaje social e imitación, los trabajos de Albert Bandura y Richard Walters sobre el mismo tema, los escritos de Carl Hovland y colaboradores sobre comunicación y persuasión, y la labor de B. Skinner y colaboradores sobre comportamiento verbal, así como la contribución de George Homans, un sociólogo muy influido por Skinner. Por último se examina la obra de John Thibaut y Harold Kelley, quienes analizaron la interacción social en función de sus recompensas y costos.

Recordemos la definición de refuerzo o reforzador: es cualquier acontecimiento que sigue a una respuesta y que hace aumentar la probabilidad de repetición de la misma.

MILLER y DOLLARD: estos autores destacaron cuatro factores importantes en el aprendizaje: impulso, señal, respuesta y recompensa (o refuerzo). El impulso produce la respuesta, y la señal determina qué respuesta deberá darse y cuándo. Si la respuesta es recompensada, la conexión se refuerza de modo que al presentarse el mismo impulso dadas otras señales, aumenta su probabilidad de ocurrir.

Estos autores acentuaron la importancia del lenguaje como una 'respuesta productora de señales' en respuestas mediatizadoras a recompensas o castigos lejanos, y en la producción de impulsos adquiridos y respuestas anticipatorias ("hay un perro en la habitación contigua", frase que despierta temor si uno antes adquirió miedo a los perros). Las respuestas verbales tienen un carácter social, pues actúan como señal para las demás personas y para uno mismo.

Los autores destacaron también la gran importancia de la imitación social en el aprendizaje del habla y el aprendizaje social en general. 'Imitación' se refiere tanto a la imitación dependiente (imitar en todo a un líder) como a la imitación por copia (reproducir un modelo lo mejor posible). El comportamiento imitativo ocurre porque fue recompensado, y no ocurre cuando no lo fue.

HOVLAND: este autor y sus colaboradores, en la Universidad de Yale, estudiaron cómo influye la comunicación sobre los cambios de opiniones y actitudes. La noción central de este 'modelo del aprendizaje instrumental' afirma que una opinión (una predicción o un juicio habitual) o una actitud (una orientación valorativa habitual) se vuelve habitual porque su expresión manifiesta o su repetición interna son seguidas por la experiencia o anticipación de un refuerzo positivo. Aquí hablan de 'incentivo' o refuerzo anticipado. El grupo de Yale estudió experimentalmente, por ejemplo, qué factores influyen en la persuasión (credibilidad, claridad, etc., del comunicador, y disposiciones personales y otros en el caso de quien será persuadido).

BANDURA Y WALTERS: Experimentaron con personas, no con animales. Asignaron mucha importancia a la imitación en el aprendizaje social humano y, a diferencia de Miller y Dollard (para quienes las respuestas que se imitan están ya incluidas en el repertorio de conductas del sujeto), Bandura y Walters afirman que las nuevas pautas de respuestas que son imitaciones exactas del comportamiento de otros pueden adquirirse por medio de la observación. La conducta imitativa se aprende aún cuando no sea manifiesta ni reciba refuerzo alguno, por lo que el aprendizaje no es tan gradual como cuando hay refuerzos diferenciales.

Si bien el refuerzo no es importante para adquirir nuevas conductas, sí lo es para fortalecerlas o mantenerlas. Respecto de las conductas de autocontrol, estos autores mostraron que los niños no sólo imitan las conductas adultas en relación a otros, sino también las conductas hacia sí mismos.

Bandura y Walters describen cinco formas de cambiar la conducta: por extinción (sacando el refuerzo positivo o reduciendo la ansiedad), por contracondicionamiento (en presencia de un peligro provocar respuestas

incompatibles con el miedo, como relajarse), por refuerzo positivo (usar recompensas), por imitación social (dar a jóvenes en desventaja modelos de adulto exitosos para imitar), y por aprendizaje discriminativo (usar refuerzos positivos o negativos para conductas deseadas o no deseadas respectivamente, o no usar refuerzos para extinguir respuestas).

SKINNER: La seua obsesió fou cóm pot controlar-se el comportament, i açó es lograría quan l'experimentador maneja les condicions ambientals de mode de poder controlar les contingències del reforç associades amb el comportament de l'animal, el que és igual a una reformulació de la llei de l'efecte de Thorndicke. La adquisició del llenguatge s'explica amb el mateix criteri: es dona a través del moldeig llent i cuidados del comportament per acció del reforç diferencial (premiat la resposta desitjada, castigant la no desitjada).

HOMANS: Intentó extender la concepción de Skinner a la historia, la antropología social y los pequeños grupos. Este último ámbito es importante porque el interés de Homans es el 'comportamiento social elemental', es decir aquel donde hay un contacto cara a cara y donde recompensas y castigos actúan en forma relativamente directa e inmediata. Como el comportamiento es función de su retribución, entonces el comportamiento social debe entenderse como un intercambio de actividad, tangible o intangible y más o menos gratificante o costoso, entre dos personas como mínimo.

THIBAUT Y KELLEY: Discípulos de Lewin, concuerdan con Homans en que la conducta es función del balance entre recompensas y costos. Sin embargo, el valor que una persona otorga a un resultado no estará determinado, según estos investigadores, por su magnitud absoluta, sino mas bien por comparación entre dos standards: el 'nivel de comparación' y el 'nivel de comparación para alternativas'. El primer se define como algún valor modal o promedio de todos los resultados de la situación social dada conocidos por la persona, en virtud de experiencias personales o sustitutivas, siendo cada resultado ponderado por su saliencia, o grado con que es evocado. Es decir, lo que una persona experimenta ante cierto estímulo está determinado por aquello a lo que llegó a adaptarse (conducir a 100 por hora luego de haber conducido a 200, parecerá ir muy lento).

El nivel de 'comparación por alternativas' se usa para decidir si se seguirá manteniendo una relación social o no. Es el resultado más bajo que una persona aceptará cuando toma en cuenta las mejores oportunidades alternativas posibles para ella (una persona abandonará un empleo si puede conseguir otro mejor, pero permanecerá en él si los otros trabajos son peores).

En suma, la recompensa no tiene un valor absoluto: varía según las experiencias pasadas y las oportunidades presentes. En este sentido se acercan a la Gestalt, al destacar la importancia sobre cómo es percibida la recompensa.

TEORIA PSICOANALITICA

Entre sus muchas contribuciones a la psicología social, aquí se explican: a) las del propio S. Freud, b) las de T. Adorno y otros, sobre el estudio de la formación de actitudes, y c) las contribuciones de Abraham Kardiner al estudio de la cultura y la personalidad.

FREUD: Sus textos sobre psicología social (citados más abajo, más "Moisés y el monoteísmo"), hoy resultan anticuados pues se basan en datos y supuestos antropológicos hoy considerados no válidos. Por ejemplo, supuso Freud que la ontogenia recapitula la filogenia.

En "Totem y Tabú" sostuvo que los sistemas sociales basados en tabúes y el totemismo observados en

sociedades primitivas derivan de un conflicto entre el padre y los hijos en disputa por la madre, lo que otrora determinó que los hijos celosos se asociaran para matar y devorar al padre. Tal 'pecado original' generó remordimiento, que erigió tabúes como defensa frente a los sentimientos incestuosos prohibidos, y tótems para reforzar la identificación del hijo con el padre. Estas hipótesis se fundan en el lamarckismo (herencia de los caracteres adquiridos), teoría sin fundamento científico.

En "Psicología de las masas y análisis del yo" explica la cohesión de las masas mediante dos conceptos: 'libido desexualizada' (los miembros están unidos por amistad, que implica un amor inhibido en su fin, desexualizado o sublimado), e 'identificación' (están unidos en el grupo primario porque eligieron al mismo líder como ideal del yo, se identificaron con él y por tanto entre sí). Al identificarse con el líder 'llegan a ser' como él, y al mismo tiempo están defendiéndose contra los sentimientos hostiles hacia el superior. O sea, el sentimiento social se basa, hasta cierto punto, en una inversión de lo que originalmente fue un sentimiento hostil.

En "El porvenir de una ilusión" señaló que la sociedad, como precio por protegerlo, exige al individuo su renuncia a ciertas satisfacciones instintivas. Tales exigencias provocan hostilidad, que es neutralizada mediante la identificación con la autoridad que prohíbe y la internalización de ésta. Dios es para el adulto casi lo mismo que el padre para los hijos desvalidos: creer en Dios ayuda al hombre a sobrellevar su impotencia frente a las fuerzas naturales, y, en pago, está más dispuesto a controlar o renunciar a las satisfacciones instintivas que puedan perjudicar a la sociedad.

En "El malestar en la cultura" volvió a afirmar que los fines de la sociedad y el individuo no coinciden. El hombre tiene una agresividad innata, importante fuerza desintegradora de la sociedad. Esta a su vez la controla internalizándola en los sujetos en forma de superyo y dirigiéndola contra el yo, que se puede volver masoquista o autodestructivo debido a ese superyo sádico. En algunos se manifiesta como masoquismo y en otros como sadismo.

ADORNO: Fundándose en Lasswell, Fromm, Maslow y Sartre, este pensador escribió "La personalidad autoritaria", donde se afirma que la personalidad autoritaria es creada por padres que usan métodos rígidos y severos de disciplina, que hacen depender su amor y aprobación de la obediencia total, que destacan más los deberes que los afectos, y que ahondan las diferencias de status entre las personas. Tal actitud genera hostilidad en el hijo, que no puede manifestarla por temor a sus padres. Además, su sometimiento al padre lo hizo sentir más dependiente y menos capaz de desafiarlos. Tal necesidad de reprimir la hostilidad lleva al sujeto a identificarse con el padre y desplaza su hostilidad hacia otros grupos, generalmente inferiores. El miedo a sus impulsos y la necesidad de reprimirlos engendra una personalidad rígida y estereotipada, con dificultades para autoobservarse y con canones morales rígidos. Estos caracteres de la personalidad autoritaria reflejan posiblemente defensas contra la expresión de la hostilidad reprimida hacia la autoridad.

KARDINER: Se basó en la noción freudiana de que las frustraciones infantiles pueden afectar el desarrollo de la personalidad movilizandando ciertas actitudes defensivas y estimulando procesos de sustitución y compensación que podrían continuar en la vida adulta. Rechaza la idea de que las frustraciones infantiles estén filogenéticamente determinadas. A diferencia de Freud, Kardiner acentuó la técnica para criar niños, que considera configurada por pautas culturales. Así, si las frustraciones infantiles se deben a pautas de crianza culturalmente moldeadas, entonces los miembros de cualquier sociedad tendrán muchas experiencias infantiles similares y por tanto, muchos elementos de personalidad en común. Kardiner y Linton llamaron 'personalidad básica' a esta configuración compartida por la mayoría de los miembros de una sociedad como resultado de sus experiencias comunes.

TEORIA DEL ROL

Son citados aquí especialmente tres pensadores: George Mead, Robert Merton y Ervin Goffman.

MEAD: En oposición al conductismo y fundándose en el evolucionismo de Darwin y el pragmatismo, Mead describió en forma detallada y sistemática el proceso por el cual el sí-mismo se desarrolla como parte de la secuencia de maduración del organismo.

El sí-mismo surge recién como consecuencia de la interacción con el ambiente, y Mead identifica dos etapas: el juego (donde el niño desempeña roles duales, el propio y algún otro, lo que le permite explorar las actitudes de los otros hacia él), y el otro generalizado (donde el niño aprende las actitudes generalizadas de la comunidad de la que forma parte).

La interacción que forma el sí-mismo se realiza fundamentalmente a través del lenguaje. El lenguaje va atravesando distintas etapas: la conversación gestual, el gesto significativo y finalmente el gesto verbal (sonido). Por este último el hombre puede adquirir autoconciencia de sus gestos. El significado de un gesto es la respuesta por la cual otros se adaptan a ese gesto. Así, para comunicar (es decir para usar gestos o lenguajes simbólicos), debemos estar capacitados para anticipar la respuesta que nuestro acto suscitará en el otro. Esto se hace, afirmó Mead, 'asumiendo el rol del otro', viéndose uno a sí mismo desde el punto de vista de otra persona.

MERTON: Entre sus importantes contribuciones a la psicología social está la teoría del rol y los grupos de referencia. Toda persona tiene un grupo de pertenencia (al cual pertenece) y otro de referencia (que puede o no ser al que pertenece, pero que le sirve para usar sus normas de comportamiento, o bien para rechazarlas: son los grupos de referencia positiva o negativa, respectivamente).

Dos problemas centrales son: 1) qué factores hacen que un individuo elija su grupo de referencia entre los grupos a los cuales pertenece, o no. Menciona cuatro factores, siendo uno de ellos por ejemplo el que elegirá un grupo como marco de referencia cuanto mayor sea el poder del grupo de no-pertenencia de otorgar prestigio al individuo, en comparación con el poder de sus grupos de pertenencia. 2) Otro problema es qué determina en cada caso cuál de los diversos grupos pertinentes se seleccionará como grupo de referencia. Merton señaló que esto depende de ciertas propiedades (mencionó 26) que diferencian unos grupos de otros.

Merton se ocupó también de los comportamientos desviados, e intentó buscar los mismos en algunas estructuras sociales que ejercen presión sobre ciertas personas para que sean no conformistas. Lo que se puede aceptar o no son dos cosas: las metas culturales (fines valorados como bienestar material, espiritual, etc., que dependerán de cada cultura), y los medios institucionalizados para lograr aquellas metas. El conformista acepta metas y medios, el innovador metas pero cambia los medios, el ritualista acepta medios pero no metas, etc. Son todos distintos modos de adaptación al medio social. Estas conductas adaptativas son función de si la sociedad está o no bien integrada (integración significa congruencia entre medios y fines). Cuando la sociedad no está bien integrada se habla de 'anomia'.

GOFFMAN: Va analitzar la interacció social per analogia amb una representació teatral. Part del fet de que, per a que l'interacció ocorra, es necessita informació sobre aquells amb qui s'interactuarà. Hi ha diverses fonts d'informació, però la més important és la que suministra la mateixa persona a través del que diu o fa, important perquè aquesta informació pot ser controlada o regulada per el subjecte (dona la imatge de sí que vol donar). Per açò Goffman analitza les tècniques que usen les persones per a presentar-se davant els demés, per mostrar el seu rol. L'actor realitza aleshores una activitat que pot, en una situació donada, influir sobre la resta. Però l'activitat no és una simple extensió del caràcter de l'actor: la seua funció en la interacció social es més profunda, ja que les activitats de distintes persones es combinen entre sí donant equips de desempeny, que son conjunts d'individus que cooperen en l'execució d'una rutina. Els desempenys apunten al que la persona aparenta ser, i el sí-mateix al que la persona es

realment.

RESEÑA HISTORICA DE LA PSICOLOGIA SOCIAL

- a) Aunque los antecedentes de la psicología social se remontan a la antigüedad, la psicología social moderna nació en las primeras décadas del siglo XX.
- b) Las primeras posturas fueron instintivistas. Muchas explicaciones del comportamiento social se basaban en procesos tales como la simpatía, la imitación o la sugestión, consideradas instintivamente determinadas.
- c) A mediados de 1920 empezaron a abandonarse esas concepciones. Se rechazó la idea de lo instintivo en lo social insistiéndose más en metodologías no tan especulativas y más basadas en procedimientos empíricos, existentes aún hoy.
- d) Durante la década del '20 y comienzos de 1930 se hizo poco por relacionar lo observado empíricamente con nociones teóricas. Este paso se dio recién hacia fines de 1930 bajo el liderazgo de K. Lewin, y desde entonces florecieron muchas teorías.
- e) Durante 1930 y 1940 cada teoría se proclamaba como la única verdad, pero hoy en día se acepta que la actividad humana social debe abordarse desde varias perspectivas teóricas, ya que tiene múltiples facetas.

3. WILHELM REICH. De origen austrohúngaro (1.897–1.957), con razón puede considerarse como el verdadero padre intelectual y mentor del freudmarxismo pansexualista, entre sus obras más importantes se pueden mencionar "La función del orgasmo", "La revolución sexual", "Materialismo dialéctico y psicoanálisis", etc. En "La función del orgasmo" afirma que "la sexualidad es el centro alrededor del cual gira toda la vida social, así como la vida interior del individuo... Solo se es juguete de los instintos, se hace lo que ellos quieren... Desde el mismo comienzo de mi actividad en el campo de la higiene sexual, me convencí de que la felicidad cultural en general y la felicidad sexual en particular formaban el contenido mismo de la vida y debían ser la meta de todo esfuerzo social práctico... No existe otro interés que influya más en el hombre que el interés sexual. Las leyes particulares relativas a la cultura, la religión y el matrimonio son esencialmente leyes contra el sexo... La neurosis es solo una cosa: la suma total de inhibiciones de placer sexual natural". Y en "Materialismo dialéctico y Psicoanálisis" continúa su idea: "La masturbación no es perjudicial para la salud cuando no va acompañada de sentimientos de culpa. La juventud tiene el derecho a una vida sexual feliz, en las mejores condiciones... Las fantasías patológicas solo desaparecen con una vida sexual satisfactoria. ¡Luche por este derecho!" (citado por Enrique Díaz Araujo en su libro "La Rebelión de la nada"; pags. 47 y 48).–

REICH Y EL FREUDO–MARXISMO.

Wilhelm Reich adquiere bastante pronto la convicción de que la terapéutica individual de las enfermedades mentales no está a la altura de los problemas de la época. Reich observa que la revolución soviética ha ido acompañada de 1917 a 1923, de profundos trastornos que han afectado la antigua institución familiar y las relaciones entre mujeres y hombres, así como entre padres e hijos. Por tanto, una liberación sexual ha resultado de los acontecimientos de la revolución proletaria victoriosa. Reich comprueba que la reacción burocrática se traduce, en el plano de las instituciones y de las costumbres, en el retorno a la tradición familiar y a la represión de la sexualidad.

Trata de conciliar el materialismo dialéctico e histórico y el psicoanálisis. Para hacerlo intenta abrir la teoría freudiana a la consideración de los datos sociales e históricos, de la cual a menudo prescinde, y se esfuerza porque el marxismo tome en cuenta los problemas sexuales que le parece que, en esa época, tienen una importancia particularmente decisiva.

La clase capitalista recurre al fascismo cuando se ve amenazada por los desarrollos de su propia crisis económica y política y cuando las formas habituales de la colaboración de clase no bastan para superar la crisis y, más fundamentalmente, para impedir la explotación revolucionaria.

El freudo-marxismo no reconoce el hecho de que en el cuadro de una sociedad fundada sobre la explotación del hombre por el hombre, ninguna liberación decisiva de ningún aspecto de la existencia humana sea realizable. La liberación de la sexualidad y la modificación de las relaciones entre los sexos tropiezan con las condiciones de existencia y de pensamiento inherentes a semejante sociedad: así pues la cuestión práctica de su destrucción revolucionaria es la que domina a todas las demás.

MARCUSE O LA REVUELTA CONTRA LA REVOLUCIÓN

Hebert Marcuse publicó diversas formas sobre el marxismo y psicoanálisis. Estas obras proceden, al menos hasta cierto punto, de la corriente freudo-marxista, en tanto que su autor trata de descubrir conexiones entre los fenómenos sociales y los fenómenos psíquicos a partir de cierta interpretación de Marx y de cierta interpretación de Freud.

Su obra más importante es, *Eros and Civilization*. A Philosophical Inquiry into Freud, aparecida en Boston en 1955. Tiene por centro la concepción freudiana de la cultura, a diferencia de Reich, Marcuse no somete esta, concepción a su crítica.

Según Marcuse, los conceptos freudianos serían fundamentalmente históricos. Marcuse acepta la problemática inherente a las especulaciones de Freud en la última parte de su vida, a saber, que la historia de la humanidad residiría en la lucha entre Eros, como instinto de vida, y la pulsión de la muerte.

Marcuse reduce el movimiento histórico del proletariado mundial a los aparatos burocratizados que momentáneamente aseguran su dirección y a la política contrarrevolucionaria que mantienen esos aparatos.

Oponiéndose al análisis marxista, Marcuse construye una teoría de sustitución, según la cual serían los marginados de todas las categorías los que entrarían al relevo de un proletariado aburguesado y fatigado en la empresa histórica de la liberación total.

La liberación, si no es como fantasma ideológico, no puede ser obra más que de la lucha de clases, es decir, del proletariado que, por medio de la organización revolucionaria de sus fuerzas, se encarga de sus intereses históricos. Los movimientos de jóvenes, sobre todo de estudiantes, de mujeres, de grupos étnicos oprimidos y de mayorías reprimidas no pueden alcanzar sus objetivos reivindicadores y llegar a la realización de sus aspiraciones más que integrándose al proceso de la lucha de clases.

Aquí el freudo-marxismo ha desembocado en una ideología anti-proletaria y anti-marxista que permite comprender que el proceso marcusiano de la liberación se opone al proceso dialéctico de la unidad de lo objetivo y de lo subjetivo, como resorte de la revolución social, singularmente socialista.

Como Reich, como Fromm y como todos los demás voceros de las diversas formas del freudo-marxismo, Marcuse ha tratado de resolver los problemas de la relación entre lo psíquico y lo social, pero ha venido a parar a una psicologización de los procesos sociales que le ha impedido conservar las adquisiciones del materialismo histórico y, con mayor razón desarrollarlas

DINAMICA DE GRUPOS

Son procedimientos, que permiten reunir en equipos flexibles a los educandos para informar, dialogar, discutir, juzgar, sintetizar y evaluar, sobre un tema o aspecto determinado que el educador presenta y para ello se utilizan técnicas.

Técnicas de grupo.

Las técnicas son recursos organizados lógica y psicológicamente, para dirigir y promover el aprendizaje y se consideran dos tipos de técnicas.

- Individual
- Grupal.

Y se clasifican:

Clasificación-> Tecnicas	Motivación	Información	Explicación	Analisis y síntesis	Discusión y/o conclusión	Evaluación
Lluvia de ideas	x	x				
Cuchicheo	x	x				
Escenificación	x	x				
Panel			x	x		
Corrillos			x	x		
Phillips 6-6			x	x		
Proceso incidente				x	x	
entrevista				x	x	
foro				x	x	
Debate				x	x	x
Mesa redonda					x	x
Simposio					x	x
Asamblea					x	x

Las dinámicas de grupo nos permite distribuir un trabajo de estudio en pequeños grupos, lo cual nos da ciertas ventajas:

- El trabajo en pequeños grupos facilita la participación activa de los participantes.
- Permite que se escuche la voz de mas participantes.
- Fomenta la conciencia colectiva.

- Favorece una actitud más crítica y responsable.
- Estimula la iniciativa y creatividad, favoreciendo un ambiente de libertad, para que el educando aprenda a elegir, decidir y comprometerse.
- Fomenta las relaciones humanas: aprendiendo a hablar y a escuchar, ayudando a tomar un acuerdo, estimulando el dialogo, conociendo otros criterios, integra a un grupo en forma consciente, efectiva y crítica.
- Investigar en forma personal y en equipo.

A pesar de las ventajas, el uso indiscriminado puede entorpecer en lugar de ayudar en la dinámica de un grupo, lo anterior puede suceder también por la mala aplicación de la técnica.

TECNICAS DIDACTICAS DE APRENDIZAJE GRUPAL

La práctica de instrucción requiere de la utilización de diferentes técnicas que se pueden utilizar según los objetivos que en cada curso o tema pretendan alcanzarse.

Aquí nos interesa destacar la importancia que tienen un adecuado manejo y dominio de las técnicas didácticas, así como la capacidad del instructor para desempeñar eficazmente su rol de motivador de grupos.

Una técnica grupal se define como el conjunto de medios y procedimientos empleados por el instructor que permiten estimular la acción y funcionamiento del grupo para el cumplimiento de sus objetivos. Las técnicas grupales son medios sistematizados para organizar y desarrollar la actividad del grupo o acelerar aprendizajes significativos. Permiten también romper la rutina de la exposición verbal del instructor al mover a los participantes de un lugar fijo e involucrarlos en actividades de participación e intercambio con los demás integrantes.

El facilitador puede motivar el proceso de aprendizaje con la ayuda de las técnicas didácticas, las cuales sirven para organizar y desarrollar las actividades del instructor.

La técnica didáctica es la manera en que se organiza el trabajo grupal en relación con el tema, los métodos y los medios; para que produzcan los resultados esperados es fundamental la habilidad del instructor, así como el conocimiento y manejo de los alcances y limitaciones de cada técnica; también debe saber cuál es el momento propicio para aplicarlas, percibir y entender el momento que vive el grupo, a través de la detección y comprensión de su proceso.

Es importante establecer los criterios de selección tomando en cuenta los objetivos que se pretenden alcanzar, observar las características del grupo, así como su familiaridad en el trabajo colectivo. Por otro lado, el instructor propiciará un clima favorable asegurando la comprensión de su aplicación y observando constantemente el desarrollo del trabajo grupal.

A) Técnica expositiva

Descripción

La técnica expositiva consiste en la presentación oral de un tema que un instructor realiza ante un grupo de personas.

Las sesiones en las que se utiliza la técnica expositiva reproducen la situación típica de las conferencias a un grupo de personas, atentas al instructor que centraliza las actividades: Habla, pregunta, muestra e ilustra.

La actividad que desarrollan los participantes consiste, básicamente, en reflexionar sobre lo que escuchan, en contestar las preguntas que el instructor formula, o en preguntar algo acerca de un punto que no han

comprendido.

Desarrollo

La técnica expositiva, correctamente empleada, se desarrolla en tres fases:

Introducción

En esta fase el instructor comunica los puntos y objetivos inductivos al tema con el fin de estimular la motivación de los participantes al buscar despertar su interés por el conocimiento del tema en cuestión. Puede recurrir a la narración de anécdotas o hechos curiosos para comenzar a desplegar el tema.

Información

Cumplida la fase de introducción, se deja el terreno listo para desarrollar la de la información. Es en esta fase donde el instructor proporciona la información medular del tema. Puede decirse que un expositor cumple correctamente esta fase cuando:

- Explica ordenadamente el contenido de acuerdo con los objetivos planteados en la fase introductoria.
- Proporciona ejemplos suficientes para la mejor comprensión del contenido.
- Formula resúmenes parciales para destacar las ideas centrales.
- Estimula a los participantes para que planteen sus dudas o realicen comentarios en relación con el contenido.

Síntesis

La información proporcionada debe completarse con la realización de una síntesis final. Esta es la tercera y última fase de la técnica expositiva.

La síntesis tiene como propósito enfatizar los aspectos importantes de la exposición ayudando a los participantes a estructurar sus ideas.

La síntesis sirve para que los participantes integren y afirmen las ideas básicas expuestas. El instructor debe estimular la participación de todos los integrantes del grupo, para que expongan sus dudas, destaquen algún punto o indiquen otros de interés.

Es indispensable que el instructor utilice un lenguaje claro, preciso y de acuerdo con el nivel del grupo, en cada una de las fases de esta técnica.

LA SÍNTESIS AYUDA A RECORDAR LAS PRINCIPALES IDEAS Y CONCEPTOS

Si bien el empleo de la técnica expositiva posee un gran peso en la enseñanza, el instructor que sólo utiliza la palabra como medio de enseñanza corre el riesgo de caer en el verbalismo y de obtener resultados pobres en el aprendizaje.

Para mejorar la enseñanza, el instructor complementa su exposición con el auxilio de materiales didácticos; la utilización de dichos materiales es un medio efectivo para lograr que los participantes pongan en funcionamiento los 5 sentidos (ver el apartado de Utilización de apoyos didácticos)

Recomendaciones

Las recomendaciones más importantes para un buen manejo de la técnica expositiva son las siguientes:

- Preparar cuidadosamente cada una de las fases del desarrollo.
- Utilizar materiales didácticos para ilustrar y apoyar la exposición; de lo contrario, se incurre fácilmente en el verbalismo.
- Recabar información suficiente acerca de las características de los miembros del grupo que permita:
- Adaptar el lenguaje al nivel de los participantes.
 - Explicar los términos técnicos en forma adecuada.
 - Seleccionar la cantidad y el nivel de información y los ejemplos a exponer.
 - Aprovechar las experiencias de los participantes para obtener
 - comentarios acerca del tema.
 - Utilizar preguntas en forma oportuna y conveniente; esto ayuda a :
 - Mantener el interés de los participantes.
 - Evitar que la comunicación oral sea en un solo sentido.
 - Reforzar o modificar los aspectos importantes de la exposición
 - Es de fundamental importancia dirigir la vista y la voz hacia el grupo, toda vez que permite al instructor observar las reacciones de los participantes ante la exposición.

Evitar ademanes y poses inconvenientes.

B) Técnica demostrativa

Descripción

Su objetivo es enseñar rápidamente las bases de la tarea que el capacitado desempeñará, fundamentalmente en el área motora pero también en la cognoscitiva.

Se emplea para el desarrollo de conocimientos y habilidades de tipo práctico.

Es básicamente una técnica en donde el instructor muestra prácticamente ante el grupo la habilidad a ser desarrollada con el fin de que los participantes la ejerciten también durante la sesión.

Desarrollo

La técnica demostrativa consta de cuatro fases:

Preparación

En ella se familiariza al participante con las habilidades por aprender sin olvidar las ventajas que tiene su ejercicio.

Demostración

En esta fase, el instructor muestra de modo práctico la operación haciéndolo con detalle, de tal modo que sus movimientos sean claramente percibidos por los participantes.

Ejercitación

En esta etapa los participantes ensayarán la operación mediante repeticiones continuas de acuerdo con el modelo mostrado por el instructor. Este último deberá supervisar y asesorar la actuación de las personas en

turno, asimismo pedirá a los observadores que retroalimenten la práctica de sus compañeros.

Evaluación

Esta fase tiene por finalidad comprobar que los participantes han adquirido la destreza y habilidad requeridas para el procedimiento que se está aprendiendo. En este punto, el instructor proporcionará la retroalimentación necesaria y, si el tiempo lo permite; realizará las repeticiones pertinentes de la práctica a fin de afinar el dominio de la habilidad.

Ventajas

- • La teoría es de aplicación inmediata.
- • El grado de aprendizaje se detecta durante la instrucción.
- • Los errores se corrigen en el momento en que se presentan.
- • Los participantes intervienen directamente en el desarrollo de la tarea.
- • El aprendizaje, generalmente, es inmediato.
- • Los propósitos del entrenamiento son claros.

C) Técnica de corrillos

Descripción

Consiste en la formación de pequeños grupos (de 2 hasta 6 participantes por grupo) que discuten durante un tiempo determinado un tema o parte de un tema hasta llegar a conclusiones generales. Del informe de todos los grupos se obtienen conclusiones que se vierten en una asamblea general.

Desarrollo

El instructor divide al grupo en subgrupos de tres a seis participantes en función del número de individuos con los que se cuente. El instructor tratará de evitar que los subgrupos se integren siempre por las mismas personas, promoviendo la interacción entre los diferentes participantes y, cuando sea necesario, deshaciendo grupos que por afinidad o intereses compartidos tiendan a permanecer juntos. Una vez dividido el grupo en mesas de trabajo, el instructor planteará las preguntas o temas sobre los que cada subgrupo trabajará dando un tiempo de trabajo de 15 a 20 minutos durante los cuales cada subgrupo trabajará simultáneamente respecto de los demás pero de modo independiente. Unos minutos antes de que concluya el tiempo, el instructor pedirá a cada uno de los subgrupos que nombren un expositor que ordene la información elaborada por cada subgrupo con el fin de que la comunique a la totalidad del grupo en sesión plenaria.

Cuando las preguntas o temas por desarrollar requieren de una información más o menos compleja, el instructor puede repartir a cada subgrupo una o dos hojas de rotafolios y plumones para escribir en ella, de tal modo que la información pueda ser visualizada por la totalidad del grupo al ser fijada en la pared con una cinta adhesiva.

Durante el trabajo en subgrupos, el instructor supervisará a cada uno de los equipos resolviendo posibles dudas y orientando la dinámica hacia el objetivo indicado.

A la hora señalada el expositor de cada equipo expone las conclusiones frente al grupo y puede hacerse una ronda de preguntas por cada exposición.

Al término de las exposiciones el instructor comentará los puntos relevantes de ellas rescatando los desarrollos más pertinentes en relación con el objetivo de aprendizaje

Ventajas

- Favorece el diálogo y la integración
- Fomenta el trabajo en equipo
- Propicia la participación de todo el grupo.
- Permite que se aprovechen los conocimientos y experiencias de los diferentes miembros del grupo, haciendo que se aprecien las ideas desde diversos puntos de vista.
- Requiere de pocos materiales.

D) Técnica de dramatización

Descripción

La técnica de dramatización consiste en el montaje de un escenario teatral improvisado dentro del aula de capacitación en el cual los participantes representan al modo del teatro clásico una situación laboral compartida por los miembros del grupo y en ocasiones de carácter crítico, con el fin de visualizar elementos para su corrección o encontrar en ella elementos de análisis que permitan una exploración profunda orientada a su erradicación.

Desarrollo

Son muchas las variantes técnicas que pueden emplearse cuando el recurso didáctico por ser empleado es la dramatización, sin embargo, el modelo esencial para su desarrollo es el siguiente: el instructor expone un tema específico, por ejemplo, el trato hacia clientes difíciles. En un momento dado de la conferencia, se interrumpe y dice a los participantes que sería mucho mejor visualizar el tema a partir de una representación teatral en la que aparezca la tipología de clientes difíciles. Procede entonces a dividir en subgrupos a los integrantes. Si el grupo es de 15 miembros, pueden hacerse tres o cuatro representaciones y asignar a cada subgrupo una obra teatral en la que alguno desempeñará el papel de cliente agresivo; en otro de los subgrupos alguien podría representar al cliente pasivo y así sucesivamente de tal modo que quede cubierta la tipología. Si esta es demasiado extensa, cada obra podría contemplar dos o tres situaciones que agoten la tipología.

Una vez que ha quedado claro el objetivo, el instructor asigna una mesa de trabajo para cada subgrupo y pide a cada uno que elabore su obra en un tiempo que oscile entre 10 y 15 minutos. No existen reglas para hacer la dramatización, pero cada obra no debe exceder de 10 minutos de duración. Por otra parte, no hay tampoco restricción en cuanto al uso de recursos escenográficos, por lo que los actores podrán recurrir a cualquier objeto del aula para integrarlo al escenario.

Al estar lista la primera representación, el instructor solicita a uno de los actores que indique al auditorio el reparto de la obra y que papel desempeñarán; de este modo se ahorra al público la confusión inicial de saber quién es quién. Solicita también al grupo de oyentes respeto y silencio para escuchar el trabajo de los compañeros e indica el momento de inicio de la obra. Concluida ésta, se procede de igual modo con las siguientes y, al finalizar las representaciones, se comentan en conjunto estableciendo comparaciones y permitiendo la circulación libre de información y el intercambio de puntos de vista. También se analizan las situaciones no desde la perspectiva de la calidad de la actuación sino desde el punto de vista de las actitudes y de la realidad laboral en la que se desenvuelven los participantes. Procesar la información en la asamblea puede llevar un tiempo que fluctúe entre 10 y 20 minutos.

Ventajas

- Se puede utilizar casi en cualquier lugar: salones oficinas, auditorios, etc.
- Permite la expresión de los sentimientos y la interacción entre los miembros del grupo.
- Permite la espontaneidad y variedad en las respuestas y reacciones de los participantes.

- Permite la clara visualización de situaciones laborales.
- Ilustra conductas y reacciones profundas.
- Permite la identificación de problemas de trabajo de modo divertido.

Se pueden identificar factores que afectan la conducta de un individuo o grupo.

Recomendaciones

- Tener presente el objetivo de la dramatización.
- En caso de ser la primera vez que se aplica esta técnica, el problema por tratar tiene que estar bien definido y debe ser claro y no complejo.
- Es importante cuidar que al asignar determinados papeles no se hiera la susceptibilidad de los intérpretes.

No se deben asignar papeles que se aproximen a la intimidad de la persona, ya que si el individuo o el grupo tienen un bajo grado de madurez, esto puede ser peligroso y de difícil manejo.

E) Videodebate

Descripción

Utilizando la videocasetera como apoyo didáctico, se proyecta una película relacionada con el tema por tratar y la información es procesada por el grupo en asamblea general.

Desarrollo

El instructor imparte la introducción del tema usando los recursos descritos en la técnica expositiva y, en el momento pertinente, comunica al grupo la proyección de un vídeo alusivo al tema que se está tratando. Solicita la atención de los participantes hacia la película y deja abierta la posibilidad de tomar notas y comentarios que posteriormente puedan ser vertidos por el grupo.

Una vez concluida la proyección, el instructor invita a los participantes a hacer los comentarios y críticas que consideren pertinentes. Si las intervenciones son escasas o parcas, el instructor procurará hacer preguntas abiertas sobre la película que generen inquietudes y motiven a los miembros a participar. Si la película da lugar a comentarios que se presten a la polémica, el instructor adoptará el papel de moderador de la discusión y, finalmente, realizará las conclusiones

Ventajas

- Promueve un alto sentido de participación individual
- Permite la exposición de puntos de vista múltiples
- Produce una variación significativa con respecto de la rutina de enseñanza
- Estimula la reflexión profunda en torno de un tema
- El uso de medios audiovisuales incrementa la motivación

Recomendaciones

El videodebate es uno de los recursos técnicos de mayor eficacia en la capacitación, ya que produce un fuerte impacto entre los participantes. En este sentido, es muy importante que el instructor aproveche los beneficios de esta técnica, por lo que es recomendable que durante la proyección de la película no se apaguen totalmente las luces de la sala puesto que ello tiene la desventaja de impedir la visibilidad para tomar notas. Asimismo, el apagar las luces produce una sensación de estar fuera de la vista del instructor y estimula el deseo de dormir.

Por otra parte, el aspecto más importante del videodebate es el procesamiento de la información posterior a la película, por lo que el instructor deberá explorar con profundidad el impacto generado por ella sobre los participantes.

Conclusión.

Las técnicas anteriormente descritas no son todas, existen más, para nosotros los educadores católicos son validas.

Pero no hay que olvidar que para ayudar a la formación humano espiritual, tenemos haber aceptado a Cristo como nuestro Salvador y estar inmerso en el y estar en Gracia de Dios y al transmitir el conocimiento decir como San Pablo (1 Cor. 15,10) " Pero no yo, sino la gracia de Dios que está conmigo."

Bibliografía:

bases didácticas, María Rita ferrini, Editorial Progreso.

Formación de Instructores SECODAM