

UNED

unidad
didáctica

Psicología de la Personalidad: Teoría e investigación Volumen I

José Bermúdez Moreno
Ana María Pérez García
Pilar Sanjuán Suárez

Psicología

José Bermúdez Moreno
Ana María Pérez García
Pilar Sanjuán Suárez

PSICOLOGÍA
DE LA PERSONALIDAD:
TEORÍA E INVESTIGACIÓN
Volumen I

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA

PSICOLOGÍA DE LA PERSONALIDAD: TEORÍA E INVESTIGACIÓN
Volumen I

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

© *Universidad Nacional de Educación a Distancia*
Madrid, 2017

www.uned.es/publicaciones

© *José Bermúdez Moreno, Ana María Pérez García y Pilar Sanjuán Suárez*

ISBN electrónico (Volumen I): 978-84-362-7244-4

Edición digital: febrero de 2017

RELACIÓN DE AUTORES

José Bermúdez Moreno

Catedrático de Psicología de la Personalidad,

Departamento de Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológicos

Ana María Pérez García

Profesora titular de Psicología de la Personalidad,

Departamento de Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológicos

Pilar Sanjuán Suárez

Profesora titular de Psicología de la Personalidad,

Departamento de Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológicos

ÍNDICE

PRESENTACIÓN

UNIDAD DIDÁCTICA I
INTRODUCCIÓN: DELIMITACIÓN CONCEPTUAL
Y TEMÁTICA

Capítulo 1. Concepto y ámbito de estudio

Ana María Pérez García y José Bermúdez

1. Introducción
2. Concepto de personalidad
 - 2.1. Categorías de definición
 - 2.2. Características comunes a distintas definiciones
 - 2.3. Hacia una definición de personalidad
3. La psicología de la personalidad como disciplina
 - 3.1. Una mirada a la historia de la disciplina
 - 3.2. Área de estudio
 - 3.2.1. Objetivos principales
 - 3.2.2. Temas de investigación
 - 3.3. Relación con otras disciplinas afines

Capítulo 2. Modelos teóricos en Psicología de la Personalidad

Ana María Pérez García y José Bermúdez

1. Introducción: Las teorías científicas y sus características

2. Aplicación a las teorías de Personalidad
3. Modelos teóricos en Psicología de la Personalidad
 - 3.1. Modelo internalista
 - 3.1.1. Planteamientos procesuales
 - 3.1.2. Planteamientos estructurales
 - 3.1.3. Planteamientos biológicos
 - 3.2. Modelo situacionista
 - 3.3. Modelo interaccionista
4. Elementos de una teoría de la Personalidad
5. La psicología de la personalidad en el siglo xx

Capítulo 3. Estrategias de investigación

Pilar Sanjuán

1. Introducción
2. Distintas fuentes de datos
3. Obtención de los datos: estudio de casos versus estudio de muestras grandes
4. Perspectivas en el estudio de la personalidad: alternativas idiográfica y nomotética
5. Relaciones entre variables
 - 5.1. Relaciones de causa-efecto
 - 5.2. Relaciones de covariación o correlación
6. Requisitos de la investigación
7. Estrategias tradicionales en la investigación de personalidad
 - 7.1. Aproximación clínica
 - 7.2. Aproximación correlacional
 - 7.3. Aproximación experimental
8. Peculiaridades de la investigación en personalidad
9. Ejemplo de investigación: estilo atributivo y estado de ánimo depresivo
10. Estado actual de la investigación en personalidad

Bibliografía

UNIDAD DIDÁCTICA II
DETERMINANTES ESTRUCTURALES
Y DINÁMICOS DE LA CONDUCTA

Capítulo 4. Estructura psicológica de la personalidad I: teorías de Cattell y Eysenck

Pilar Sanjuán

1. Introducción
2. Definición de rasgo
 - 2.1. Consistencia de la conducta
 - 2.2. Carácter causal de los rasgos
3. La teoría de Cattell
 - 3.1. Introducción
 - 3.2. Los tres métodos de la psicología
 - 3.3. Personalidad: tipos de rasgos
 - 3.4. Concepciones previas
 - 3.5. La estructura de la personalidad
 - 3.6. Proceso
 - 3.7. Modelo econético
 - 3.8. Cuestionario de personalidad de Cattell
 - 3.9. Valoración
4. La teoría de Eysenck
 - 4.1. Antecedentes e influencias
 - 4.2. Estructura de la personalidad: modelo descriptivo o taxonómico
 - 4.3. Extraversión
 - 4.4. Neuroticismo
 - 4.5. Psicoticismo
 - 4.6. Bases genéticas
 - 4.7. Cuestionarios de personalidad de Eysenck
 - 4.8. Dimensiones de personalidad y bienestar
 - 4.9. Valoración

Capítulo 5. Estructura psicológica de la personalidad II: el modelo de los cinco factores

Pilar Sanjuán

1. Introducción
2. Historia del modelo

3. Instrumentos de evaluación
 - 3.1. Desarrollo del NEO-PI-R
 - 3.2. Big Five Questionnaire (BFQ)
4. Consenso alcanzado sobre los cinco grandes
5. Estatus causal de los cinco grandes
 - 5.1. Acuerdo transcultural
 - 5.2. Estabilidad temporal
 - 5.3. Base genética
6. Relaciones con otros elementos de la personalidad
 - 6.1. Relaciones entre las cinco dimensiones y emoción
 - 6.2. Relaciones entre las cinco dimensiones y motivos
7. Aplicaciones
 - 7.1. Psicología clínica y de la salud
 - 7.2. Educación y trabajo
8. Valoración

Capítulo 6. Determinantes externos: situación y cultura

Ana María Pérez García

1. Introducción
2. Importancia del estudio de la situación
3. Análisis de la situación
 - 3.1. Aproximaciones al estudio de la situación en psicología
 - 3.2. Aproximación al estudio de la situación en psicología de la personalidad
 - 3.2.1. Aproximación basada en la percepción de la situación
 - 3.2.2. Aproximación basada en la reacción ante la situación
 - 3.2.3. Aproximación basada en las preferencias situacionales
 - 3.2.4. Aproximación basada en los rasgos de personalidad
4. La Cultura
 - 4.1. Concepto e implicaciones
 - 4.2. Dimensiones culturales

5. Cultura y personalidad
 - 5.1. Aproximaciones al estudio de las relaciones personalidad-cultura
 - 5.1.1. Perspectiva transcultural
 - 5.1.2. Perspectiva cultural
 - 5.1.3. Perspectiva indígena
 - 5.2. Implicaciones metodológicas
 - 5.3. Propuesta de integración de las distintas perspectivas
 - 5.4. Idiocéntrico (individualista) y allocéntrico (colectivista): características de personalidad y correlatos psicológicos

Capítulo 7. Estudio sociocognitivo de la personalidad y la conducta

José Bermúdez

1. Introducción
2. Conceptualización de la personalidad
 - 2.1. Elementos y unidades básicas integrantes de la personalidad
 - 2.1.1. Capacidad de simbolización
 - 2.1.2. Capacidad de anticipación
 - 2.1.3. Valores, intereses, metas y proyectos vitales
 - 2.1.4. Sentimientos, emociones y estados afectivos
 - 2.1.5. Mecanismos y procesos autorreguladores
 - 2.2. Unidades globales versus contextuales
 - 2.3. La personalidad como disposición de conducta
 - 2.4. La personalidad como sistema
 - 2.4.1. Interrelaciones entre factores personales y situacionales
 - 2.4.2. Interrelaciones recíprocas entre persona, situación y conducta
3. Características de la situación
 - 3.1. Análisis de la situación
 - 3.2. Taxonomía situacional
 - 3.3. Estructura-ambigüedad de la situación
 - 3.4. Congruencia personalidad-situación
4. Explicación de la conducta
 - 4.1. Interacción Persona-Situación
 - 4.1.1. Supuestos interactivos
 - 4.1.2. El proceso de interacción

- 4.2. Regularidad y discriminabilidad de la conducta
 - 4.2.1. Implicaciones para el conocimiento de la personalidad
 - 4.2.2. Implicaciones predictivas y adaptativas
 - 4.2.3. ¿Inconsistencia o facilidad discriminativa?
- 5. ¿Es posible la integración? perspectivas futuras
 - 5.1. El acercamiento tipológico
 - 5.2. Interacción rasgos-procesos psicológicos

Bibliografía

UNIDAD DIDÁCTICA III PERSONALIDAD Y ADAPTACIÓN (1.ª parte)

Capítulo 8. El proceso adaptativo

José Bermúdez, Ana María Pérez García y Pilar Sanjuán

- 1. Introducción
- 2. El concepto de estrés
- 3. Factores elicitadores de estrés
 - 3.1. ¿Cuándo una situación es estresante?
 - 3.2. Factores estresantes y adaptación
 - 3.2.1. Sucesos vitales
 - 3.2.2. Sucesos cotidianos
- 4. La respuesta de estrés
 - 4.1. Manifestaciones fisiológicas
 - 4.2. Manifestaciones emocionales y cognitivas
 - 4.3. Manifestaciones motoras y conductuales
- 5. El estrés como fenómeno relacional entre persona y entorno
 - 5.1. Procesos cognitivos de valoración
 - 5.1.1. Valoración primaria
 - 5.1.2. Valoración secundaria
 - 5.2. Procesos de afrontamiento
 - 5.2.1. Conceptualización
 - 5.2.2. Estrategias de afrontamiento
 - 5.2.3. Interrelación entre procesos valorativos y de afrontamiento

- 5.3. Factores moduladores
 - 5.3.1. Factores personales
 - 5.3.2. Factores ambientales

Capítulo 9. Percepción de autoeficacia

José Bermúdez

- 1. Introducción
- 2. Conceptualización y medida
 - 2.1. Conceptualización
 - 2.2. Diferencias individuales y evaluación
- 3. Origen y desarrollo
 - 3.1. Experiencia personal
 - 3.2. Experiencia vicaria
 - 3.3. Influencia social
 - 3.4. Indicadores de activación fisiológica y emocional
- 4. Procesos mediacionales
 - 4.1. Procesos cognitivos
 - 4.2. Procesos motivacionales
 - 4.3. Procesos afectivos
 - 4.4. Procesos de selección
- 5. Efectos de la percepción de autoeficacia
 - 5.1. Ámbito educativo
 - 5.1.1. Motivación académica
 - 5.1.2. Estado afectivo
 - 5.2. Ámbito clínico
 - 5.2.1. Trastornos fóbicos
 - 5.2.2. Otros problemas
 - 5.3. Adaptación a situaciones estresantes
 - 5.4. Salud (prevención y promoción de la salud)

Capítulo 10. Atribución: procesos y consecuencias

Ana María Pérez García

- 1. Introducción
- 2. Procesos de atribución
 - 2.1. La teoría de Heider
 - 2.2. Las formulaciones teóricas de Kelley y de Jones y Davis
 - 2.3. La teoría de Weiner como propuesta integradora

3. Consecuencias de la atribución
 - 3.1. Cognitivas
 - 3.2. Emocionales o afectivas
4. Aplicación de las aportaciones sobre atribución a la motivación de logro

Capítulo 11. Motivación y personalidad

Ana María Pérez García

1. Introducción
2. Explicando la dinámica de la conducta
3. Acercamientos generales
 - 3.1. La aproximación de metas
 - 3.2. La motivación intrínseca
 - 3.3. La necesidad de control
4. Acercamientos temáticos
 - 4.1. Necesidad de Logro
 - 4.1.1. Las aportaciones de Atkinson
 - 4.1.2. La aproximación de metas aplicada a la motivación de logro
 - 4.2. Motivos sociales
 - 4.2.1. Necesidad de Poder
 - a) Medida de la necesidad de poder
 - b) Inhibición de la motivación de poder
 - c) Susceptibilidad a la enfermedad
 - d) Síndrome de inhibición de la motivación de poder y PCTA
 - 4.2.2. Necesidad de Afiliación
 - a) Afiliación positiva vs. negativa
 - b) Afiliación y apoyo social
 - c) Afiliación y salud
 - d) Un ejemplo de investigación de laboratorio

Capítulo 12. Motivación y volición. El papel de la voluntad

José Bermúdez

1. Introducción
2. Secuencialidad de la conducta
 - 2.1. Fase predecisional

- 2.2. Fase preejecutiva
- 2.3. Fase ejecutiva
- 2.4. Fase evaluativa
- 3. Motivación y volición
 - 3.1. Set-mental Motivacional
 - 3.1.1. Procesamiento de información congruente
 - 3.1.2. Objetividad e imparcialidad del procesamiento de la información
 - 3.1.3. Apertura a la información
 - 3.2. Set-mental Volitivo
 - 3.2.1. Procesamiento de información congruente
 - 3.2.2. Sesgo optimista
 - 3.2.3. Procesamiento restrictivo
- 4. Evidencia empírica
 - 4.1. Procesamiento de información congruente
 - 4.2. ¿Sesgos en el procesamiento de la información?
 - 4.3. ¿Restricción o apertura a la información?
- 5. Contribución de los procesos volitivos
 - 5.1. Hipótesis y evidencia empírica
 - 5.2. Mecanismos explicativos
 - 5.3. Utilidad de la planificación como estrategia autorreguladora

Bibliografía

PRESENTACIÓN

El texto, que con el título de **Psicología de la Personalidad: Teoría e Investigación**, tiene el lector en sus manos, se ofrece como el material didáctico básico para los alumnos que cursen la asignatura de *Psicología de la Personalidad* en la Universidad Nacional de Educación a Distancia. No significa ello, sin embargo, que no pueda resultar de interés para cualquier estudioso de esta disciplina, tanto por su contenido temático, como por la forma en que el mismo ha sido plasmado en los distintos capítulos, como ilustraremos a continuación.

El objetivo central al que dedicamos especial atención, ya al planificar los contenidos del texto, ha sido, precisamente, delimitar qué aspectos tratar y cómo presentarlos, intentando armonizar, por una parte, la amplitud y riqueza de los contenidos que definen la teorización e investigación actual en Psicología de la Personalidad, el tipo de conocimientos que desde esta disciplina nos gustaría ofrecer para la formación integral de nuestro alumnado, por otra, junto a, por último, pero no menos importante, el momento en el programa formativo en el que el alumno se enfrenta a esta asignatura.

Por lo que respecta al primer aspecto, amplitud y riqueza de la teoría e investigación en Psicología de la Personalidad, en el texto se ofrece una visión equilibrada y actualizada de la respuesta que, a la luz de la investigación científica, se puede ofrecer hoy a la cuestión acerca de qué es eso que denominamos Personalidad. A este respecto, nuestra propuesta es la siguiente: la Personalidad engloba todas aquellas características, atributos y procesos psicosociobiológicos, cuya interrelación e integración, posibilita identificar a cada persona como individuo único y diferente de los demás.

Desde esta perspectiva, lo que se espera encuentre el lector de un texto de Psicología de la Personalidad es, en primer lugar, la identificación de esas características y procesos psicobiológicos; cómo, en segundo lugar, estos elementos descriptivos de la Personalidad se relacionan entre sí; en tercer lugar, qué tipo peculiar de integración presentan en cada persona y, finalmente, cómo esta organización peculiar e idiosincrásica de tales elementos permite entender, explicar y predecir la conducta que el individuo lleva a cabo en las diversas circunstancias que caracterizan su vida cotidiana.

En nuestro texto, hemos pretendido ofrecer al lector información a estos cuatro niveles. Para ello y tras los tres capítulos introductorios, destinados precisamente a la delimitación conceptual del término Personalidad, ámbito de estudio de la Psicología de la Personalidad y estrategias metodológicas para investigar en esta área de conocimiento, se estudian (capítulos 4 al 7) lo que podríamos denominar «elementos arquitectónicos» de la Personalidad: variables psicobiológicas que forman la estructura relativamente estable definitoria de la Personalidad, características y procesos psicosociales que definen el contexto, de naturaleza esencialmente social, en que se desarrolla la conducta de los seres humanos, para finalizar con el estudio de la dinámica de interrelaciones existente entre los anteriores elementos y que, a la postre permite identificar una imagen integrada y peculiar de cada persona, seña de identidad, en última instancia de su Personalidad.

Desde esta base, en los capítulos siguientes (8 al 16) se ofrece un análisis detenido de los procesos cognitivos, motivacionales y afectivos, cuya integración es la base desde la que se manifiesta la característica probablemente más definitoria de los seres humanos, cual es su capacidad autorreguladora. Las personas nos enfrentamos a las distintas situaciones que encontramos en la vida diaria, en función del modo en que las percibimos, valoramos y reaccionamos emocionalmente a las mismas y todo ello, a su vez, condicionado por el tipo de intereses, objetivos, propósitos, metas, motivaciones, en definitiva, cuyo logro pretendemos. De esta forma, las capacidades y potencialidad de conducta, que estudiábamos en los capítulos iniciales, se plasman, filtradas por los procesos dinámicos que estudiamos en este bloque temático, en las formas específicas y peculiares de conducta que cada persona lleva a cabo en cada circunstancia concreta.

Por último, en los capítulos finales (17 al 22), se ofrece una muestra de problemas en los que, por una parte, se pretende abundar en la comprensión de la naturaleza de la Personalidad y, por otra, se abre la puerta a la dimensión aplicada del estudio de la Personalidad. Así, en el primer caso,

se abordan los temas relativos a la estabilidad o cambio de la Personalidad a lo largo de la vida; el estudio de la presencia, o no, de coherencia en el comportamiento de cada individuo y cómo dicha coherencia es base del sentido de la propia identidad personal; o, finalmente, el estudio y significado de los procesos inconscientes. Mientras en el segundo caso, se concreta la dimensión aplicada de la investigación en Personalidad en el balance de las relaciones entre Personalidad y Salud, probablemente uno de los campos en el que la investigación efectuada desde la Psicología de la Personalidad se ha mostrado más fructífera en los últimos años.

Por lo que respecta a la segunda consideración que hemos tenido presente al elaborar este texto, esto es, cómo transmitir estos contenidos al alumno de la manera más provechosa y enriquecedora posible, nuestra opción es clara: no creemos que se pueda entender plenamente el conjunto de problemas sobre los que versa nuestra disciplina, la Psicología de la Personalidad, si se desvincula el debate conceptual de la investigación. Por este motivo, el lector va a encontrar, en el tratamiento de los contenidos abordados en cada capítulo, abundante referencia al sustrato de investigación científica en el que se apoyan los argumentos teóricos sobre los que se esté debatiendo en cada caso.

El énfasis en la investigación, a su vez, nos permite responder a necesidades específicas que puede traer nuestro alumnado cuando, en su tercer curso de Licenciatura, se acerque a esta asignatura. A estas alturas de sus estudios en Psicología, el alumno se espera disponga ya del bagaje teórico y metodológico como para plantearse cómo él puede también proponer cuestiones similares a las ya investigadas, suscitar cuestiones nuevas y, sobre todo, cómo intentar abordar en la práctica tales inquietudes y cuestiones. Pues bien, en este nivel pretendemos que a lo largo del presente texto encuentre pistas e indicaciones para satisfacer estas inquietudes por ampliar su conocimiento e idear procedimientos empíricos capaces de dar respuesta a los interrogantes que se le irán planteando.

En todo caso, como sucede con cualquier manual, y especialmente en aquellos destinados primordialmente al alumnado, el mejor texto será, sin duda, el que se construya a partir de los contenidos que hoy ofrecemos, pero una vez se vayan depurando a medida que en el mismo se vayan recogiendo las sugerencias, siempre enriquecedoras, que hagan sus lectores. Esa es nuestra esperanza.

JOSÉ BERMÚDEZ MORENO, ANA M.^a PÉREZ GARCÍA
y PILAR SANJUÁN SUÁREZ

Madrid, 20 de marzo de 2003

UNIDAD DIDÁCTICA I

INTRODUCCIÓN: DELIMITACIÓN CONCEPTUAL Y TEMÁTICA

Capítulo 1. Concepto y ámbito de estudio

Ana María Pérez García y José Bermúdez

Capítulo 2. Modelos teóricos en Psicología de la Personalidad

Ana María Pérez García y José Bermúdez

Capítulo 3. Estrategias de investigación

Pilar Sanjuán

Bibliografía

Capítulo 1

CONCEPTO Y ÁMBITO DE ESTUDIO

Ana M.^a Pérez García y José Bermúdez

1. Introducción
2. Concepto de personalidad
 - 2.1. Categorías de definición
 - 2.2. Características comunes a distintas definiciones
 - 2.3. Hacia una definición de personalidad
3. La psicología de la personalidad como disciplina
 - 3.1. Una mirada a la historia de la disciplina
 - 3.2. Área de estudio
 - 3.2.1. Objetivos principales
 - 3.2.2. Temas de investigación
 - 3.3. Relación con otras disciplinas afines

1. INTRODUCCIÓN

Un libro dedicado al estudio de una disciplina científica, debe comenzar por definir su objeto de estudio, en este caso, la «personalidad». Sin embargo, una de las labores más difíciles como docentes es definir científicamente un concepto que, de hecho, forma parte de nuestro lenguaje cotidiano y de nuestras conversaciones habituales. ¿Quién no ha dicho alguna vez que alguien tiene una personalidad «muy atractiva» o «muy madura», o una «gran» personalidad?

La utilización cotidiana del término, no obstante, cumple una función adaptativa importante: en función de nuestra idea de cómo es una persona, adaptamos nuestro comportamiento cuando nos relacionamos con ella. Pero también tiene un aspecto claramente inadecuado, desde el punto de vista de una disciplina científica, y es que el uso que hacemos cotidianamente del concepto de personalidad lleva asociado connotaciones de valor, al transmitir que hay personalidades mejores o peores.

En relación con el primer aspecto, cuando avancemos en el estudio de la asignatura veremos cómo nuestra conducta se adapta a la situación (y a las personas incluidas en ella). En relación con el segundo, intentaremos despojar a la personalidad de las connotaciones de valor: no es mejor ni peor ser introvertido o extravertido, lo que ocurre es que determinadas características del introvertido serán más interesantes en unas situaciones, consiguiendo el sujeto un mejor rendimiento o una mejor adaptación; mientras que en otras situaciones, serán las características del extravertido las que podemos predecir que llevarán a un rendimiento o adaptación similar. Por poner un ejemplo, si tuviera que recomendar a una persona para un puesto de relaciones públicas, ¿se inclinaría por un introvertido o un extravertido? ¿y si el puesto fuera de operario en una cadena de montaje, donde la distracción puede acarrear graves consecuencias? Aunque todavía no hayamos analizado estos temas, seguro que, por su conocimiento o experiencia personal, ha pensado que una perso-

na extravertida era más adecuada para el primer puesto y una introvertida para el segundo.

De esta forma, parece que todos *actuamos* como psicólogos de la personalidad: observamos a las personas, desarrollamos teorías tratando de explicar por qué las personas se comportan como lo hacen y por qué se diferencian unas de otras, y hacemos predicciones sobre la conducta que se manifestará en una determinada situación a partir de estas observaciones y teorías. Lo que hace diferente al psicólogo de la personalidad profesional del *amateur* es que, como científico, debe proponer modelos teóricos basados en evidencias sistemáticas y científicamente contrastadas, que partan de una definición clara y operativa de los términos que utiliza. Sin embargo, en nuestra vida diaria aceptamos teorías y supuestos poco claros, que nos permiten distorsionar los hechos si éstos no se ajustan a nuestras creencias previas (Pervin, 1993).

2. CONCEPTO DE PERSONALIDAD

El término *personalidad* procede etimológicamente de la palabra latina *persona* que se refería a las máscaras que los actores utilizaban en las representaciones teatrales. Cada máscara se asociaba con un tipo de carácter, por lo que el público ya se iba preparando para el papel que cada personaje iba a representar. Algo parecido se mantiene en el teatro de guiñol o de marionetas, donde los niños, nada más ver aparecer a un personaje, pueden anticipar si es bueno o malo, si se van a reír o a asustar. De alguna manera, estos *tipos* permiten mantener ese valor adaptativo de la conducta (en este caso, las reacciones emocionales de los niños). Hasta la Edad Media, en que la palabra *persona* adquiere su significado actual de identidad propia, lo que hoy entendemos por personalidad quedaba recogido en conceptos como razón, psique, o ser humano.

La frase de Burham (recogida en Pervin 1990a, pág. 12) «todo el mundo sabe lo que es personalidad, pero nadie puede expresarlo con palabras», resume uno de los primeros problemas que nos encontramos cuando intentamos dar una definición científica de personalidad: hay casi tantas definiciones como autores han escrito sobre la misma.

Cuando se consideran las diversas definiciones de la personalidad, conviene tener presentes dos hechos, primero que toda definición debe reflejar las conductas que constituyen el foco de atención del investigador y las técnicas que empleará en su estudio; y segundo, que no hay ninguna definición de la personalidad verdadera o falsa, sino útil o productiva en la

medida en que dirige la investigación hacia distintas áreas o fenómenos que lleven a un avance en la disciplina (Pervin, 1970). Seguidamente, intentaremos primero, organizar en base a categorías las distintas definiciones que hay de personalidad para, en un segundo momento, extraer aquellos elementos que aparecen con mayor frecuencia en las mismas y que nos pueden ayudar a formular una definición de la personalidad que guíe nuestro estudio e investigación a lo largo de esta disciplina.

2.1. Categorías de definición

Para organizar estas distintas conceptualizaciones vamos a seguir las categorías recogidas por Bermúdez (1985a), propuestas ya en los libros y manuales más clásicos sobre el tema (Allport, 1937, Hall y Lindzey, 1970; Pinillos, 1975; Pelechano, 1978,...). En el Cuadro 1.1 se recogen, a modo de ejemplo, una serie de definiciones que pueden ilustrar cada una de estas categorías:

Definiciones aditivas: En esta categoría se incluyen las conceptualizaciones de la personalidad como *suma de los distintos aspectos que definen al individuo*. Un ejemplo característico sería la definición de Murray (1932).

Definiciones integradoras: Como las anteriores, estas definiciones también señalan que la personalidad está integrada por un conjunto de características, pero enfatizan el *carácter organizado y estructurado* que éstas presentan. Puede servir de ejemplo la definición de Eysenck (1947).

Definiciones jerárquicas: En este tipo de definiciones, además de entender que la personalidad es una organización de partes integrantes, añaden que, en dicha organización se establece una jerarquía de forma que *unas partes tienen preponderancia sobre otras*. Las diferencias entre las teorías se establecen en la consideración que hacen del elemento último, determinante fundamental de la conducta del individuo. Así, mientras que en la teoría psicoanalítica dicho elemento sería el superyó, en la teoría fenomenológica de Rogers (1970) sería la necesidad de autoactualización. Un ejemplo ilustrativo sería la definición de Allport (1961, pág. 236).

Definiciones que enfatizan el ajuste al medio: En este caso, se entiende que la personalidad es un conjunto organizado de elementos que va a determinar el *ajuste característico de la persona al entorno*. Puede servir de ejemplo la definición de Mischel (1976).

Definiciones que enfatizan el carácter distintivo de la personalidad: Estas definiciones entienden la personalidad como lo más *distintivo y único del individuo*, que le diferencia de todas las demás personas. Las definiciones de Guilford (1959) o Brody (1972) recogerían este énfasis.

CUADRO 1.1. Ejemplos de definiciones de personalidad, ordenadas cronológicamente

Definición	Tipo(s)
MURRAY (1932): La personalidad es «la suma de todos los rasgos de un individuo» (pág. 386)	A
ALLPORT (1937): «La personalidad es la organización dinámica dentro del individuo, de aquellos sistemas psicofísicos que determinan sus <i>ajustes únicos al ambiente</i> » (pág. 65)	M, D
LINTON (1945): «La personalidad es una configuración de tipo único... es el <i>agregado</i> de procesos y estados psicológicos del individuo» (pág. 84)	A, D
EYSENCK (1947): «La personalidad es la <i>suma total</i> de los patrones de conducta actuales o potenciales de un organismo, en tanto que determinados por la herencia y el ambiente; se <i>organiza</i> y desarrolla mediante la interacción funcional de los cuatro sectores principales en los que tales patrones de conducta están organizados: el sector cognitivo (inteligencia), el sector conativo (carácter), el sector afectivo (temperamento) y el sector somático (constitución)» (pág. 23)	A, I
GUILFORD (1959): «... cada personalidad es única... La personalidad de un individuo es su patrón <i>único</i> de rasgos» (pág. 5)	D
ALLPORT (1961): «La personalidad es un <i>sistema</i> ... definido simplemente como un complejo de elementos en interacción mutua» (pág. 659)	I
ALLPORT (1961): «La personalidad es un sistema contenido en una matriz de sistemas socioculturales. Es una « <i>estructura interior</i> » encajada en « <i>estructuras exteriores</i> » y en interacción con ellas» (pág. 236)	I, J
LUNDIN (1961): «El estudio de la personalidad puede ser considerado como una rama del área general del aprendizaje, que investiga especialmente, los procesos que tienen relevancia para el <i>ajuste humano</i> » (pág. 254)	M
MURRAY y KLUCKHOHN (1965): «El término personalidad ha sido reservado para la estructura hipotética de la mente, la organización sólida y los procesos que se manifiestan repetidas veces en las actuaciones internas o externas que constituyen la vida de una persona. Así, la personalidad no es una serie de hechos biográficos, sino <i>algo más general</i> y estable inferido de esos hechos» (pág. 48)	I
BRODY (1972): «La personalidad vendría constituida por aquellas características de las personas que son más esenciales para el propósito de entender y predecir sus conductas <i>idiosincráticas</i> » (pág. 3)	D

CUADRO 1.1. (Continuación)

Definición	Tipo(s)
ROTTER y HOCHREICH (1975): El término personalidad se utiliza, generalmente, «para describir las características del individuo, las formas relativamente estables de pensar, experimentar y comportarse, excluyendo solamente aquellas características estables que caen bajo la consideración de inteligencia o habilidades intelectuales... La personalidad será considerada como un constructo, un término utilizado para designar ciertos aspectos de la conducta de una persona, y no como una entidad» (pág. 1)	A
PERVIN (1970): «La personalidad representa las propiedades estructurales y dinámicas de un individuo o individuos, tal como éstas se reflejan en sus <i>respuestas características</i> a las situaciones. En otras palabras, el término personalidad hace alusión a aquellas propiedades permanentes de los individuos que tienden a <i>diferenciarle</i> de los demás» (pág. 20, ed. Cast. 1979)	M, D
PERVIN (1970): «Personalidad representa aquellas características de la persona que dan cuenta de patrones <i>característicos</i> de conducta» (pág. 3, ed. revisada 1993)	D
PINILLOS (1975): «la personalidad representa la estructura intermedia que la psicología necesita interponer entre la estimulación del <i>medio</i> y la conducta con que los sujetos responden a ella, justamente para dar razón del modo individualizado en que lo hacen» (pág. 602)	D, M
MISCHEL (1976): «La personalidad designa los patrones típicos de conducta (incluidos los pensamientos y las emociones) que caracterizan la <i>adaptación del individuo</i> a las situaciones de su vida» (pág. 1; ed. cast. 1979)	M
LEONTIEV (1977): «La personalidad, como el individuo, es el producto de la <i>integración</i> de los procesos del sujeto» (cf. en Bermúdez, 1985a, pág. 29)	I
IBÁÑEZ (1986): «... el concepto de personalidad tiene que sustentarse en el estudio y análisis de (las) personas, pero no como pertenecientes a un grupo, clase socio-cultural, étnica, etc. sino como individuos únicos y, por tanto, no como distintos entre sí sino con unas características o atributos especiales; en resumen, la psicología de la personalidad debe ser el estudio de la unicidad o <i>identidad personal</i> , si es que eso es posible» (pág. 43)	D
HAMPSON y COLMAN (1995): Personalidad se refiere «a aquellas propiedades internas de una persona que llevan a <i>patrones de conducta característicos</i> » (pág. XI)	D

CUADRO 1.1. (Continuación)

Definición	Tipo(s)
REVELLE (1995): «Una persona no sólo es la simple combinación de valores universales de la naturaleza humana o específicos de dos, tres, cinco o incluso diez dimensiones de rasgos independientes. Una persona es también un <i>procesador dinámico de información</i> cuyas memorias y estructuras perceptuales únicas llevan a una firma única cognitiva, afectiva y conductual» (pág. 318)	I, D
SÁNCHEZ-BERNARDOS y AVIA (1995): «... sistema <i>integrado</i> de naturaleza intrapsíquica que abarca procesos generales, conscientes e inconscientes, que tienen lugar en el adulto normal, una de cuyas expresiones, pero no la única, son las diferencias individuales... la personalidad se puede entender también como un estímulo para los otros (de ahí el manejo de impresiones y las estrategias de autopresentación)» (pág. 21)	I
LIEBERT y SPIEGLER (2000): «Personalidad es la <i>organización única</i> y dinámica de las características de una persona particular, físicas y psicológicas, que influyen en la conducta y las <i>respuestas al ambiente social</i> y físico. Algunas de estas características serán únicas de la persona específica (por ejemplo, los recuerdos, los hábitos, las peculiaridades) y otras las compartirá con unas cuantas, con muchas o con todas las demás personas» (pág. 5-6)	D, M

Observaciones: La columna de la derecha indica el/los tipo(s) de definición de que se trata: A = Aditiva, I = Integradora, M = ajuste al medio, D = carácter distintivo o único, J = jerárquica. Las cursivas son añadidos nuestros para facilitar la identificación del tipo(s) de definición.

2.2. Características comunes a distintas definiciones

Si antes hemos organizado las definiciones en función de una serie de categorías, ahora vamos a intentar extraer los elementos que tienden a aparecer en las distintas conceptualizaciones.

En este sentido, a la hora de definir la personalidad, nos encontramos con los siguientes aspectos (pueden consultarse al respecto los trabajos de Pinillos, 1975, o Bermúdez, 1985a):

1. La personalidad es un *constructo hipotético*, inferido de la observación de la conducta, no siendo una entidad en sí misma.
2. La utilización del término personalidad, *no implica connotaciones de valor* sobre la persona caracterizada.

3. La personalidad incluye una serie de elementos (rasgos o disposiciones internas), relativamente estables a lo largo del tiempo, y consistentes de unas situaciones a otras, que explican el *estilo de respuesta* de los individuos. Como indica Child (1968) la personalidad son los «factores internos, más o menos estables, que hacen que la conducta de una persona sea consistente en diferentes ocasiones y distinta de la conducta que otras personas mostrarían en situaciones comparables» (pág. 83). Estas características de la personalidad de naturaleza *estable y consistente*, permiten que podamos *predecir* la conducta de los individuos.
4. La personalidad también incluye otros elementos (cogniciones, motivaciones, estados afectivos) que influyen en la determinación de la conducta y que pueden explicar la falta de consistencia y de estabilidad de la misma en determinadas circunstancias.
5. La personalidad abarcará, pues, tanto la conducta manifiesta como la experiencia privada, es decir, incluye la *totalidad de las funciones y manifestaciones conductuales*.
6. La conducta será fruto tanto de los elementos más estables (ya sean psicológicos o biológicos) como de los aspectos más determinados por las influencias personales (percepción de la situación, experiencias previas), sociales o culturales.
7. La personalidad es algo *distintivo y propio de cada individuo* a partir de la estructuración peculiar de sus características y elementos.
8. El individuo buscará adaptar su conducta a las características del entorno en que se desenvuelve, teniendo en cuenta que su percepción del entorno, va a estar guiada por sus propias características personales (sobre lo que es importante o no, estresante, positivo, etc.)

2.3. Hacia una definición de personalidad

Uniando estas características, Bermúdez (1985a) propone la siguiente definición de personalidad que integra gran parte de los aspectos que venimos considerando como necesarios para el entendimiento de qué es la personalidad:

Organización relativamente estable de aquellas características estructurales y funcionales, innatas y adquiridas bajo las especiales condiciones de su desarrollo, que conforman el equipo peculiar y defini-

torio de conducta con que cada individuo afronta las distintas situaciones (pág. 38).

Así, se señala la presencia de un conjunto de características estructurales y funcionales, valores o términos descriptivos, o factores internos. Se apunta el carácter estable de dichas características, lo que permite hacer predicciones válidas de la conducta de los individuos. Y, estas características internas y relativamente estables, se interpretarán según el marco teórico en que trabajemos, y determinarán el afrontamiento característico de las situaciones, de forma diferencial al modo en que otros individuos lo llevarían a cabo. Quedaría sólo añadir su carácter de constructo o abstracción para tener una conceptualización relativamente consensuada de la personalidad.

Más recientemente, Costa y McCrae (1994), tomando una estrategia similar de búsqueda de elementos comunes de muchas definiciones de personalidad, y apoyándose en la definición de Allport de 1961, «organización dinámica dentro del individuo de aquellos sistemas psicofísicos que determinan su forma característica de pensar y comportarse» (pág. 28), consideran que en una definición de personalidad deben estar presentes los siguientes aspectos (los tres primeros derivarían de la definición de Allport):

- (a) una *organización dinámica* o conjunto de procesos que integran el flujo de la experiencia y la conducta;
- (b) *sistemas psicofísicos*, que representan tendencias y capacidades básicas del individuo;
- (c) *forma característica de pensar y comportarse*, como hábitos, actitudes, o en general, adaptación peculiar del individuo a su entorno;
- (d) *influencias externas*, incluyendo tanto la situación inmediata como las influencias sociales, culturales e históricas;
- (e) la *biografía objetiva*, o cada acontecimiento significativo en la vida de cada uno; y
- (f) el *autoconcepto*, o el sentido del individuo de quién es él.

A partir de estos elementos, representan un modelo de la personalidad (ver Figura 1.1) donde las *tendencias básicas* incluirían las disposiciones personales, innatas o adquiridas, que pueden ser o no cambiables o modificables con la experiencia a lo largo del ciclo vital, como los ras-

gos (extraversión, tesón, neuroticismo...), la orientación sexual, la inteligencia, o las habilidades artísticas.

A lo largo del desarrollo, estas tendencias interactúan con las influencias externas dando lugar a *adaptaciones características*, como los hábitos de vida, las creencias, los intereses, las actitudes, o los proyectos personales, así como las relaciones y los roles sociales, que serían adaptaciones interpersonales.

El *autoconcepto* o la identidad personal es la visión que tiene el individuo de cómo es. Los *procesos dinámicos*, por su parte, son los mecanismos que relacionan los distintos elementos del modelo.

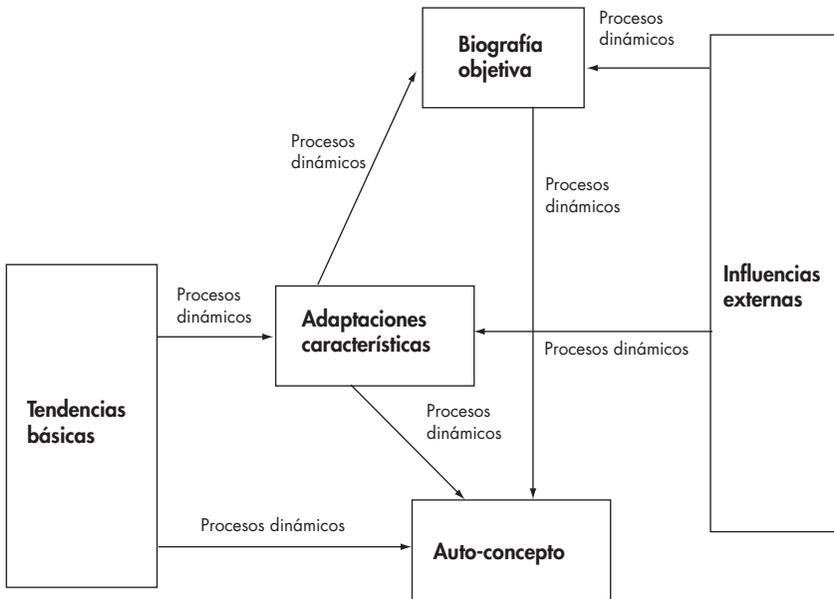


FIGURA 1.1. Concepto de personalidad (adaptado de Costa y McCrae, 1994).

Desde el planteamiento de Costa y McCrae, las tendencias básicas y las influencias externas serían consideradas como las fuentes últimas de explicación de la conducta, entendiéndose como las unidades básicas de la personalidad.

Otros teóricos, sin embargo, otorgarían un mayor peso a los otros elementos, como veremos en la propuesta de Caprara y Cervone (2000). Según estos autores, la psicología de la personalidad debe ir más allá de la identificación de las tendencias de nivel superficial, como ellos deno-

minan, para analizar los mecanismos afectivos y cognitivos que *contribuyen de forma causal al funcionamiento de la personalidad*. La personalidad debe entenderse «como un sistema complejo y dinámico de elementos psicológicos que interactúan recíprocamente los unos con los otros» (pág. 3), se refieren

... a la complejidad de los sistemas psicológicos que contribuyen a la unidad y continuidad en la conducta y experiencia del individuo, incluyendo tanto cómo se expresa la conducta, cuanto la forma en que dicha conducta es percibida por el propio individuo y por los demás (pág. 10).

Según esta definición, a la hora de entender la personalidad, habría distintas perspectivas: la del propio individuo, la de los demás, y la del investigador. Desde la *perspectiva del individuo*, su personalidad es un conjunto de atributos e inclinaciones que convergen en un sentido de identidad e integridad (pensamientos, sentimientos y conductas que son parte de él). Desde la *perspectiva del observador*, la personalidad sería el conjunto de características psicológicas que distinguen a unos individuos de otros, organizando sus impresiones en sistemas de creencias relativamente coherentes. Finalmente, desde la *perspectiva del científico*, la personalidad es un sistema auto-regulador con la capacidad de servir al desarrollo y bienestar individual, sistema que surge de las interacciones del individuo con su entorno y del propio funcionamiento de las relaciones entre los elementos intra-psíquicos.

Pervin (1998) ofrece la siguiente definición:

La personalidad es una organización compleja de cogniciones, emociones y conductas que da orientaciones y pautas (coherencia) a la vida de una persona. Como el cuerpo, la personalidad está integrada tanto por estructuras como por procesos y refleja tanto la naturaleza (genes) como el aprendizaje (experiencia). Además, la personalidad engloba los efectos del pasado, incluyendo los recuerdos del pasado, así como construcciones del presente y del futuro (pág. 444).

A partir de esta definición pueden extraerse los siguientes aspectos: 1) el estudio de las diferencias individuales sería sólo una parte del campo de la personalidad, siendo su verdadero objetivo el análisis de la organización de las partes de la persona en un sistema de funcionamiento total; 2) se enfatiza el estudio de la cognición, las emociones y la conducta (lo que pensamos, sentimos y hacemos), siendo central para la personalidad la organización (interrelaciones) de estos elementos; 3) es necesario incluir una dimensión temporal, ya que aunque la personalidad sólo pueda operar en el presente, el pasado ejerce una influencia en el momento actual a través de los recuerdos y de las estructuras resultantes de la

propia evolución, y el futuro ejerce su influencia en el presente a través de las expectativas y las metas que se plantea alcanzar el individuo.

Como hemos visto previamente, la mayor parte de las definiciones de personalidad incluyen alguna mención a características y estilos temperamentales relativamente estables. En este sentido, todos preferimos que las personas con las que nos relacionamos tengan un comportamiento relativamente estable a lo largo del tiempo y de las situaciones, porque nos permite predecir sus reacciones y adaptar nuestra propia conducta. Además, deseamos tener cierto sentido de coherencia con respecto a nosotros mismos. Así, hay muchas razones para asumir que un determinado nivel de estabilidad en la personalidad, no sólo es inevitable, sino bastante deseable (Heatherton y Nichols, 1994).

Por otra parte, a lo largo de nuestras vidas nos encontramos con contextos sociales y etapas propias del desarrollo que podrían afectar a nuestras personalidades. Se hace necesaria, entonces, la posibilidad de cambio, ya que favorece la adaptación a las demandas situacionales y culturales, y en definitiva, un adecuado funcionamiento psicológico. De ahí que deseemos que la personalidad cambie cuando la misma tiene efectos negativos para las relaciones interpersonales, la salud física o psicológica, o para el funcionamiento de la sociedad. En palabras de Pervin (1998):

Creo que debemos desarrollar una teoría de la personalidad que reconozca tanto la estabilidad (consistencia) como la variabilidad (especificidad situacional) del funcionamiento de la personalidad. En otras palabras, creo que debemos reconocer lo que yo he denominado la estática y el flujo de la conducta humana —que las personas tienen pautas generales de funcionamiento pero también son capaces de adaptarse a las exigencias de una situación específica—... Es esta interacción entre estabilidad y cambio, entre estática y flujo, lo que en mi opinión constituye la esencia de la personalidad. Así pues, nuestra labor no es ignorar una y centrarnos en el otro, sino apreciar y comprender la forma en que ambos interactúan (pág. 448).

El grado de estabilidad o de cambio que concedamos a la personalidad va a ser uno de los elementos importantes a la hora de definirla. Si se concede un peso fundamental a los rasgos, posiblemente se esperaría una alta estabilidad. Ahora, si se extiende la definición de personalidad para incluir los motivos, las metas, o el funcionamiento psicológico total, sí se dejaría espacio para la movilidad y el cambio. De esta forma, el problema de si la personalidad se mantiene o cambia va a depender del nivel al que nos movamos: los rasgos disposicionales (mayor estabilidad) o la

dinámica (metas, creencias, actitudes, ...) de las relaciones entre la persona y el entorno (mayor cambio y adaptación a las circunstancias particulares).

Desde esta perspectiva, del entendimiento de la personalidad en términos de niveles múltiples, podríamos citar las definiciones de McClelland, Hogan, o más recientemente, McAdams. El primero (McClelland, 1951) describía la personalidad a partir de tres niveles independientes: los rasgos, los esquemas cognitivos, y los motivos implícitos o necesidades. Hogan (1987), por su parte, sugirió dos niveles o perspectivas desde las que contemplar la personalidad: el punto de vista del observador, desde el que se construye la reputación social del individuo; y el punto de vista del actor, o el autoconcepto. McAdams (ver por ejemplo sus trabajos de 1987 o 1994), propone que para entender la estructura y dinámica de la personalidad, se deben incluir al menos, tres niveles paralelos, teniendo en cuenta que cada uno incluye a su vez, una amplia gama de constructos de personalidad: los rasgos disposicionales (nivel I), los intereses personales (nivel II) y la narración de la propia vida (nivel III).

El nivel I incluiría aquellas dimensiones de personalidad, relativamente descontextualizadas que denominamos rasgos, y que se caracterizan por una cierta estabilidad temporal y consistencia transituacional. El nivel II se refiere a lo que la persona quiere (expectativas, creencias, motivaciones) y los métodos que utiliza para conseguir lo que desea (estrategias, planes,...) y evitar lo que no desea. Otros autores se han referido a estos aspectos como «unidades de nivel medio» (p. ej. Cantor, 1990). De esta forma, las personas tienen sus características (rasgos), pero a la hora de hacer cosas, de comportarse, se expresan en el dominio del nivel II, por ello estas características están más sujetas a las influencias situacionales, culturales, o a los cambios evolutivos. Finalmente, el nivel III consideraría la auténtica identidad de una persona, su propia narración o historia vital. El nivel II nos dice qué hace una persona y cómo lo hace, pero el nivel III iría más allá, indicando quién o qué está intentando ser. En palabras de McAdams, «... yo concibo la identidad como una historia internalizada que va evolucionando y que integra un pasado reconstruido, un presente percibido, y un futuro anticipado, en un mito vital coherente y vivificado» (1994, pág. 306). Las historias de vida incluirían distintos elementos, como un tono emocional (más optimista o pesimista), imágenes o metáforas significativas, ideologías, episodios concretos con un marcado carácter o significado para el individuo (la adolescencia, el primer fracaso,...), las idealizaciones o aspiraciones sobre uno mismo y su papel en la vida, y un final, que marca el legado que uno deja y que genera nuevos comienzos en generaciones posteriores.

A la vista de estas interpretaciones y definiciones más recientes sobre la personalidad, podríamos finalizar este apartado sugiriendo que la personalidad hace referencia a la forma de pensar, percibir o sentir de un individuo, que constituye su auténtica identidad, y que está integrada por elementos de carácter más estable (rasgos, o Nivel I) y elementos cognitivos, motivacionales y afectivos (Nivel II) más vinculados con la situación y las influencias socio-culturales, y por tanto, más cambiables y adaptables a las peculiares características del entorno, que determinan, en una continua interrelación e interdependencia, la conducta del individuo, tanto lo que podemos observar desde fuera (conducta manifiesta), como los nuevos productos cognitivos, motivacionales o afectivos (conducta privada o interna) que, entrarán en juego en la determinación de la conducta futura (cambios en expectativas, creencias, metas, estrategias, valoración de las situaciones, etc).

3. LA PSICOLOGÍA DE LA PERSONALIDAD COMO DISCIPLINA

Del análisis presentado en el apartado anterior en torno a la definición de la personalidad, puede concluirse que subyace una cierta ambigüedad conceptual, que hemos intentado solucionar adoptando un entendimiento del término que recoge los aspectos más esenciales, o al menos, más ampliamente reconocidos, como integrantes del constructo personalidad. Esta ambigüedad observada en la definición de la personalidad sigue produciéndose cuando intentamos analizar el estudio de la personalidad como disciplina científica.

Nos encontramos ante uno de los campos más complejos de la psicología, por su falta de delimitación con otras disciplinas afines, como la psicología general, diferencial, social, o clínica; así como por su papel disidente, en algunos momentos de su historia, del resto de la psicología científica, derivado de su origen eminentemente funcional, que ha llevado a esta disciplina a ocuparse del estudio de tópicos que, durante décadas, estuvieron relegados de la psicología por su dificultad de tratamiento bajo el marco de la metodología científica de investigación, como veremos en el siguiente apartado en el que haremos un breve recorrido por la historia de la disciplina de psicología de la personalidad.

3.1. Una mirada a la historia de la disciplina¹

Es de todos sabido que para que la sociedad y la cultura avancen deben mirar y analizar su pasado. En él encontramos el origen de lo que somos y la experiencia necesaria para afrontar, a veces, situaciones futuras. En este sentido, la psicología de la personalidad no sería una excepción, dado que en su origen, en sus postulados dominantes, o en sus principales ámbitos de aplicación se observa el reflejo de las influencias históricas, tanto a nivel social como científico, predominantes en cada uno de sus momentos más relevantes. Aunque sabemos que la ciencia se ocupa de la búsqueda objetiva de la verdad, y que los científicos son personas especialmente racionales, al menos en lo que se refiere a sus proyectos científicos; la realidad nos demuestra, sin embargo, que también ellos están influenciados por las fuerzas sociales operantes en el momento en que llevan a cabo su trabajo, y a la vez, sus hallazgos a menudo tienen implicaciones políticas.

La historia de la psicología de la personalidad se ha caracterizado por el salto desde las especulaciones filosóficas hasta el examen sistemático de los procesos y productos mentales para descubrir las leyes por los que se rigen. Podemos señalar tres razones que hacen importante para los psicólogos de la personalidad el conocimiento de su historia (Winter y Barenbaum, 1999): 1) sus orígenes son interesantes en sí mismos, por lo que resulta positivo tener, al menos, una visión breve de los mismos; 2) ayuda a evitar repeticiones que lleven al mismo sitio; y 3) se adquiere una perspectiva más amplia de los problemas y cuestiones actuales. La psicología, por encima de otras disciplinas, y la psicología de la personalidad, por encima de otras psicologías, se ha visto afectada por distintos condicionantes asociados a conceptualizaciones particulares del mundo que reflejan sistemas filosóficos y organizaciones socio-políticas (Caprara y van Heck, 1992).

En la cultura clásica, podemos encontrar el origen de algunas de las ideas que hoy tenemos en la cultura occidental. Hipócrates, por ejemplo, ofreció una aproximación bastante sistemática al estudio de las causas que explicaban las diferencias individuales, introduciendo el concepto de temperamento. Señalaba la existencia de cuatro humores (sangre, flema, bilis amarilla y bilis negra) que, solos o en combinación, determinaban el temperamento psicológico predominante en la persona (sanguíneo, fle-

¹ Para hacer esta mirada a la historia, nos vamos a guiar por los excelentes trabajos de Pervin (1990, págs. 3-18), Caprara y van Heck (1992, págs. 3-26), McAdams (1997, págs. 3-39), Winter y Barenbaum (1999, págs. 3-27) y Caprara y Cervone (2000, págs. 24-57).

mático, colérico, o melancólico, respectivamente), relacionando de esta manera la constitución física con las disposiciones conductuales.

A pesar de precedentes como el anterior, el estudio de la Personalidad propiamente dicho empezó en el siglo xx. En las dos primeras décadas, los psicólogos desarrollaron «tests mentales» para selección y diagnóstico, intentando demostrar su utilidad a la hora de resolver problemas prácticos urgentes asociados con la inmigración, las organizaciones laborales, o la educación, así como la movilización general que se produjo con la Primera Guerra Mundial (1914-1917). Tras ella, se necesitaban medidas de personalidad que ayudaran a mejorar la predicción sobre el rendimiento escolar, laboral o militar.

No obstante, y a pesar de este énfasis en el desarrollo de tests, el estudio de la personalidad no se formalizó, como una rama de la psicología, hasta finales de la *década de los 30*. Tres manuales, y sus correspondientes autores contribuyeron a su consideración de disciplina científica. Nos referimos a autores como Allport (1937, *Personality: A Psychological Interpretation*), Murray (1938, *Explorations in Personality*) y Stagner (1937, *Psychology of Personality*).

Mientras que la psicología americana de aquellos años tendía al estudio de elementos o procesos de forma aislada (por ejemplo, la psicología del aprendizaje estudiaba la relaciones entre estímulos externos y respuestas públicamente observables en animales) y generalizada (la psicología experimental, por ejemplo, buscaba leyes generales de funcionamiento aplicables a todos los individuos), la psicología de la personalidad consideró como unidad principal de análisis a la «persona total» y analizó conductas privadas, no públicamente observables, como la motivación, así como las diferencias (más que las similitudes) en la aplicación de las leyes de funcionamiento.

El trabajo de Allport supuso, en este sentido, el establecimiento formal de un nuevo campo de estudio, la psicología de la personalidad, y la definición de la misma como «la organización dinámica en el individuo de aquellos sistemas psicofísicos (o patrones característicos de conducta, pensamientos y sentimientos) que determinan su peculiar ajuste al entorno» (pág. 48), como comentamos en un apartado previo. En su concepción, pues, se destaca:

- la integración de lo físico y lo psicológico,
- la organización de la personalidad como un sistema (no una mera suma de características),

- la persona como agente activo y único, y
- la adaptación a la situación.

Podríamos resaltar tres aspectos de la teoría de Allport que han tenido una gran trascendencia en la psicología de la personalidad actual: su definición de los *rasgos*, su concepto de *autonomía funcional de los motivos*, muy importante para el estudio de la motivación al entender que una actividad que al principio se realiza para cubrir una necesidad, puede convertirse en un fin en sí misma, por lo que la conducta podía ser independiente del motivo que la originó, y la noción de *proprium*, o conjunto de autopercepciones y creencias autorreferentes, que se adelantaba al concepto de *self*, o a la idea de identidad personal.

Murray, por su parte, enfatizó la importancia de los *aspectos emocionales y motivacionales*. Entre los postulados básicos de su teoría cabría señalar los siguientes:

- el organismo es un todo, cuyas partes están mutuamente relacionadas;
- dado que el organismo está en todo momento inmerso en un entorno, deben considerarse ambos determinantes (organismo y entorno) de forma conjunta;
- el individuo desarrolla una tendencia a reaccionar de forma parecida ante situaciones similares por lo que en esos casos observaremos conductas similares (consistencia); pero si la situación difiere, observaremos cambios (variabilidad);
- la conducta estaría determinada por muchas fuerzas, por lo que no debe adscribirse a causas únicas;
- el psicólogo debe tener en cuenta variables conscientes e inconscientes para explicar un hecho.

Finalmente en esta década, y en el mismo año que Allport, Stagner define la personalidad en términos de *individualidad*, enfatizando que la unidad apropiada de estudio es el rasgo, considerado más descriptivo que explicativo, entendido como tendencia de respuesta, dejando la explicación para conceptos como el «*self*» o los «*motivos*» que recogerían la organización, el primero, y la persistencia, los segundos, de la personalidad y sus manifestaciones conductuales.

Si bien estos autores asumen que la conducta es función de la interacción de la persona con el entorno, hubo un autor que fue aún más explí-

cito en este postulado. Nos referimos a Lewin (1935, *A Dynamic Theory of Personality*) que consideró a la persona y el entorno como aspectos diferenciados de un *espacio vital* integrado. El espacio vital incluiría todos los posibles hechos que pueden determinar la conducta de un individuo en un momento dado. Su teoría puede considerarse el origen de las teorías expectativa-valor (por ejemplo, Rotter, 1954) al utilizar el análisis de la motivación humana en términos de transformaciones de energía en un campo eminentemente dinámico. Así, cuando la persona experimenta *tensión* (por una necesidad, un deseo o una intención de hacer algo) caminará hacia esa meta para disminuir la tensión y recuperar el equilibrio. Esa meta corresponderá a una región o sector dentro de su entorno con *valor* positivo, dado que contribuye a equilibrar la tensión surgida en las relaciones del individuo con su entorno.

Por tanto, ya en la década de los 30 aparecen algunos de los hitos más importantes de la psicología de la personalidad, de entonces y de ahora:

- la personalidad como sistema integrado, superior a la suma de los elementos que la componen (concepto de «self» o «yo»);
- el carácter activo de la persona;
- relaciones persona - situación;
- multideterminación de la conducta;
- papel de la motivación y la emoción;
- estabilidad versus cambio de la conducta;
- variables conscientes e inconscientes.

Durante las *décadas de los 30 y los 40* se produjeron los siguientes avances en la psicología: desarrollos en la teoría del aprendizaje, la aproximación factorialista (las teorías de Cattell o de Eysenck), y el desarrollo de las aplicaciones clínicas (psicoanálisis y la teoría de Rogers). Por otra parte, las guerras mundiales tuvieron un fuerte impacto sobre la sociedad, en general, y sobre la psicología en particular. Como hemos mencionado, la primera guerra mundial se asoció con el desarrollo de tests estandarizados. La segunda, influyó en la psicología de la personalidad a través de tres vías:

- desarrollo de programas de psicología clínica;
- la creación del Instituto de Evaluación e Investigación de la Personalidad (*IPAR: Institute of Personality Assessment and Research*); y

- como consecuencia de los fenómenos acaecidos durante la guerra, surgieron los estudios sobre autoritarismo (Adorno, Frenkel-Bruswik, Levinson y Sanford, 1950: *The Authoritarian Personality*).

Estas influencias se tradujeron, de una parte, en el *carácter funcional* que ha caracterizado a la personalidad: había que crear instrumentos para seleccionar reclutas, y desarrollar intervenciones clínicas para readaptar a los soldados, sus familiares, y población en general para superar los problemas originados por los desastres bélicos, lo que desdibujó las fronteras entre la psicología de la personalidad y la psicología clínica. Y, por otra parte, llamó la atención sobre las *conductas asociadas con determinados estilos cognitivos de personalidad* (autoritarismo, dogmatismo,...) y sus repercusiones sociales y culturales, lo que estrechó los lazos entre la psicología de la personalidad y la psicología social.

Por otra parte, en la década de los 40 también se produjeron los intentos de Miller y Dollard (1941; Dollard y Miller, 1950) de reformular el psicoanálisis en términos de la teoría del aprendizaje. Proponían que toda la conducta humana significativa era *aprendida* en contextos sociales, culturales e históricos particulares. El aprendizaje incluiría cuatro factores fundamentales: 1) está motivado por impulsos (*drives*) que serían estímulos internos fuertes que impulsan la conducta; 2) recibe *claves* hacia una determinada dirección y guía, ya que los estímulos del entorno proporcionan información sobre lo que el organismo debería atender y sobre cómo responder; 3) incluye una *respuesta*, es decir, el organismo actúa impulsado por el drive y guiado por las claves del entorno; y 4) la acción lleva a una reducción del impulso o necesidad, lo que en sí mismo es satisfactorio, constituyendo el refuerzo. No habría refuerzo sin algún tipo de reducción del impulso. De esta forma, las ideas clásicas de Freud se traducen a un lenguaje más operativo, en términos de drive, claves, respuesta, refuerzo.

Durante la *década de los 50* la personalidad se introduce como tópico de análisis en la prestigiosa revista americana de psicología *Annual Review of Psychology*. En estos años, además, se desarrolla la teoría de Rogers, aparece la teoría de Rotter (1954), en un intento de aproximar la teoría del aprendizaje social a la personalidad, y Cattell (1950, 1957) y Eysenck (1952, 1953) continúan con sus aproximaciones factorialistas a la personalidad. Para terminar una década de gran productividad, aparece el manual de Hall y Lindzey (1957, *Theories of Personality*) que tuvo una enorme difusión.

Al mismo tiempo en esta década surgieron grandes debates que afectaron significativamente a la psicología de la personalidad, como la con-

troversia entre las aproximaciones nomotética versus idiográfica, o la controversia en torno a la utilización del análisis factorial como método para descubrir las unidades de la personalidad. Y permanecían algunos problemas que ya habían sido detectados en décadas anteriores, como:

- la falta de ajuste entre evaluación y predicción;
- la presencia de problemas de respuesta (sesgos) en la cumplimentación de cuestionarios o medidas de papel y lápiz;
- la utilización de distintas nomenclaturas para fenómenos similares (por ejemplo: Ansiedad en Cattell, Neuroticismo en Eysenck);
- el surgimiento de teorías menos generales aplicables al estudio e interpretación de un menor número de fenómenos;
- la proliferación de instrumentos y medidas de personalidad, a veces con menor validez psicométrica de la deseable, y en algunos casos, con difícil justificación como evaluadoras de conceptos diferentes unos de otros.

En conjunto, entre 1930 y 1950 los psicólogos de la personalidad desarrollaron grandes sistemas o teorías para entender a la persona total y predecir lo que hará. La mayoría de estos sistemas proponían múltiples constructos organizados en múltiples niveles, y que la persona podía ser analizada desde diferentes perspectivas (social, biológica, del desarrollo,...), pero manteniendo el *objetivo final de totalidad organizada y unificada*. Por otra parte, la mayoría de estas teorías eran, implícita o explícitamente, *organísmicas*, enfatizando el peso de las variables personales y la consistencia y coherencia de la personalidad en las distintas situaciones y momentos temporales. Así mismo, se incluye en la mayor parte de estas teorías una concepción *motivacional*, generalmente, apelando a que el organismo tiene un cierto equilibrio y cuando determinadas necesidades o presiones incrementan la tensión, el organismo debe dar una respuesta que lleve a su reducción y consiguiente recuperación del equilibrio. Finalmente, muchos de estos sistemas conciben el desarrollo de la personalidad como parte de la socialización, partiendo de un comienzo más auto-centrado en la infancia hacia un aprendizaje de cómo ser un miembro efectivo y cooperativo en un mundo social complejo (McAdams, 1997).

En la *década de los 60*, estos aspectos continúan, pero tienen lugar tres desarrollos que tendrán una importancia fundamental en el futuro de la personalidad: 1) la aplicación de los trabajos de Skinner a la psicología clínica, que llevan a centrar la atención en las condiciones del entorno

que elicitan y mantienen la conducta manifiesta; 2) la revolución cognitiva, y 3) la psicología social experimental. El estudio de la personalidad se iba hacia programas de psicología clínica y de psicología social. En este marco, Mischel publicó su obra «Personalidad y Evaluación» (1968), con una serie de críticas a la teoría tradicional de personalidad, fundamentalmente, a las concepciones de rasgos, que supuso un momento de análisis del campo y una puesta en marcha de nuevas estrategias teóricas (la sistematización del interaccionismo) y metodológicas. Por otra parte, disminuye la construcción de grandes teorías y surge más un interés por *identificar constructos claves* y diseñar estrategias de medida que puedan aportar datos que arrojen evidencia sobre los mismos. Algunos de los que generaron más investigación fueron el autoritarismo, la motivación de logro, la ansiedad, la dependencia-independencia de campo y el *locus* de control, posiblemente, porque reflejaban las preocupaciones dominantes en la sociedad (americana) de esta época. Así, a juicio de McAdams (1997) podrían señalarse tres tendencias dominantes entre los años 50 y 70: 1) la desintegración de la persona total como objetivo final, buscando a cambio constructos disposicionales descontextualizados; 2) la caída de la reducción de la tensión como la idea de organización de la motivación humana; y 3) el surgimiento de aproximaciones cognitivas para entender la personalidad, basadas en los modelos de procesamiento de la información imperantes en la psicología, de las que sería pionera la teoría de los constructos personales de Kelly (1955). La conducta estaría más determinada por planes y metas que por instintos, drives, o imperiosas necesidades internas.

En las *décadas de los 70 y 80* se retoman las relaciones entre cognición, afecto, motivación y conducta; entre variables biológicas y culturales; entre variables de personalidad y campos aplicados (fundamentalmente, la salud); y el estudio del *self*, como expresión de los aspectos organizados e integrados del funcionamiento de la personalidad. Tras las críticas introducidas en el campo con el trabajo de Mischel y otros autores como Fiske y Pearson (1970) o Carlson (1971) se entra en un período de incertidumbre. En este sentido, el trabajo de Carlson (1971) titulado «¿Dónde está la persona en la investigación en personalidad?» sugería que la psicología de la personalidad había perdido su objetivo principal, su centro, el estudio del individuo en su totalidad al haber proliferado la investigación a partir de muchos constructos aislados. Pero de todos los debates producidos en torno a la consistencia, la interacción, la integración de los aspectos cognitivos, afectivos y motivacionales en el estudio de la conducta, afortunadamente, la psicología de la personalidad salió fortalecida, tanto conceptual como metodológicamente.

Así, desde la *década de los 90* la psicología de la personalidad parece haber recuperado su optimismo y actuar con energía renovada. Sus investigadores y teóricos actúan con mayor confianza y percepción de credibilidad. A nivel metodológico, se ha ampliado el abanico de posibilidades, incluyendo más estudios en ambientes naturales, métodos de genética conductual, modelos de ecuaciones estructurales, y diversas metodologías cualitativas (como el estudio de historias de vida, proyectos personales,...). A nivel teórico, se abordan tópicos como las relaciones entre personalidad y salud, la adaptación a los cambios vitales, los sistemas de autorregulación, o las bases biológicas de la personalidad. Y, recuperando su objeto principal de estudio, se observa un énfasis renovado por el estudio de la personalidad total que se constata, fundamentalmente, en la creciente literatura sobre el *self*. Este concepto, ya habitual en las teorías de corte organísmico, sobre todo de naturaleza clínica (psicoanálisis, humanismo) trata de dar sentido a cómo las personas encuentran unidad y coherencia en sus vidas.

El interés en la motivación ha cambiado de un modelo de reducción de la tensión a una aproximación más cognitiva para entender la dinámica de la acción. En los años 70 Weiner reconceptualizó la motivación de logro en términos de un modelo de atribución cognitiva (ver, por ejemplo, Weiner, 1974) y Seligman y sus colaboradores interpretaron la indefensión aprendida y la depresión como estilos de atribución desadaptativos (Abramson, Seligman y Teasdale, 1978). Más recientemente, ha habido más propuestas sobre variables cognitivas que dan cuenta de la conducta dirigida a metas, como los «esfuerzos personales» (Emmons, 1986), los «proyectos personales» (Little, 1983), la teoría de la motivación intrínseca (Deci y Ryan, 1985), la teoría de la autorregulación propuesta por Carver y Scheier (1981), o la «teoría de los escenarios» (*scripts*) (Tomkins, 1987), que integra aspectos cognitivos en una teoría de la motivación y la personalidad que coloca su principal énfasis en el afecto.

Finalmente, los psicólogos de la personalidad también han seguido estudiando los rasgos, pudiendo decirse que, en este momento, la formulación más influyente de entendimiento de los rasgos es el modelo de los Cinco Grandes factores de personalidad: 1) extraversión (E), 2) neuroticismo (N), 3) apertura a la experiencia (O, de «*openness to experience*»), 4) afabilidad (A), y 5) responsabilidad o tesón (C, de «*conscientiousness*») (ver, por ejemplo, McCrae y Costa, 1987 o Costa y McCrae, 1997).

En resumen, la psicología de la personalidad, tradicionalmente, ha puesto su énfasis en el estudio de la persona total, la dinámica de la moti-

vación humana, y la identificación y medida de las diferencias individuales entre las personas. El objetivo de esta revisión histórica es, en definitiva, que como estudiosos del campo evitemos la repetición y caminemos hacia delante a partir de los progresos realizados que, a juicio de McAdams (1997) serían los siguientes:

1. Se ha producido un progreso muy significativo en la conceptualización de la motivación humana, pasando de teorías basadas en la reducción del drive o impulso al surgimiento de aproximaciones cognitivo-afectivas, muy especializadas, para entender la dinámica de la conducta y la interacción social (por ejemplo, Mischel y Shoda, 1995).
2. Se han hecho muchos esfuerzos para llegar a una conceptualización (los Cinco Factores) ampliamente aceptada por los investigadores de las diferencias individuales.
3. Finalmente, donde se ha progresado menos es en la conceptualización de la persona total. Aunque ha resurgido el interés por el estudio del *self*, aún no se ha aportado una conceptualización realmente integradora para comprender a la persona total.

Las comunicaciones electrónicas e Internet han favorecido el intercambio de planteamientos teóricos, de resultados de investigación, e incluso de recogidas de datos para estudios longitudinales que auguran un futuro ciertamente interesante para el estudio de la personalidad, así como su estabilidad y cambio a lo largo del ciclo vital y de las diferentes influencias socio-culturales.

3.2. Área de estudio

Como se ha comentado al revisar la historia de la psicología de la personalidad, su origen estuvo vinculado a la búsqueda de soluciones de los problemas encontrados en la práctica clínica o en la necesidad de seleccionar personas para distintos fines, lo que hizo que desarrollara un carácter eminentemente funcional. Esta funcionalidad tuvo sus pros y sus contras en el curso del desarrollo y adquisición de los conocimientos sobre personalidad.

Entre los factores positivos podemos señalar el que la psicología de la personalidad diera un peso importante a los *procesos motivacionales*, como clave fundamental para el entendimiento de la conducta humana; sobre

todo, si tenemos en cuenta que los psicólogos del primer cuarto del siglo XX (época del conductismo más radical) intentaban relegar al mínimo el papel de los determinantes internos (Hall y Lindzey, 1970). Los psicólogos de la personalidad mantenían, como hoy en día ya es ampliamente asumido, que la única forma de comprender la conducta era analizando al *individuo total* (Caprara y Cervone, 2000). Siguiendo este objetivo, la psicología de la personalidad emprendió la tarea de formular teorías que integraran los aspectos aislados que otras disciplinas de la psicología iban comprobando en sus investigaciones; adquiriendo, de esta forma, un *papel eminentemente integrador*. La psicología de la personalidad «debe ser una disciplina integradora que incluya tanto el estudio de los determinantes y dinámica del funcionamiento de la personalidad como el desarrollo del potencial humano» (Caprara y Cervone, 2000, pág. 6). El punto de partida para un análisis holístico o integrador del funcionamiento individual radica en que la persona funciona como una totalidad, y que cada aspecto estructural (rasgos) o procesual (percepciones, cogniciones, planes, valores, metas, motivos, factores biológicos, o conducta, entre otros) adquiere su significado a partir de su papel en el funcionamiento total del individuo (Magnusson y Törestad, 1993).

Pero, sin embargo, y aquí vendría el principal inconveniente de su carácter funcional e integrador, prescindió de la utilización de una metodología rigurosa; llegando a veces a guiarse por informaciones extraídas de la observación no controlada, de la intuición clínica, o de la generalización de principios a partir de datos poco contrastados. En este sentido, Pinillos (1983) concluye que

En la medida en que los acercamientos pretendan ser empíricamente rigurosos, están condenados de antemano a ser específicos y parciales. Y, a su vez, en la medida en que se trate de profundizar en el meollo de la cuestión sin dejar fuera de foco ninguna de sus vertientes esenciales, la caída en el abismo de lo puramente especulativo resulta también inevitable (pág. 154).

Además, esta funcionalidad le llevó a tener fuertes vinculaciones con otras disciplinas de la psicología, como la psicología clínica y social; y su interés por explicar la conducta de los individuos, tanto en cuanto se desviaba de las leyes generales, cuanto en qué aspectos convergían determinados grupos o personas la vinculó con disciplinas como la psicología general y diferencial. Veamos primero cuales son sus objetivos con el fin de poder presentar más fácilmente sus diferencias con otras disciplinas afines.

3.2.1. *Objetivos principales*

Su objetivo principal es el estudio de la *conducta normal* en todos sus aspectos (Hall y Lindzey, 1970; Bermúdez, 1985b). Para alcanzar este objetivo es necesario precisar, previamente, otra serie de metas u objetivos parciales como son la descripción, la predicción y la interpretación de la conducta.

En un primer acercamiento, la psicología de la personalidad intenta *describir*, de forma fiable y válida, las características de los individuos. Una vez cubierta esta etapa descriptiva, persigue un objetivo de mayor relevancia, orientándose hacia la *predicción* de la conducta de las personas, y de las diferencias comportamentales que éstas manifestarán ante una misma situación o tratamiento experimental. Además de predecir la conducta, el psicólogo de la personalidad se plantea, por una parte, el análisis de los factores evolutivos y socializadores que han podido contribuir en la determinación de cómo es la persona en el presente; y, por otra parte, y de manera fundamental, busca la *explicación* de la conducta finalmente manifestada y de los cambios experimentados en la misma con respecto a situaciones previas similares, en función de los factores personales y situacionales que determinan la aparición y mantenimiento del comportamiento (Bermúdez, 1985b).

De esta forma, un supuesto básico compartido por todos los psicólogos de la personalidad es que, a partir del conocimiento de las características de la personalidad deberíamos ser capaces de predecir cómo se comportan las personas a lo largo de una variedad de situaciones. Para ello, se intenta identificar los rasgos, temperamentos o características subyacentes que distinguen a unas personas de otras. Además, como la personalidad es un constructo implícito, no observable, se desarrollan métodos para inferir y medir dichas características de personalidad.

Estos objetivos han sido enunciados por numerosos autores. Quizás una de las expresiones más generalizadas de los mismos sea la propuesta por Pervin (1970) que señala que «la teoría de la personalidad tiene que responder a las cuestiones de qué, cómo y por qué» (pág. 22; ed. cast. 1979). *Qué* hace referencia a las características de las personas y al modo en que están organizadas. *Cómo* se refiere a los determinantes (genéticos-ambientales) que interactúan para llegar a ser como uno es, o su personalidad actual. Finalmente, *por qué* se refiere a las causas o razones de la conducta individual. Siguiendo estos tres objetivos, las teorías, a juicio de Pervin, deben incluir, fundamentalmente, los siguientes apartados:

1. La *estructura*, es decir, las unidades de análisis o conceptos descriptivos, y la forma en que éstos se organizan.
2. El *proceso*, que incluye los conceptos motivacionales o procesos dinámicos explicativos de la conducta.
3. El *crecimiento*, o pautas de desarrollo que conforman la personalidad actual.

O, como sugiere Cloninger (1996) la psicología de la personalidad debe incluir el estudio de las tres *D*: descripción, dinámica y desarrollo. Así, debe *describir* las principales dimensiones o rasgos de la personalidad, desarrollar pruebas que permitan medirlas y describir las diferencias entre grupos. La *dinámica* incluye la consideración de los factores que influyen en el funcionamiento diario de una persona, considerando motivaciones conscientes e inconscientes, el autoconcepto, o las estrategias de afrontamiento, por ejemplo. Finalmente, debe considerar cómo se forma la persona (*desarrollo*), incluyendo factores biológicos y ambientales.

Los fenómenos examinados actualmente en psicología de la personalidad incluirían (Caprara y Cervone, 2000):

- *Diferencias interindividuales*, o las disposiciones, rasgos o tendencias habituales de conducta que caracterizan al individuo y le diferencian de los demás.
- *Coherencia intraindividual*, o cómo distintos procesos psicológicos funcionan como sistemas coherentes, cómo las personas logran un sentido coherente de sí mismos, y cómo las creencias sociales y autorreferentes se desarrollan en un sistema integrado que se expresa en los patrones distintivos del individuo a la hora de actuar.
- El *interjuego entre los factores biológicos y culturales* que guían el curso del desarrollo de la personalidad, ofreciendo tanto limitaciones como oportunidades para el crecimiento personal.
- Los *procesos y mecanismos psicológicos* que, a lo largo de la vida, interactúan con los procesos biológicos y sociales para mantener un sentido de identidad personal e individualidad.
- Las *relaciones interpersonales* que proporcionan un contexto crítico para el desarrollo de la personalidad, mediando en la influencia que ejercen las estructuras sociales sobre el individuo.

Para alcanzar estos objetivos, se han seguido tres orientaciones. Por una parte, se han generado distintas *teorías de personalidad*, que parten

del hecho, ampliamente constatado, de que las personas están continuamente manifestando conductas cuyo significado puede interpretarse desde distintos puntos de vista. Esta perspectiva se recoge en los manuales de Hall y Lindzey (1970), Pervin (1970), Pelechano (1996), Carver y Scheier (1997, ed. cast.), o Errasti (2002) que incluyen un repertorio de teorías de personalidad de carácter integrador (como la teoría psicoanalítica de Freud, o la teoría de los rasgos de Eysenck, entre otras).

La segunda orientación entiende la Psicología de la Personalidad no como «teorías de personalidad» sino como *investigación en personalidad*. Siguiendo esta perspectiva los autores investigan constructos y elaboran «microteorías», que no persiguen los objetivos tan comprehensivos de las tradicionales teorías de la personalidad, sino un acercamiento más puntual a un rango más limitado de fenómenos (como por ejemplo, la teoría de la reactancia psicológica de Brehm, o la motivación intrínseca-extrínseca de Deci y Ryan). Esta orientación se recoge en manuales que analizan dimensiones o constructos, y sus aplicaciones, como los de Blass (1977), London y Exner (1978), Báguena y Belloch (1985), o Belloch y Báguena (1985), entre otros. Finalmente, la tercera orientación adopta una postura intermedia combinando la presentación de formulaciones teóricas con aplicaciones e investigación en problemas o tópicos concretos, como los de Rotter y Hochreich (1975); Mischel (1976), Bermúdez (1985c), Pelechano e Ibáñez (1989), Pervin (1990c), Avia y Sánchez-Bernardos (1995), Fierro (1996), Pervin y John (1999) o Pelechano (2000). Dentro de esta última orientación, que entendemos la más abarcativa e interesante para el estudioso de esta disciplina, se incluiría el presente manual que intenta recoger tanto las teorías con un objetivo más integrador como el estudio de determinados aspectos (motivación, emoción, voluntad) en profundidad, así como sus aplicaciones a diversos ámbitos (por ejemplo, salud)

3.2.2. *Temas de investigación*

Hay una serie de temas que permanecen siempre (rasgos, consistencia-variabilidad conductual) y otros cuyo interés varía de unas épocas a otras (como el self, las emociones, la motivación). Además, hay tópicos que se incorporan en función de los acontecimientos sociales y culturales (como la relación entre personalidad y salud, estrés).

Entre los primeros, nos encontramos problemas como los siguientes:

1. Las *relaciones herencia-medio*. En personalidad ha habido un sesgo bastante notable hacia conceder un peso preponderante en la

explicación de la conducta al efecto del medio, aunque actualmente se presta mayor atención a la complejidad del problema y a las relaciones recíprocas entre ambas influencias.

2. La *controversia persona-situación*. Primero hubo un debate sobre si el control de la conducta estaba en la persona o en la situación, después, sobre si eran más importantes las personas o las situaciones, y finalmente, se aceptó que ambos son importantes e interactúan entre sí. Sin embargo, aunque actualmente se defiende el interaccionismo, todavía hay cierto desacuerdo «con qué de la persona interactúa cómo con qué de la situación» (Pervin, 1990a, pág. 14).
3. Los *procesos inconscientes*. Se ha cambiado no sólo el énfasis en los procesos cognitivos, sino que también, se ha recuperado, dentro de ellos, el interés por los procesos inconscientes, rechazados por muchos psicólogos de la personalidad ante el peso dado a los mismos por el psicoanálisis de los primeros tiempos. Hoy, el inconsciente es un tema abordado por los psicólogos cognitivos, de la personalidad, y los terapeutas de conducta.
4. La *dimensión temporal de la conducta*. Los teóricos de la personalidad difieren en el peso concedido al pasado o al futuro como determinantes de la conducta presente. En general, las visiones mecanicistas (teoría del aprendizaje) y las centradas en los instintos (en un extremo tendríamos la teoría psicoanalítica) enfatizarían el pasado, la experiencia, o el aprendizaje previo mientras que las visiones más cognitivas darían más peso al futuro (expectativas, metas a conseguir).
5. La *estabilidad (consistencia) - cambio* (bien entendido como la persistencia desde la infancia, o bien como el potencial de cambio en cualquier punto del tiempo, en función de las características de la situación)
6. La perspectiva *idiográfica-nomotética*. El término idiográfico se ha utilizado para describir un método de investigación, centrado en el estudio intensivo del individuo, una aproximación a la predicción (clínica versus estadística), o una concepción de la personalidad (visión holística, dinámica). Desde su primera acepción, es desde donde podría tener más interés para el estudio de la personalidad. Así, Freud, Allport, o Rogers, estaban a favor de aproximaciones idiográficas, mientras que los teóricos de rasgos (Cattell, Eysenck, o el modelo de los Cinco Grandes) estarían a favor de una aproximación nomotética. Entre ambos métodos no tiene por qué existir

conflicto, dado que ambos responden a diferentes aproximaciones a la investigación, e incluso, a diferentes momentos dentro de la misma.

Además de estos temas que permanecen, se van incorporando otros tópicos, en función de los acontecimientos sociales y culturales, y, como sugieren Endler y Speer (1998), de los intereses de los editores de las revistas que son quienes, finalmente, aceptan o rechazan la publicación de los trabajos. La investigación reciente se caracteriza por: 1) su interés en un mayor número de fenómenos (modelos de procesamiento de la información, las relaciones entre cognición, afecto y motivación, los factores biológicos, y las características psicológicas —percibidas e interpretadas— de las situaciones); 2) la utilización de mayor diversidad de metodologías y técnicas estadísticas; 3) una mayor conciencia de la complejidad de las fuerzas que intervienen en la determinación de cualquier conducta, o 4) su interés en el estudio de la voluntad, en cómo la persona intenta regular e integrar los procesos cognitivos y afectivos en la persecución de metas a corto o largo plazo.

Una de las formas existentes, para conocer la verdadera naturaleza de la investigación de un determinado campo científico, consiste en analizar los trabajos que se publican en revistas especializadas de dicha área temática². En la más reciente de estas revisiones (Endler y Speer, 1998) se incluyen los artículos publicados en los años 1993, 1994 y 1995, en las revistas más prestigiosas de Psicología de la Personalidad, tanto norteamericanas³ como europeas⁴. Los 1.132 artículos seleccionados fueron codificados, a partir de su título, en distintas categorías como las que se recogen en el Cuadro 1.2.

Como puede observarse, el estudio de los rasgos (32%) fue el tópico de investigación dominante en los años analizados, seguido por la creación de escalas o instrumentos de medida de personalidad (12%), personalidad y salud (11%) y motivación y emoción (11%). Dentro del estudio de los rasgos, se analizaban los Cinco Grandes (13%), depresión (12%), ansiedad (11%), o el modelo de los tres factores de Eysenck (9%).

² Pueden consultarse al respecto las revisiones de Carlson, 1971; Edwards y Endler, 1983; o Craik, 1986.

³ *Journal of Personality*, *Journal of Research in Personality*; y *Journal of Personality and Social Psychology: Personality Processes and Individual Differences*.

⁴ *European Journal of Personality y Personality and Individual Differences*.

CUADRO 1.2. Número y porcentaje de artículos de las categorías utilizadas por Endler y Speer (1998) en su revisión de los años 1993, 1994 y 1995 de cinco publicaciones periódicas sobre psicología de la personalidad

Categorías	Artículos totales (N = 1.132)	
	Nº	%
Rasgos	362	32
Desarrollo y validación de escalas	137	12
Emoción y motivación	131	11
Psicología de la salud	123	11
Predicción de resultados a partir de variables de personalidad	112	10
Inteligencia	108	10
Autoconcepto	96	8
Construcción o prueba de modelos teóricos	91	8
Cognición social (atribuciones, esquemas, estilos cognitivos)	91	8
Interacción social	86	7,5
Correlatos fisiológicos	66	6
Diferencias de género	62	5
Estudios transculturales	61	5
Características de personalidad de grupos específicos	45	4
Autoestima	35	3
Bienestar	35	3
Influencia biológicas	34	3
Control percibido	22	2
Problemas clínicos	19	1,5

Como sugiere Pervin (1990b, pág. 726)

... lo que es distintivo en personalidad es centrarse en la persona como sistema, incluyendo el inter-juego entre consistencia y diversidad, estabilidad y cambio, e integración y conflicto, así como el estudio de las personas en una variedad de contextos y a lo largo de periodos de tiempo lo suficientemente dilatados como para que los patrones emerjan, tanto en su mundo privado de pensamiento y sentimiento, como en sus conductas públicas.

Para dar respuesta a estos intereses, se hace necesaria una concepción del individuo como sistema abierto, que responde al entorno pero también actúa sobre él, sin olvidar nunca la complejidad del objeto de estudio: la persona, por lo que es necesario abordar aspectos psicológicos, biológicos y sociales del funcionamiento individual.

Hoy en día, pues, los psicólogos de la personalidad están menos inclinados a la simplificación, separación o pensamiento reduccionista que

antes, estando más abiertos a la acumulación de conocimiento, tanto de las aplicaciones que la personalidad tiene en distintos campos, como la salud-enfermedad, la educación, las organizaciones laborales; como de los aspectos más básicos que conlleva estudiar la personalidad desde un punto de vista interactivo: los rasgos serían condicionales, es decir, su manifestación en uno u otro tipo de conducta dependerá de muchas características asociadas al entorno, y a los estados particulares de la persona en un momento determinado.

Bajo esta perspectiva, la personalidad, más que un papel «moderador» adoptaría un papel «integrador», configurando las distintas piezas internas (pensamientos, sentimientos, emociones, motivaciones, acciones, reacciones, o la carga biológica, social o cultural) y externas o situacionales. Se prestaría así más atención a la multidimensionalidad de los fenómenos, al pluralismo de los métodos, y al diálogo que tiene lugar en el tiempo entre el individuo y el entorno (Van Heck y Caprara, 1992).

3.3. Relación con otras disciplinas afines

La psicología de la personalidad guarda una especial relación con distintas disciplinas dentro de la psicología, como social, clínica, general o diferencial. Veamos los puntos en común y las peculiaridades de cada una de ellas en relación con la disciplina que nos ocupa.

Las disciplinas de personalidad y **social** comparten publicaciones —libros y revistas—, autores, y contenidos. El origen de esta afinidad data de la División 8 de la Asociación de Psicología Americana (APA) que reunía en una misma sección a ambas disciplinas, compartiendo figuras tan relevantes como G. Allport, McDougall, o Lewin, o revistas tan prestigiosas como la *Journal of Personality and Social Psychology*, o el *Personality and Social Psychology Bulletin*. De cara a buscar una mayor identidad para ambas disciplinas, especialmente en peligro para la psicología de la personalidad que pasaba a entenderse como el estudio de los problemas clínicos (Carlson, 1984), en vez de como el análisis (descripción, predicción e interpretación) de la conducta normal, la revista *Journal of Personality and Social Psychology* se estructuró en tres secciones independientes: 1) actitudes y cognición social; 2) relaciones interpersonales y procesos de grupo, ambas orientadas a la publicación de trabajos de psicología social; y 3) procesos de la personalidad y diferencias individuales, cuyo contenido estaba principalmente dedicado a la psicología de la personalidad. A pesar de esta división formal, seguían siendo compartidos distintos aspectos, como los revisores encargados de las secciones, los contenidos

presentados, y los objetivos e intereses de las investigaciones. De forma paralela se establecieron dos secciones semi-autónomas dentro de la División 8 de la APA, una para cada disciplina.

Carlson (1984) publicaba un interesante artículo con el sugerente título de «¿Qué es social en la psicología social? ¿Dónde está la persona en la investigación en personalidad?» En él sugiere que los psicólogos sociales deberían estudiar las implicaciones psicológicas de la vida social, es decir, la naturaleza de la socialización, los efectos de la pertenencia a un grupo, la transmisión de los valores sociales, la participación en los conflictos sociales, etc. En general, no han estado de acuerdo en que las variables personales o las diferencias individuales fueran importantes a la hora de probar hipótesis acerca de la conducta social en el entorno (fundamentalmente, de laboratorio) analizado en sus investigaciones (Funder, 2001). Entre las razones de la preferencia de los psicólogos sociales por las variables situacionales frente a las personales pueden señalarse, siguiendo a Blass (1984), el énfasis en aspectos físicamente observables y manipulables, heredado de la psicología del aprendizaje, frente a conceptos mentalistas; o las dramáticas demostraciones de la poderosa influencia que las situaciones sociales pueden ejercer sobre el control de los individuos, anulando sus características más distintivas, como muestran, por ejemplo, los estudios sobre obediencia a la autoridad de Milgram (1974). A pesar de ello, se observa un renovado interés en los psicólogos sociales por los aspectos personales, posiblemente por la influencia, por ejemplo, de las teorías cognitivo-sociales como las de Bandura o Mischel.

Por su parte, el interés de la psicología de la personalidad por los modelos interaccionistas (persona x situación) establece nuevos puentes con la psicología social, al reconocer el papel determinante de la situación (aunque enfatizando su carácter subjetivo o interpretado por la persona); al tiempo, como hemos comentado previamente, que se produce el reconocimiento por parte de la segunda de la relevancia de los factores personales.

No obstante, podemos concluir que aunque ambas disciplinas compartan contenidos (procesos de atribución, reactancia, autoritarismo, dogmatismo, motivación de poder, liderazgo,...), autores (Lewin, Allport, Bandura, Rotter, Brehm,...) y publicaciones (como el *Journal of Personality and Social Psychology*, o el *Personality and Social Psychology Bulletin*), tienen, sin embargo, objetivos diferentes. Así, aunque los psicólogos sociales se interesen por las diferencias individuales, su objetivo no es analizar la conducta diferencial, sino extraer las condiciones ambientales para que dichas diferencias se eclipsen. Es ya un principio altamente conoci-

do en psicología de la personalidad que cuando los determinantes situacionales están claramente estructurados, el peso de las variables personales disminuye hasta incluso, desaparecer; y, por el contrario, cuando las condiciones ambientales se hacen más ambiguas, las diferencias individuales empiezan a tener relevancia y a manifestarse en la conducta (Allport, 1937; Mischel, 1973). Por su parte, la psicología de la personalidad intenta predecir (y explicar) el comportamiento de los individuos en las distintas situaciones, en función de sus características personales, y de las peculiares condiciones de los entornos a los que se enfrentan.

Por otra parte, cuando hemos mencionado los objetivos de la psicología de la personalidad hemos comentado que se dirige al estudio de la *conducta normal*. Siendo éste su principal cometido, queda claramente desligada de la **psicopatología** cuyo objetivo primordial es, precisamente, la conducta anormal; y de la **psicología clínica** que, aunque tuvo una gran relevancia en el origen de la psicología de la personalidad (recordemos su carácter funcional que recalamos en el recorrido histórico realizado en un punto previo), hoy se dirige, de manera fundamental, a atender «a la conducta problemática y a sus posibilidades de cambio» (Bermúdez, 1985b, pág. 45). Esto no quita para que en personalidad, analicemos características personales (autoeficacia, afectividad positiva/negativa, apertura mental, hostilidad,...) que se asocian con determinados estilos de vida que pueden tener consecuencias positivas o negativas de cara a la salud o a la adopción de hábitos de vida saludables, como veremos en algunos capítulos del programa de este libro. Pero la intervención dirigida al cambio correspondería a la psicología clínica.

Por lo que respecta a la psicología **general o básica** recordemos que tiene dos objetivos fundamentales (Fernández-Trespalacios, 1979): *a*) establecer las bases teóricas generales de toda la psicología; y *b*) describir y explicar las funciones de la conducta de los sujetos normales y maduros. Para alcanzar estos objetivos, como señala Bermúdez (1985b), la psicología general trata de

... demostrar la *generalidad y comunalidad* de las funciones en estudio, buscando en todo momento marginar la posible incidencia de las diferencias individuales... de esta forma... el sujeto de la conducta queda reducido, en la práctica, a una agregación de funciones parciales, cuya organización, estructura interna y dinamismo rara vez son considerados, salvo como posibles y «oscuras» fuentes de error (pág. 48).

La psicología de la personalidad sería una ampliación de la psicología general (Stagner, 1937), tomando de ésta última las bases generales

de funcionamiento del ser humano, para analizar la forma en que esas leyes se cumplen en cada individuo (Falk, 1959).

Finalmente, la psicología **diferencial** tendría como objetivo principal el estudio de las diferencias individuales, analizando su cuantificación y las interrelaciones que se establecen entre ellas. Aunque la psicología de la personalidad también se interesa por las diferencias individuales, no estudia tanto su cuantificación, cuánto la explicación de su naturaleza, origen y predicción de la conducta a partir de ellas. De esta forma, el estudio de las diferencias individuales sería sólo una parte de la investigación en personalidad, no su objetivo primordial, como sí lo es para la psicología diferencial. Así, mientras el estudio de las diferencias individuales analizaría como los sujetos difieren en procesos como atención, percepción, memoria, etc. La psicología de la personalidad iría más allá intentando explicar esas diferencias a partir de características de personalidad (Brunas-Wagstaff, 1998). Así pues la psicología de la personalidad intentaría explicar por qué las personas piensan, actúan y sienten como lo hacen, analizando primero los procesos que tienen lugar en cada individuo y, después, considerando cómo difieren unas personas de otras (Baumeister y Tice, 1996).

Aunque hemos presentado los puntos en común y diferencias con diversas disciplinas con las que la psicología de la personalidad ha estado, o está, ligada, no debemos olvidar que estos límites pueden ser relevantes a nivel didáctico para que los alumnos vayan encajando en un macro puzzle las distintas piezas que, en este caso, son las disciplinas que integran la psicología. Pero a nivel operativo, y en aras de una mejor orientación y aprovechamiento de la investigación en nuestra área de estudio, estaríamos de acuerdo con Pervin (1990b) cuando señala que la psicología de la personalidad no debe proceder separada (o aislada) de la psicología general, social, clínica o evolutiva. El precio de mantener nuestro interés en lo realmente distintivo de la psicología de la personalidad, no debe llevarnos, en ningún caso, a perder de vista las contribuciones hechas en otras áreas de la psicología o de fuera de la psicología.

No cabe duda de que la psicología de la personalidad se ha visto enormemente enriquecida por las experiencias y perspectivas que sus distintos autores, especialmente sus fundadores, trajeron desde sus primeras áreas de interés, como Freud que empezó como neurólogo, Murray, cirujano y doctor en bioquímica, Cattell, experto en estadística, Rogers, interesado previamente por la teología, Eysenck, que originalmente planeaba ser físico, o Kelly que antes de psicólogo fue ingeniero aeronáutico. El psicólogo de la personalidad necesita asegurar que sus teóricos e investi-

gadores del siglo XXI aportarán sus conocimientos y experiencias (académicas y extra-académicas) a su percepción e interpretación de la conducta, como parte de su entrenamiento profesional (Winter y Barenbaum, 1999).

Por tanto, la visión del funcionamiento individual como proceso holístico, dinámico y complejo lleva a la conclusión de que el estudio de la personalidad debe incluir e integrar factores biológicos y psicológicos con factores individuales y situacionales. Para comprender cómo y por qué los individuos piensan, sienten, actúan y reaccionan como lo hacen, la teoría de la personalidad debe incorporar conocimientos procedentes de otras áreas de investigación como percepción, cognición, memoria, emoción, valores, metas, conducta, genética, neuropsicología, fisiología, endocrinología, o psicología ambiental, entre otros campos relacionados (Magnusson y Törestad, 1993).

Capítulo 2

MODELOS TEÓRICOS EN PSICOLOGÍA DE LA PERSONALIDAD

Ana M.^a Pérez García y José Bermúdez

1. Introducción: las teorías científicas y sus características
2. Aplicación a las teorías de Personalidad
3. Modelos teóricos en Psicología de la Personalidad
 - 3.1. Modelo internalista
 - 3.1.1. Planteamientos procesuales
 - 3.1.2. Planteamientos estructurales
 - 3.1.3. Planteamientos biológicos
 - 3.2. Modelo situacionista
 - 3.3. Modelo interaccionista
4. Elementos de una teoría de la Personalidad
5. La Psicología de la Personalidad en el siglo XXI

1. INTRODUCCIÓN: LAS TEORÍAS CIENTÍFICAS Y SUS CARACTERÍSTICAS

En las etapas iniciales de las disciplinas científicas, la creación de teorías surge del pensamiento espontáneo del científico, a partir de su creatividad o su propia visión del mundo. En una etapa más avanzada del conocimiento, cuando hay distintas teorías que compiten entre sí, se establecen requisitos que deben cumplir esas teorías para dar lugar a supuestos compartidos por toda la comunidad científica, lo que permite el progreso de la ciencia dentro de un cierto campo del saber.

Una teoría puede considerarse como un «conjunto de convicciones creadas por el teórico» (Hall y Lindzey, 1970; ed. cast. 1975, pág. 29) que, en ningún caso, será verdadera o falsa; sino útil o inútil en la producción de predicciones o proposiciones verificables acerca de los acontecimientos a los que la teoría es aplicable.

Debe tener un conjunto de *supuestos* que mantengan relación con los hechos empíricos que interesan a la teoría; supuestos que, a su vez, deben cumplir una serie de condiciones: *a)* deben ser enunciados con claridad, *b)* deben estar combinados y estrechamente relacionados con los elementos de la teoría, *c)* deben definirse empíricamente, y *d)* deben conducir a la observación de nuevas relaciones empíricas (Hall y Lindzey, 1970). Además de tener un conjunto de supuestos, la teoría debe cumplir otras dos funciones. Por una parte, tiene que permitir que los nuevos descubrimientos empíricos se incorporen a un *esquema de trabajo parsimonioso*, es decir, lógicamente coherente y razonablemente simple. Y, por otra parte, debe proporcionar a la persona que aplica la teoría, una *cantidad limitada de dimensiones*, variables o parámetros, más o menos definidos, pero de relevancia fundamental. Se utilizan *constructos teóricos* (en personalidad podemos hablar de ansiedad, extraversión, autoeficacia, etc.). No tienen existencia real, siendo enteramente abstractos, pero permiten la organización y comunicación eficaz de las

ideas, y se crean para describir y explicar las observaciones (Liebert y Spiegler, 2000).

De esta manera, las distintas teorías pueden ser evaluadas a partir de una serie de criterios (Pervin, 1970) como son su globalidad o amplitud, su parsimonia, y su relevancia para la investigación:

- Una buena teoría debe ser *global o comprehensiva*, es decir, debe englobar y dar explicación a una gran cantidad de datos diversos; teniendo en cuenta que, al hablar de globalidad, no sólo se está haciendo referencia a la cantidad de fenómenos explicados por la teoría, sino también a la importancia de dichos fenómenos.
- El segundo criterio utilizado para la evaluación de una teoría es su capacidad para explicar los fenómenos de un modo sencillo o económico, e internamente coherente; o dicho en otros términos, debe ser *parsimoniosa*.
- El tercer criterio hace referencia al grado en que la teoría conduce a nuevas hipótesis que, a su vez, pueden ser comprobadas empíricamente, es decir, que tenga *relevancia para la investigación* o valor heurístico.

A estos criterios habría que añadir que las teorías científicas deben ser susceptibles de refutación, o lo que se denomina como *principio de falsación* (Popper, 1959). Finalmente, el lenguaje de una teoría científica debe ser objetivo, con términos precisos cuyo significado y conveniencia de utilización queden claramente especificados.

Resumiendo los criterios expuestos, podemos decir que toda teoría científica debe ser comprehensiva, parsimoniosa, heurística, y susceptible de comprobación empírica (objetivamente definida y refutable) (Ryckman, 1978).

2. APLICACIÓN A LAS TEORÍAS DE PERSONALIDAD

Al igual que ocurría con las definiciones de personalidad, tampoco existe una única teoría general que pueda dar cuenta de todos los fenómenos asociados con la personalidad y que, según los criterios previamente expuestos, cumpla todos los requisitos de una teoría científica. Lo que se observa es la existencia de un número elevado de teorías que intentan explicar un rango más o menos amplio de fenómenos.

Desde el momento en que la investigación en personalidad intenta explicar la conducta total de los individuos, las teorías desarrolladas para

explicarla deberían establecer supuestos o proposiciones excesivamente generalizadas, con lo que perderían capacidad predictiva. Por ello, la mayoría de las teorías sobre la personalidad, aunque pretenden idealmente explicar toda la conducta, en realidad sólo son capaces de abarcar, explicar y predecir, un rango limitado de fenómenos (Bermúdez, 1985d). Junto a estas teorías, relativamente amplias, existe la tendencia a desarrollar planteamientos teóricos dirigidos al tratamiento de aspectos concretos de conducta.

Debido a la existencia de un elevado número de teorías de personalidad, se tiende a utilizar algún tipo de criterio que permita ofrecer un panorama teórico más organizado. Puede consultarse al respecto el Cuadro 2.1,

CUADRO 2.1. Ejemplos de criterios clásicos para organizar las teorías de personalidad

Autor(es)	Categorías
WIGGINS (1973)	Dimensiones <i>formales</i> (criterios de bondad científica) Dimensiones <i>sustantivas</i> (contenidos)
PERVIN (1970)	Contenidos <i>nucleares</i> (estructura y proceso dinámica) Contenidos <i>periféricos</i> (desarrollo, psicopatología y cambio)
Manuales (ver texto)	<i>Dinámicas, humanistas, cognitivas, bio-tipologías, rasgo único, multi-rasgo, conductuales, cognitivo-sociales</i>
AVIA y BRAGADO (1980)	Eje <i>nomotético-idiográfico</i> Eje <i>intrapsíquico-ambientalista</i> Eje <i>emocional-cognitivo</i>
HAMPSON (1982)	Perspectiva del <i>teórico</i> de la personalidad Perspectiva del <i>lego</i> (teorías implícitas) Perspectiva del <i>sí-mismo</i> (<i>self</i>)
RYCKLAK (1985)	Supuestos orgánicos Supuestos evolutivos Supuestos de mediación Supuestos ambientales Supuestos de medida (nomotético-idiográfico)
BERMÚDEZ (1985d)	Modelo <i>internalista</i> (teorías estructurales, procesuales, biológicas) Modelo <i>situacionista</i> Modelo <i>interaccionista</i>

donde se ofrece un resumen de las sistematizaciones que se recogen a continuación.

Wiggins (1973) por ejemplo, propone la utilización de dimensiones formales y sustantivas para comparar las teorías.

Las dimensiones *formales* resumirían lo que hemos venido tratando hasta aquí en términos generales, no sólo para las teorías de la personalidad, y que Wiggins expresa en los siguientes términos:

... a las teorías de personalidad les falta, en general, claridad y precisión, no han sido formalizadas suficientemente como para permitir la generación de hipótesis por deducción axiomática formal. Debido a la característica de vaguedad de las teorías de la personalidad, y a su falta de formalización, es difícil someter las proposiciones a contrastación empírica (1973, pág. 447).

Cuando trasladamos los criterios comentados en el punto anterior, como aquellos que permitían analizar la bondad de una teoría científica, a las teorías de personalidad, hay un claro acuerdo en que éstas presentan dificultades en el cumplimiento de estos criterios, especialmente, los referentes a la simplicidad o parsimonia y a la necesidad de una definición operativa de los conceptos que permita contrastar las hipótesis derivadas de la teoría (Hall y Lindzey, 1970; Bermúdez, 1985d).

Este hecho ha llevado a que se susciten dudas acerca del carácter científico de las teorías de personalidad, incluso entre sus propios teóricos (Endler, 1976; London, 1978). Parece haber, en general, una falta de consenso entre los investigadores, fundamentalmente, en tres aspectos (Fiske, 1978): 1) no hay definiciones de los conceptos empleados comúnmente aceptadas; 2) no existen, tampoco, afirmaciones, postulados o leyes, comúnmente aceptadas; y 3) no se ha alcanzado, en definitiva, un paradigma teórico único, aceptado unánimemente por toda la comunidad científica.

En la medida en que resulta difícil comparar las teorías de la personalidad, según las dimensiones formales de su construcción, puede ser más significativo compararlas a partir de las posiciones que adoptan sobre los distintos aspectos o contenidos (dimensiones *sustantivas*) que debe abordar cualquier teoría de personalidad. Este tipo de comparación fue realizado, por ejemplo, por Hall y Lindzey (1970), tomando las teorías de Freud, Lewin, Allport, Cattell, Rogers, Dollard y Miller..., hasta un total de 18 aproximaciones teóricas; y, por otra parte, 22 tópicos o aspectos analizados (intencionalidad, determinantes inconscientes, unidades estructurales de la personalidad, factores genéticos, procesos de desarrollo,

determinantes situacionales...), con el fin de comparar la importancia (baja, moderada o alta) que cada formulación otorgaba a los distintos aspectos incluidos en el análisis. Wiggins considera que este tipo de aproximación a las teorías en función de su contenido «ha proporcionado una base de comparación entre las teorías más realista, que la utilización de dimensiones de carácter formal» (Wiggins, 1973, p.451).

Otra forma posible de sistematizar las teorías se basa en la respuesta que dan a los contenidos nucleares y periféricos incluidos en una teoría (Pervin, 1970; Bermúdez, 1985d). Los contenidos *nucleares* comprenderían los aspectos *estructurales* o unidades de análisis utilizadas en la descripción de la personalidad; así como los aspectos dinámicos o *procesos* manejados a la hora de explicar la adquisición, mantenimiento y cambio de la conducta. Entre los contenidos *periféricos* pueden encontrarse aspectos relativos al desarrollo, psicopatología y terapia. Este segundo tipo de contenidos no aparece en todas las teorías generales de personalidad (recordemos que su objetivo principal de estudio era la conducta *normal*) e incluso, en las que aparecen, el peso que se concede a unos u otros aspectos varía sustancialmente. Un ejemplo podría ser la importancia que tienen en la teoría de Freud las primeras etapas de desarrollo en la formación de la personalidad adulta; frente a una concepción ahistórica, con una casi total exclusión del papel del desarrollo en la teoría de los constructos personales de Kelly; donde, en cambio, las unidades estructurales (constructos, en este caso) y sus interrelaciones adquieren una importancia crucial.

Siguiendo con la utilización de contenidos, con el fin de establecer una presentación sistemática de las teorías generales de personalidad, podemos extraer la forma que los autores y/o editores de manuales o publicaciones generales de personalidad, han manejado en la presentación de las distintas aproximaciones teóricas (Pervin, 1970; Sarason, 1972; Pelechano, 1973; Rotter y Hochreich, 1975; Pinillos, 1983; Bermúdez, 1985c; Pelechano e Ibáñez, 1989; Pervin, 1990c; Pervin, 1993; Cloninger, 1996; Carver y Scheier, 1997; Liebert y Splieger, 2000; entre otros):

- aproximaciones dinámicas (Freud, Jung, Fromm, Adler, Horney, Sullivan...);
- aproximaciones humanistas (Rogers, Maslow, May, Murray, Murphy...);
- aproximaciones cognitivas (Lewin, Kelly...);
- aproximaciones multi-rasgo (Allport, Guilford, Cattell, Eysenck, Modelo de los Cinco Grandes...);

- aproximaciones de rasgo único (autoritarismo, dogmatismo, complejidad cognitiva, dependencia-independencia de campo...);
- aproximaciones bio-tipológicas (Pavlov, Teplov, Strelau, Gray...)
- aproximaciones conductuales (Skinner, Dollard y Miller...);
- aproximaciones cognitivo-sociales (Rotter, Bandura, Mischel, Mischel y Shoda, Cervone...).

Aunque las distintas presentaciones de los acercamientos teóricos al estudio de la personalidad han permitido organizar de alguna manera el campo teórico, todavía sería necesario utilizar unas dimensiones clasificatorias más amplias que ofrezcan un panorama más sintetizado de las distintas formulaciones del constructo personalidad.

Avia y Bragado (1980) utilizan tres coordenadas a lo largo de las cuales, pueden colocarse las distintas teorías: orientaciones nomotéticas frente a idiográficas, enfoques intrapsíquicos frente a situacionales, y aproximaciones emocionales frente a cognitivas.

El primer eje (*nomotético-idiográfico*) recoge una perspectiva cuya característica principal es de tipo metodológico. La orientación nomotética es comparativa, teniendo como objetivo encontrar las dimensiones o factores que permitan definir la personalidad, y diferenciar a unos individuos de otros; orientación seguida por las teorías de rasgo (por ejemplo, Cattell). La orientación idiográfica, por su parte, acentúa el estudio del individuo total, teniendo en cuenta que su personalidad es única o peculiar, y originando aproximaciones de naturaleza fundamentalmente clínica.

El segundo eje (*intrapsíquico-ambientalista*) divide las teorías en función de los factores que más peso tienen en la determinación de la conducta. Las teorías intrapsíquicas consideran que la explicación de la conducta viene dada por factores internos o personales (como las aproximaciones clínicas, fenomenológicas, factoriales, o cognitivas); mientras que las ambientalistas consideran que la conducta es función de factores situacionales o externos al individuo (como las teorías del aprendizaje).

Por último, el tercer eje (*emocionales-cognitivas*) señalaría los distintos aspectos que van a ser foco de atención primordial de las teorías. Mientras que las aproximaciones emocionales u oréticas se centran en los procesos energéticos que posibilitan y activan la conducta (como las teorías psicodinámicas, en general); las teorías cognitivas hacen hincapié en los procesos cognitivos, racionales y simbólicos que organizan la conducta (como los constructos personales de Kelly).

Hampson (1982) distingue tres perspectivas de estudio de la personalidad. La primera es la *perspectiva del teórico* de la personalidad, que analiza los aspectos emocionales y dinámicos que dan cuenta de la conducta; distinguiendo dentro de esta perspectiva, las teorías de rasgo único (por ejemplo, dependencia de campo, locus de control, necesidad de logro...) y las teorías multi-rasgo (Cattell, Eysenck, los Cinco Grandes...) La segunda perspectiva incluye las teorías que los no psicólogos elaboran sobre la personalidad, incluyendo las llamadas *teorías implícitas*, o creencias comunes que manejamos de un modo informal en nuestra vida cotidiana y, generalmente, de una forma no del todo consciente. La tercera perspectiva, por último, sería la del *sí-mismo (self)*, o aproximaciones centradas en el estudio de las autopercepciones, como la formulación de Rogers.

Rychlak (1985) sintetiza en cinco los supuestos a partir de los que se desarrollan los distintos enfoques:

1. *Supuestos orgánicos*. Derivan de la explicación del modelo médico, a partir de fluidos corporales o sustancias hereditarias, y que se reflejan en las tipologías constitucionales (como la tipología de Hipócrates), o en la concepción reduccionista del modelo hidráulico de la personalidad propuesto por Freud.
2. *Supuestos evolutivos*. Derivan de la explicación de la conducta en función de las experiencias vividas en las primeras etapas del desarrollo (como en la teoría de Freud) o en la evolución de la especie (como la teoría evolucionista de Buss, 1991).
3. *Supuestos de mediación*. Derivan de la explicación de la conducta a partir del importante papel mediador del propio individuo, como se observa en los conceptos de «autorrealización» de Rogers (1951) o de hombre como científico o constructor de sus experiencias de Kelly (1955).
4. *Supuestos ambientales*. Señalan que «aparte de las consideraciones orgánicas, los individuos son organismos sociales inmersos en un periodo histórico y que viven dentro de una determinada estructura de clases; así pues, lo que “piensan” tiene tanto de “pensamiento social” como de “pensamiento personal”» (Rycklack, 1985, pág. 33). De este tipo de supuestos se nutren las teorías del aprendizaje que niegan o infravaloran el papel determinante en la conducta de los factores personales.
5. *Supuestos de medida*. Hacen referencia al punto de vista idiográfico o nomotético, recogido por Allport (1937) y comentados previamente al mencionar la sistematización propuesta por Avia y Bragado (1980).

Hasta el momento, hemos presentado algunas de las formas que podemos utilizar para organizar y comparar las teorías generales de la personalidad, ya mediante criterios formales, ya mediante criterios sustantivos, ya mediante los supuestos subyacentes. Seguidamente, recogeremos una última forma de llevar a cabo esta sistematización, apoyada en los modelos paradigmáticos organísmico, mecanicista y dialéctico; que, al aplicarse a la teoría e investigación en personalidad dan lugar a los modelos internalista, situacionista e interaccionista (Bermúdez, 1985d).

3. MODELOS TEÓRICOS EN PSICOLOGÍA DE LA PERSONALIDAD

Los modelos teóricos en psicología de la personalidad derivan de modelos paradigmáticos generales que determinan el contexto de los problemas que se considerarán relevantes, las estrategias metodológicas que deben emplearse, y las explicaciones que se utilizarán para dar cuenta de los datos y resultados de la investigación.

El concepto de paradigma (Kuhn, 1962) recoge los avances científicos universalmente reconocidos y proporciona modelos y soluciones aceptables para los que trabajan en psicología, así como un método adecuado para abordar los problemas objeto de estudio. Cuando un nuevo paradigma demuestra mayor validez empírica y supera a los existentes, se produce una revolución científica y comienza una nueva etapa en la ciencia. La ciencia normal sería una práctica consolidada por tradiciones y escuelas, que proponen modelos, leyes, teorías, aplicaciones e instrumentos. La proliferación de escuelas (etapa pre-paradigmática) precede al desarrollo de la ciencia normal (paradigmática). Este planteamiento resulta particularmente pertinente para la psicología. La psicología no tendría un único paradigma dominante, sino que hay distintos modelos que compiten para convertir a la psicología en ciencia (Caprara y Van Heck, 1992).

Caprara y van Heck (1992) proponen tres etapas cronológicas que marcan los distintos modelos preponderantes en cada una de ellas (puede consultarse la revisión histórica presentada en el tema anterior):

1. *Surgimiento de paradigmas.* Al comienzo de una disciplina, se producen debates entre las distintas escuelas de pensamiento sobre cuáles deben ser las características esenciales, sus metas y su método. Este período, pre-paradigmático, correspondería en personalidad a la época inmediatamente anterior y posterior a la Segunda

Guerra Mundial, momento en que pugnaban entre sí el conductismo por un lado y el psicoanálisis por otro, como planteamientos capaces de organizar la actividad científica y generar tradiciones de investigación. Es la época de las grandes teorías.

2. *Micro-teorías.* Desde finales de los años cuarenta hasta finales de los sesenta la psicología americana dominó el campo, con estudios sobre autoritarismo, liderazgo, motivación, tratamiento de los veteranos de guerra, actitudes..., temas que la sociedad demandaba y que llevaron a la psicología de la personalidad a una gran popularidad, pero su declive vendría a finales de los sesenta. Muchos de los temas que había abordado pasaron a ser también objeto de estudio de otras disciplinas como la psicología del desarrollo, la psicología social, o la psicología clínica. Se necesitaba volver a objetos de investigación más limitados y accesibles, lo que llevó al surgimiento de micro-teorías, tópicos de investigación y medidas de personalidad que ocasionalmente dominaban el campo, pero pronto eran sustituidas por otras. Se mantienen, sin embargo, las teorías de Kelly, Cattell, Guilford o Eysenck, como teorías más abarcativas. Sin embargo, seguían sin abordarse temas propios de la psicología de la personalidad como la motivación, el *self*, o las interacciones del individuo con su entorno.
3. *Integración tras la crisis.* La crisis sobrevino cuando Mischel publicó en 1968 su trabajo en torno a la consistencia de la conducta que no parecía, salvo en dimensiones cognitivas e intelectuales, ser tan alta como habían asumido las teorías de rasgos. En ese momento comienza el llamado debate «persona-situación» entre los que mantenían que el paradigma tradicionalmente empleado en personalidad era inadecuado y debía reemplazarse por conceptualizaciones situacionistas o interaccionistas, y aquellos que mantenían que la crítica fundamental al modelo disposicional era empírica, siendo la solución la mejora de la metodología, pero no el cambio de paradigma. De este debate pueden sacarse importantes mejoras para la psicología de la personalidad como la necesidad de hacer observaciones múltiples de la conducta o contar con múltiples observadores en una misma situación; analizar unidades de nivel medio (no tan generalizables como los grandes rasgos) pero que pueden ser mejores predictoras de la conducta que se analice; o una visión dinámica de la personalidad, apelando a coherencia de la conducta más que a consistencia situacional y temporal (Buss y Cantor, 1989).

Analizaremos, seguidamente, cómo los paradigmas generales (organísmico o teleológico, mecanicista y dialéctico o de sistema abierto) se traducen, en el caso concreto de la teoría e investigación en personalidad, en tres modelos teóricos (Bermúdez, 1980, 1985d): internalista, situacionista e interaccionista; que se diferencian, fundamentalmente, en la respuesta que dan a la cuestión sobre los determinantes de la conducta individual (ver Figura 2.1) El modelo internalista entiende que la conducta está fundamentalmente determinada por factores personales o definitorios del individuo. El modelo situacionista, por su parte, entiende que la conducta está principalmente determinada por las características del ambiente o situación en que ésta tiene lugar. El modelo interaccionista, por último, reúne las dos posiciones anteriores, señalando que la conducta está determinada, en parte, por características personales; en parte, por parámetros situacionales; y, fundamentalmente, por la interacción entre ambos conjuntos de determinantes (ver Cuadro 2.2).

Analizaremos, a continuación, los supuestos y características principales de cada uno de estos modelos, haciendo referencia al modelo paradigmático general del que, en último término, han derivado.

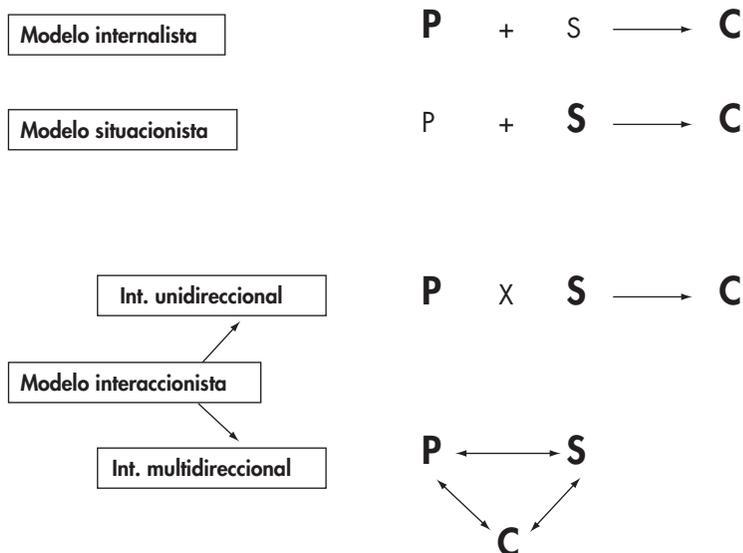


FIGURA 2.1. Representación gráfica de los modelos teóricos en psicología de la personalidad, analizando las relaciones y peso entre variables personales (P), variables situacionales (S) y conducta (C).

CUADRO 2.2. Resumen de las características de los modelos teóricos en psicología de la personalidad (Bermúdez, 1985d)

Modelo (paradigma)	Supuestos
Internalista (Organísmico)	Conducta fundamentalmente determinada por <i>VV. personales</i> <i>Consistencia-estabilidad</i> Variables personales permiten predecir la conducta Metodología <i>clínica y/o correlacional</i> Persona: <i>Activa</i>
Situacionista (Mecanicista)	Conducta fundamentalmente determinada por <i>VV. situacionales</i> <i>Especificidad</i> <i>Personalidad = Conducta</i> Metodología <i>experimental</i> Persona: <i>Reactiva</i>
Interaccionista (Dialéctico)	Conducta fundamentalmente determinada por la <i>interacción</i> entre <i>VV. personales y situacionales</i> Por parte de las <i>VV. personales</i> : mayor peso de los <i>factores cognitivos</i> Por parte de las <i>VV. situacionales</i> : mayor peso de la <i>situación psicológica o percibida</i> Persona: <i>Activa e intencional</i>

3.1. Modelo internalista

Los planteamientos teóricos integrados en el modelo internalista derivan del *paradigma organísmico*, cuyo punto de partida sería la consideración del organismo vivo como totalidad organizada, configurada por distintos componentes, cuya estructura final es distinta de la suma de las partes integrantes. Este modelo se traduce en psicología en el entendimiento del hombre como organismo activo, determinante fundamental de la conducta que manifiesta en las distintas situaciones.

A partir de esta conceptualización general, la característica principal que subyace a los planteamientos teóricos integrados bajo este modelo, es que los determinantes principales de la conducta son los factores, dimensiones estructurales, o *variables personales*, que definen a un individuo. Junto con esta característica, y derivada de ella, estos planteamientos mantienen que la conducta de los individuos es altamente *consistente y estable*; puesto que, si las expresiones comportamentales de los individuos dependen de sus características personales, no afectando apenas la situación, se esperará que, en la medida en que dichas caracterís-

ticas son relativamente duraderas y consistentes, la conducta a que dan lugar reúna, también, estas condiciones.

Por otra parte, si la conducta es función, principalmente, de las variables personales; conocidas éstas, podrán hacerse predicciones válidas del comportamiento de los individuos. Para llevar a cabo este análisis de las variables personales, se utiliza, generalmente, *metodología clínica y/o correlacional*.

Finalmente, mientras el modelo mecanicista que veremos más adelante, ha guiado la investigación hacia los elementos básicos de la personalidad, el teleológico u organísmico ha moderado ese reduccionismo, manteniendo como objeto de estudio la persona como todo integrado y los aspectos subjetivos, o no directamente observables, de la personalidad.

Aunque los aspectos mencionados (importancia de los factores personales, consistencia de la conducta, predicción del comportamiento a partir de las variables personales, y la utilización de metodología clínica y/o correlacional) son compartidos, en mayor o menor medida, por todos los planteamientos incluidos en este modelo internalista, pueden establecerse, sin embargo, diferencias entre ellos en función, principalmente, de la naturaleza de las características personales. En este sentido, pueden distinguirse tres tipos de planteamientos teóricos: procesuales, estructurales (ambos otorgando a las variables personales una naturaleza psicológica) y biológicos.

3.1.1. Planteamientos procesuales

Las teorías procesuales, o también llamadas «de estado», consideran que las variables personales que determinan la conducta y que posibilitan su predicción son de naturaleza dinámica, como «estados y/o mecanismos de naturaleza afectiva y/o cognitiva, existentes en el individuo» (Bermúdez, 1985d, pág. 85).

Este tipo de planteamientos ha estado estrechamente vinculado a la práctica clínica y, en muchos casos, sólo pretendían dar respuesta a los problemas observados entre los pacientes o clientes que asistían a la consulta. Se utiliza, en la mayoría de los casos, metodología clínica, lo que implica el estudio del individuo total, con su peculiar y definatoria organización de los estados o procesos internos estudiados a partir de la recogida de datos basados en las observaciones de la conducta, generalmente, en contextos terapéuticos. Las afirmaciones realizadas a partir de los

datos observados en las sesiones clínicas, se extrapolan a contextos no clínicos, proponiéndose como teorías generales de la conducta.

Entre estos planteamientos podemos incluir las teorías psicodinámicas (Freud, Jung, Adler...), las teorías fenomenológicas (Rogers, Maslow...), o la teoría de los constructos personales de Kelly (1955). Estas teorías comparten los supuestos generales del modelo internalista, y los particulares de las teorías procesuales; pero a su vez, existen entre ellas diferencias en la naturaleza concreta de las variables personales analizadas en cada caso; las técnicas de medida, investigación y terapia empleadas; la importancia concedida a los procesos inconscientes; o el peso dado al papel del desarrollo evolutivo en la determinación de la conducta adulta. El planteamiento psicoanalítico se ha visto enriquecido en los últimos años al haberse realizado importantes investigaciones empíricas, como las recogidas en un número monográfico de la revista *Journal of Personality* en torno a los mecanismos de defensa (Cramer y Davidson, 1998) o a las aportaciones de autores como Westen (1998). El modelo humanista, uno de cuyos representantes es Kelly ha ejercido un papel fundamental en los nuevos modelos socio-cognitivos (además de por los contenidos de la teoría de los constructos de Kelly, es interesante señalar que el propio Mischel fue alumno suyo).

3.1.2. Planteamientos estructurales

En este tipo de planteamientos se considera que las variables personales son de naturaleza «estructural», denominándolas como rasgos o disposiciones estables de conducta, cuya organización y estructuración peculiar configura la personalidad de un individuo. Allport (1937) define el rasgo como algo que tiene una existencia real, en los siguientes términos:

... sistema neuropsíquico generalizado y focalizado, dotado de la capacidad de convertir muchos estímulos en funcionalmente equivalentes, y de iniciar y guiar formas coherentes de comportamiento adaptativo y expresivo (pág. 312).

Definiciones en términos de constructo, más aceptadas en el contexto de la psicología de la personalidad, han sido dadas por Cattell (1957) o Guilford (1959), como disposiciones relativamente estables y duraderas que ejercen efectos generalizados sobre la conducta. Los rasgos son comunes a las distintas personas, explicando las diferencias individuales en función de la posición que cada individuo ocupa a lo largo de la dimensión (o rasgo), así como de la peculiar organización entre los distintos rasgos.

Se sostiene que la conducta es consistente y estable a lo largo de las distintas situaciones y en diferentes momentos temporales; o, dicho en

otros términos, que la ordenación de los individuos en una variable o determinante personal específico se mantiene cuando se observa la conducta en otros contextos. Así, por ejemplo, si el individuo A es el más alto en ansiedad del grupo analizado, lo será tanto en situaciones de naturaleza estresante (donde, aunque todos manifiesten más reacciones de ansiedad, A seguirá estando a la cabeza de la clasificación), como en situaciones neutras (donde, aunque todos bajen en estado de ansiedad, A seguirá estando por encima de sus compañeros de grupo).

La mayor parte de la investigación sobre rasgos ha estado guiada por la utilización de metodología multivariada, basada en un modelo acumulativo de medición. En este tipo de modelos acumulativos, los indicadores de rasgo (o conductas a partir de las que se infieren los rasgos como determinantes subyacentes explicativos de dichas manifestaciones conductuales) están aditivamente relacionados con la disposición inferida (relaciones directas entre personalidad y conducta); mientras que en los planteamientos procesuales, comentados previamente, se atribuyen relaciones no aditivas o indirectas entre la conducta y los estados fundamentales supuestos (Mischel, 1968). Como técnicas de recogida de datos se utilizan cuestionarios, inventarios, escalas y tests; analizando las puntuaciones obtenidas a partir de estas pruebas, mediante la utilización de métodos correlacionales de tratamiento de datos.

El modelo de rasgo en los últimos años se ha centrado en torno al consenso derivado de los Cinco Grandes factores de personalidad, de forma que cualquier nuevo constructo que entra en escena se analiza en relación con estos factores (Ozer y Rouse, 1994). No obstante, como señalan Endler y Parker (1992), la solución a los problemas asociados con el estudio de los rasgos no consiste en disponer de sistemas mejores de clasificación de los rasgos ya existentes, ni desarrollar procedimientos estadísticos más sofisticados para evaluarlos, sino desarrollar teorías de personalidad comprensivas, significativas y relevantes, sin por ello restar valor al hecho de tener un sistema de rasgos y unas nomenclaturas con un alto consenso entre los investigadores del área.

3.1.3. Planteamientos biológicos

En las formulaciones incluidas bajo este epígrafe, se atribuye a los factores causales de la conducta, que siguen estando en el individuo como en los planteamientos anteriores, una naturaleza no psicológica. En este sentido, podemos hablar de teorías que consideran que la conducta manifestada por un individuo está determinada por su peculiar configuración

anatómica, estableciendo a partir de la observación sistemática de distintas constituciones corporales y de los comportamientos asociados con ellas, tipologías constitucionales que han sido utilizadas, en mayor medida, en contextos clínicos y en el estudio de la conducta delictiva, como las tipologías de Kretschmer o de Sheldon.

Dentro de este mismo contexto, y con una mayor significación teórica e investigadora, podemos incluir las concepciones que explican la conducta a partir del funcionamiento del sistema nervioso (como en la psicología procedente de la antigua unión soviética —Pavlov, Teplov, Nebylitsyn...— o en la psicología occidental —Eysenck, Zuckerman, Gray...) o del sistema endocrino (Pende, Marañón...).

3.2. Modelo situacionista

Los supuestos principales del modelo situacionista derivan del *paradigma mecanicista*, cuya propuesta principal es que las causas que ponen en marcha los organismos y dirigen su funcionamiento, son externas a los mismos. De esta forma, el conocimiento de los factores o condiciones externas permite establecer predicciones exactas de lo que ocurrirá en posteriores evaluaciones o momentos; y establecer, pues, secuencias causales.

En psicología, esta consideración ha derivado en una concepción eminentemente reactiva del organismo: «el organismo, desde este punto de vista, se entiende como inherentemente en reposo, viniendo su actividad a ser el resultado acumulativo de las fuerzas externas que actúan sobre él» (Bermúdez, 1985d, pág. 77).

En psicología de la personalidad, los planteamientos integrados en el modelo situacionista se caracterizan, con respecto al modelo internalista, por un cambio en la consideración de los factores determinantes de la conducta. Mientras en el modelo anterior, el mayor peso explicativo del comportamiento recaía sobre variables personales (rasgos o procesos afectivos y/o cognitivos); en el modelo situacionista se deja recaer dicha determinación sobre *factores ajenos o externos* al individuo, es decir, sobre las condiciones estímulares que configuran la situación en que se desarrolla la conducta. Puede quedar ilustrado este tipo de planteamientos, con la siguiente frase de Skinner:

... la costumbre de buscar una explicación de la conducta en el interior del organismo ha tendido a oscurecer las variables de que disponemos para un análisis científico. Estas variables se encuentran fuera del organismo, en su medio ambiente inmediato y en su historia (Skinner, 1953; pág. 61, ed. cast. 1974).

La característica general anterior se traduce en dos supuestos principales (Pervin, 1970; Mischel, 1976; Bermúdez, 1985d): la consideración de que la *conducta es aprendida*, y el énfasis en el estudio de la conducta como unidad de análisis.

En relación con el primer supuesto, se considera que la casi totalidad de la conducta es producto del aprendizaje; por ello, deben estudiarse los procesos de aprendizaje por los que adquirimos nuevas conductas. Este estudio se realiza mediante la utilización de *metodología experimental*, donde las hipótesis deben estar claramente definidas y deben poder verificarse a través de la manipulación de variables objetivas, externas al organismo, en un ambiente controlado (fundamentalmente, de laboratorio). El procedimiento consistiría en manipular las variables del medio y observar las consecuencias de esta manipulación sobre la conducta.

En este tipo de planteamientos, se llega a hacer equivalente personalidad con conducta, considerando a ésta como unidad fundamental de análisis (segundo de los supuestos mencionados), como objeto principal de la investigación. Esto contrastaría con el modelo internalista, donde el estudio de la conducta era el instrumento mediante el que podíamos llegar a analizar, a través de relaciones directas o indirectas, los determinantes personales subyacentes a la misma que eran, en último término, su objetivo primario.

Desde el momento en que el peso explicativo de la conducta recae en variables ajenas al organismo, no cabría hablar de consistencia, sino de *especificidad*: la conducta variará en función de las peculiares condiciones estimulares a que se enfrenta el individuo y, en caso de observarse un patrón de respuesta similar, será debido a la equivalencia entre las distintas situaciones en que se analiza la conducta.

Aunque lo que venimos diciendo hasta este momento, hace referencia a supuestos comunes a todas las teorías situacionistas, las aproximaciones integradas en este modelo, sin embargo, introducen matizaciones en sus formulaciones. Hay teorías que simplemente se limitan a aplicar los principios del aprendizaje a la conducta humana (por ejemplo, Hull, Skinner, o Watson). Otras, utilizan dichos principios para explicitar y contrastar supuestos de los planteamientos de naturaleza dinámica o procesual (como, por ejemplo, Dollard y Miller). Y otras, por fin, conceptualizadas como teorías de aprendizaje social, siguen enfatizando el carácter determinante de las situaciones, pero incluyen en sus análisis de la conducta variables personales (expectativas, creencias, valores, planes, esquemas, etc.), siempre moduladas por la percepción, significado o reacción que produce la situación a la que los individuos se enfrentan. Constitu-

yen un primer intento de integración de los modelos internalista y situacionista (como las formulaciones de Staats, Bandura, Rotter, o Mischel en sus primeras formulaciones de 1973), anticipando el tercer modelo que será comentado a continuación. Hoy, el modelo situacionista, se ha reconducido a partir de las aportaciones pioneras sobre aprendizaje social cognitivo de Rotter (1954) y Bandura (1977) hacia los nuevos modelos socio-cognitivos representados por Bandura (1999) y por el sistema cognitivo-afectivo de personalidad (CAPS) representado por Mischel y Shoda (1995), donde los conceptos que antes rechazaba el modelo conductista (creencias, valores, metas...) son precisamente el centro de atención, al tiempo que trata de integrar los logros teóricos, empíricos y metodológicos del modelo de rasgos.

3.3. Modelo interaccionista

En los modelos anteriores (internalista y situacionista), se partía del supuesto de que la conducta estaba fundamentalmente determinada por fuerzas orgánicas o internas (paradigma organísmico) o por fuerzas ambientales o externas (paradigma mecanicista). No obstante, ambos modelos reconocen implícitamente la participación de las fuerzas no consideradas como principales, es decir, la situación, en el modelo internalista; y el organismo, en el situacionista. El hecho de inclinar la balanza hacia uno u otro tipo de determinantes, hace que las explicaciones derivadas de cada modelo por separado puedan ser insuficientes; sobre todo, cuando el objeto de estudio es el individuo total. Por otra parte, los modelos unidimensionales (organísmico y mecanicista) sólo pueden postular relaciones de naturaleza aditiva entre los elementos determinantes de la conducta; o, como mucho, de naturaleza interactiva unidireccional, donde, a partir de la interacción entre variables independientes se predice el efecto dependiente. Ambos tipos de relaciones (aditivas e interactivas unidimensionales) parecen insuficientes para explicar los aspectos más importantes de la conducta humana, que surgen a partir del proceso continuo de interacción entre situación, organismo y conducta.

El *paradigma dialéctico* vendría a superar las limitaciones de los planteamientos unidimensionales, al entender que:

... la conducta es fruto de unas circunstancias estimulares, en la medida en que éstas son asumidas por el organismo, que queda, por ello, modificado en relación al momento temporal inmediatamente anterior al contacto con la estimulación. Al mismo tiempo, la conducta, fruto «en abstracto» de la mutua y activa relación estructura orgánica-contexto estimular, altera las condiciones, tanto del organismo como del

contexto, dando lugar a cambios...; mediante esta mutua interrelación se producen estados que son cualitativamente diferentes a los precedentes (Bermúdez, 1985d, pág. 81).

En psicología de la personalidad este paradigma deriva en el modelo interaccionista, cuyo supuesto principal es que la conducta estaría determinada, en parte, por variables personales; en parte, por variables situacionales; pero, fundamentalmente, por la interacción entre ambos tipos de determinantes. Bajo este modelo de sistema abierto, la personalidad no sería una máquina ni una entidad predestinada, sino un sistema autorregulador en permanente interacción con otros sistemas. Así, los conceptos de autorregulación y de interacción implican potencialidades tanto como propiedades, y serían las piedras angulares de la personalidad (Van Heck y Caprara, 1992).

A pesar de que la evidencia empírica desde una perspectiva interaccionista comenzó en el último cuarto del siglo XX, la idea o concepción teórica de la interacción no era en absoluto nueva para la psicología.

Kantor (1924, 1926) fue, probablemente, uno de los primeros en proponer una interpretación psicológica del interaccionismo, al considerar que debía tomarse como unidad de análisis «la forma en que el individuo interactúa con los diversos tipos de situaciones que constituyen sus circunstancias conductuales» (1924, pág. 92). Propuso que «una concepción de la personalidad debe ser predominantemente funcional y conceder una gran atención tanto a las condiciones estímulares como a la interacción de la persona con ellas» (1924, pág. 21). No obstante, Kantor enfatizaba la consideración del ambiente físico (es decir, sus características más objetivas), contrastando en este sentido con Lewin (1935, 1936) que consideraba que lo importante era el entorno subjetivo o interpretación psicológica de la situación. Murray (1938), por su parte, postuló una teoría de necesidad-presión de la personalidad, cuya característica esencial sería la interacción entre factores personales y situacionales, distinguiendo entre presión «alfa» o ambiente físico, y presión «beta» o entorno psicológico. Rotter, desde el marco de su teoría de aprendizaje social, propone que «la unidad de análisis para el estudio de la personalidad es la interacción del individuo con su entorno significativo» (Rotter, Chance y Phares, 1972, pág. 4).

A pesar de que ya en los años veinte había distintas formulaciones teóricas sobre la interacción persona-situación; la investigación empírica desde el planteamiento interaccionista no comenzó hasta finales de los cincuenta y principios de los sesenta. Sorprendentemente, la investigación se desarrolló casi independientemente de los aspectos teóricos del

problema de la interacción personalidad por situación. Los primeros trabajos centrados en el estudio de la interacción (principalmente de Endler y sus colaboradores: Endler, Hunt y Rosenstein, 1962; Endler y Hunt, 1966), no mostraban diferencias teóricas claras con respecto a las formulaciones de Kantor, Lewin o Murray. Fue hacia finales de la década de los sesenta y principios de los sesenta cuando surge un renovado interés por los aspectos teóricos del interaccionismo (Endler y Hunt, 1969; o Endler, 1976). Este interés se vio consolidado mediante la celebración en Estocolmo de la primera conferencia internacional sobre psicología interaccionista, durante el mes de junio de 1975. Esta conferencia dio lugar a la publicación de dos obras clásicas del modelo interaccionista: *Psicología interaccionista y personalidad*, editada por Endler y Magnusson en 1976; y *Personalidad en la encrucijada: problemas actuales en la psicología interaccionista*, editada por Magnusson y Endler en 1977. Posteriormente, ha habido otros trabajos de revisión que han venido a sumarse a estos dos textos, como los de Pervin y Lewis (1978), London (1978); o los artículos y/o capítulos de Endler (1973), Bermúdez (1980, 1985d), Endler (1982), Fierro (1982), Pelechano (1982), Ibáñez y Belloch (1983), Magnusson (1990), Endler y Parker (1992) o Endler (1993).

Los postulados teóricos del interaccionismo moderno, derivado de la conferencia de Estocolmo, podrían resumirse en cuatro, que ya habían sido propuestos, con anterioridad, por Endler y Magnusson (1974):

1. La conducta es función de un *proceso continuo de interacción bidireccional* entre el individuo y la situación en que se encuentra.
2. El individuo es un *agente activo e intencional* en este proceso de interacción.
3. Por parte de la persona, los *factores cognitivos* son los determinantes más importantes de la conducta.
4. Por parte de la situación, el determinante principal viene dado por el *significado psicológico* que el individuo asigna a la situación.

El primero de los supuestos implica lo esencial del modelo interaccionista: la conducta está determinada por un proceso continuo de interacción entre los factores personales y situacionales, en un contexto bidireccional. Esta interacción proporciona una pauta bidimensional (situación por respuesta) de variabilidad conductual en las distintas situaciones, para cada persona. Esta pauta de conducta sería, en cierto modo, idiográfica, es decir, característica de cada individuo.

Habría dos tipos de interacción, la mecanicista (o unidireccional) y la dinámica (recíproca o multidireccional). La primera se centra en la inte-

racción entre los efectos principales (persona y situación) sobre la conducta. Utiliza como técnica estadística el análisis de varianza distinguiendo claramente entre variables independientes (factores personales y situacionales) y dependientes (conducta analizada). En este caso, la interacción sería entre causas, no entre causa y efecto. La segunda, o modelo de interacción dinámica, se centraría en la interacción recíproca entre conducta, factores personales y factores situacionales. Sería multidireccional, analizando tanto las interacciones entre variables independientes, como entre variables independientes y dependientes. En la Figura 2.2 se recoge el modelo de interacción multidireccional considerando cuatro fases representadas por rectángulos. En la fase A habría dos categorías de fenómenos, las variables personales y las situacionales, que afectarían a la percepción de las situaciones (fase B). Como consecuencia se producirían cambios en el nivel de activación (fase C) y, finalmente, las consecuencias de dichos cambios se recogerían en la fase D. A su vez, la fase D puede afectar a la percepción de la situación (por ejemplo, incrementar la percepción de amenaza o disminuir la percepción de recursos al ver

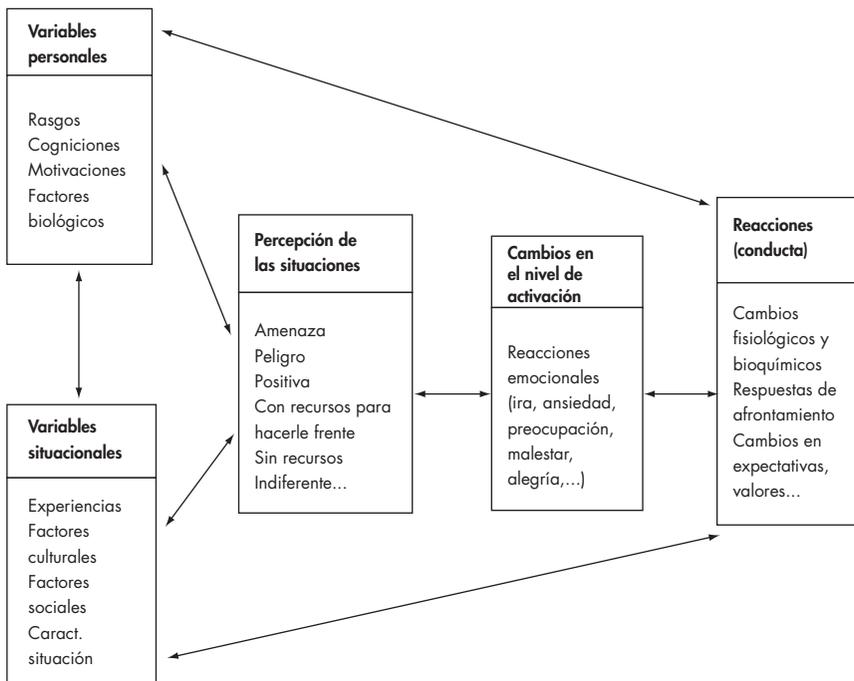


FIGURA 2.2. Modelo de Interacción Persona x Situación (adaptado de Endler, 1993).

que no se consigue el resultado deseado) y, de ahí, a la fase C. Luego todas estas fases están continuamente interactuando siendo causa y efecto en todo momento. De la misma manera, al pasar a otra situación, las variables personales (incluidas en A) pueden verse modificadas (motivaciones, cogniciones) por la experiencia de la situación previa (Endler, 1993; Endler y Parker, 1992).

El segundo supuesto de los planteamientos interaccionistas señalaba que el individuo es un *agente intencional y activo* en el proceso continuo de interacción. Como hemos visto previamente, la persona interpreta las situaciones, les asigna un significado y, además, como resultado de su historia de aprendizaje, elige, en la medida de lo posible, las situaciones a las que se enfrenta, seleccionando de ellas aquellos aspectos que le resultan más significativos, convirtiéndose en señales de su conducta.

En relación con el tercer supuesto, es decir, los determinantes personales que son más importantes desde este entendimiento interaccionista de la conducta, se considera que son los *factores cognitivos*. En este sentido, quizá sea Mischel (1973, 1978, 1981; Wright y Mischel, 1982, 1987) el autor que ha ofrecido un entendimiento más estructurado de los determinantes personales de naturaleza cognitiva, que se completa con su más reciente formulación del sistema cognitivo-afectivo de personalidad (CAPS) (Mischel, 1990, Mischel y Shoda, 1995, Shoda y Mischel, 2000).

Los determinantes personales, según las propuestas primeras de Mischel, son de dos tipos. Por una parte, estarían aquellos que hacen referencia a las posibilidades de conducta con que el sujeto se enfrenta al problema concreto que le plantea cada situación. Los segundos, explicarían la forma concreta en que la posibilidad de conducta se traduce en ejecución.

Entre los determinantes de la *potencialidad de la conducta*, Mischel incluye la capacidad cognitiva y conductual para construir la realidad, así como las estrategias de codificación y los constructos personales. Para medir la potencialidad de la conducta se crean situaciones «ideales» que animen a la obtención de un rendimiento óptimo.

Entre los determinantes personales de la *ejecución de la conducta*, incluye las expectativas o creencias generalizadas y/o específicas que el individuo lleva a la situación; los valores subjetivos que la persona atribuye a los refuerzos, situaciones, consecuencias, etc.; y los sistemas de autorregulación (autoinstrucciones, metas autoimpuestas) utilizadas por el individuo durante la realización de la conducta. Este tipo de determinantes suele analizarse mediante la observación.

Finalmente, la cuarta característica del modelo interaccionista señalaba que el aspecto más relevante de la situación en la interacción, como determinante de la conducta, es su *significado psicológico*.

Además de la distinción entre situación física y psicológica, sería necesario hacer una diferenciación más entre «entorno», «situación» y «estímulo», con el fin de centrar los intereses de la psicología de la personalidad en este contexto. El «entorno» sería el marco general en que tiene lugar la conducta (factores sociales y culturales). La «situación», por su parte, sería el marco momentáneo o escenario en que ocurre la conducta. Y, por último, los «estímulos» serían los elementos que integran y conforman la situación.

La distinción entre entorno y situación es análoga a la distinción entre rasgo y estado, siendo los entornos conceptualizados como marcos generales (rasgos), y las situaciones como marco momentáneo y cambiante (estados) (Endler, 1982, pág. 223).

Los estímulos formarían parte de las situaciones y éstas, a su vez, formarían parte de los entornos. Mientras que los psicólogos experimentales se han centrado en el estímulo, y los psicólogos sociales en el entorno, los psicólogos de la personalidad han hecho de las situaciones su centro de interés, como parte del proceso de interacción continua persona-situación.

El interés por el estudio de la situación, surgió ante el reconocimiento de que se disponía de taxonomías claras y suficientemente contrastadas de las variables personales; mientras que no se había alcanzado el mismo nivel en el estudio de la situación que, por otra parte, se necesitaba para llegar a una comprensión de la conducta desde el planteamiento interaccionista. Esta falta de profundización en el estudio de la situación, llevó a la celebración de una segunda conferencia sobre psicología interaccionista. Mientras que en la primera, a la que antes hemos hecho referencia, los trabajos presentados se centraron en el papel de las variables personales en el proceso de interacción; en la segunda, celebrada también en Estocolmo dos años después (1979), bajo el título «La situación en la teoría e investigación en personalidad», llevó a la presentación de numerosos trabajos centrados en el análisis y entendimiento de los determinantes situacionales en el proceso de interacción. Las aportaciones hechas en este simposio fueron recogidas en el volumen editado en 1981 por Magnusson con el título «Hacia una psicología de las situaciones: una perspectiva interaccionista».

Aunque los psicólogos de la personalidad, y en concreto, los seguidores de la aproximación interaccionista, no niegan la importancia de los factores o características físicas de las situaciones; su interés se ha cen-

trado, por su mayor relevancia, en los factores psicológicos, o lo que se ha venido denominando como «situación percibida». Con este término se hace referencia «al proceso por el que las situaciones y las condiciones situacionales son percibidas, construidas cognitivamente, y valoradas» por la persona (Magnusson, 1981, pág. 22).

4. ELEMENTOS DE UNA TEORÍA DE LA PERSONALIDAD

Llegados a este punto, quizás deberíamos preguntarnos ¿qué debe hacer una teoría de la personalidad? (Caprara y Cervone, 2000). La respuesta sería proporcionar una explicación científica de los fenómenos que investiga. El psicólogo de la personalidad tiene como meta comprender los procesos y estructuras psicológicas que contribuyen al funcionamiento distintivo del individuo. En la persecución de este objetivo, pueden destacarse una serie de supuestos básicos que son compartidos por muchos investigadores:

- la creencia de que la personalidad es un sistema complejo cuya organización global es el resultado de interacciones entre subsistemas biológicos y psicológicos;
- las personas tienen la capacidad de contribuir proactivamente en sus experiencias y desarrollo;
- hay una continuidad y coherencia en la personalidad que se aprecia mejor cuando se considera la persona como un todo y se analiza el desarrollo del individuo a lo largo del ciclo vital.

Cuando estudiamos la personalidad de un individuo, siguiendo la propuesta de Pervin (1970) citada en el tema anterior, tratamos de responder *quién* es, *cómo* ha llegado a ser de esa manera, y *por qué* se comporta como lo hace. *Quién* se refiere a las características de la persona y a su organización e interrelaciones entre ellas. *Cómo* se refiere a los determinantes biológicos y ambientales de la personalidad. *Por qué* se refiere a las razones de la conducta de un individuo (factores emocionales, motivacionales o cognitivos). En las distintas teorías, para dar respuesta a estas cuestiones, se introducen los conceptos de estructura y proceso.

La *estructura* se refiere a los aspectos más estables de la personalidad. Generalmente, se han utilizado los conceptos de rasgo y de tipo para recoger estos aspectos más disposicionales y difíciles de cambiar. El concepto de *rasgo* recoge la consistencia de la respuesta de un individuo ante distintas situaciones, y se aproxima al concepto que la gente utiliza para describir la conducta de los demás (hostilidad, agresividad, sociabilidad...).

El concepto de *tipo*, por su parte, recoge la agrupación de diferentes rasgos. En comparación con el rasgo, el tipo implica mayor generalidad de la conducta (por ejemplo, extraversión, que incluye, en el modelo de Eysenck, los rasgos de impulsividad y sociabilidad). Las distintas teorías difieren en las unidades concretas que utilizan. Por ejemplo, la teoría de Eysenck considera tres factores, Extraversión, Neuroticismo y Psicoticismo; mientras que el modelo de los Cinco Grandes incluye Neuroticismo, Extraversión, Apertura a la experiencia, Amabilidad y Responsabilidad.

El *proceso* se refiere a los aspectos dinámicos de la personalidad. Es decir, a los conceptos motivacionales, cognitivos o afectivos que dan cuenta de la conducta. En el hecho de que finalmente el individuo lleve a cabo una u otra conducta intervendrán estos aspectos dinámicos que interactúan con las características de la situación o contexto considerado.

Aunque prácticamente todas las teorías recogen unidades estructurales y dinámicas en sus concepciones, a veces su investigación se ha inclinado en mayor medida hacia uno u otro tipo de elementos. Las teorías disposicionales o de rasgo, más centradas en la estructura, tienen como meta caracterizar a los individuos en términos de un número, preferiblemente pequeño, de disposiciones estables que permanecen invariantes a lo largo de las situaciones y que son distintivas para el individuo, determinando un rango amplio de conductas importantes. Así pues, se centrarían en características estables que diferencian consistentemente a los individuos, buscando evidencia a favor de la amplitud y duración de estas diferencias a lo largo de las diversas situaciones. Las aproximaciones basadas en el proceso, por su parte, consideran que la personalidad es un sistema de unidades mediadoras (expectativas, metas, creencias...) y procesos psicológicos (cognitivos y afectivos), conscientes e inconscientes, que interactúan con la situación. En los últimos veinticinco años, han investigado cómo funciona psicológicamente la persona, analizando los procesos mediadores que subyacen a las diferencias entre los individuos en la conducta que manifiestan ante una misma situación, al tiempo que dan sentido a la variabilidad del propio individuo a lo largo de las distintas situaciones y momentos temporales (por ejemplo, Bandura, 1986, Mischel, 1990). Así pues, se centran en la interacción entre el sistema de procesamiento social-cognitivo-emocional del individuo y la situación específica.

Sin embargo, el análisis de los fenómenos objeto de estudio de la personalidad necesita de ambas consideraciones. Mischel y Shoda (1998) recogen como ejemplo el estudio del afrontamiento ante el estrés. Desde un marco disposicional se hablaría de «estilos de afrontamiento», mientras que desde un marco dinámico se hablaría de «procesos de afronta-

miento». La aproximación de «estilos» asumiría que cada persona se caracteriza por un estilo de afrontamiento (más centrado en el problema, en la emoción, evasivo...) que utilizaría de forma consistente en las diversas situaciones que se encuentra. Se evalúa preguntando «en términos generales, ante los problemas o situaciones difíciles, usted tiende a 1) reflexionar sobre el problema; 2) pensar en otra cosa; 3) buscar la ayuda de los amigos; 4) llorar, etc.» De sus respuestas se extrae un índice de estilo de afrontamiento. La aproximación de procesos se centraría concretamente en lo que hace la persona cuando se enfrenta con un determinado acontecimiento estresante (por ejemplo, un fracaso académico o laboral, una enfermedad, la pérdida de un ser querido, etc.), analizando el cambio a lo largo del tiempo o de las situaciones. Sin embargo, para analizar la capacidad de adaptación de la persona a los cambios que se encuentra, así como las mejores o más convenientes estrategias a utilizar en cada caso se necesitan ambas aproximaciones. O, dicho en otras palabras, se necesita conocer los patrones o regularidades de las personas así como su adaptación (interacción) con las distintas situaciones.

Nuevas formulaciones intentan en los últimos años integrar estas aproximaciones en principio con metas diferentes. Un ejemplo sería el Sistema Cognitivo-Afectivo de Personalidad o CAPS (*Cognitive-Affective Personality System*) (ver por ejemplo, Mischel y Shoda, 1995, Shoda y Mischel, 2000) que entiende que las diferencias individuales reflejan en parte un nivel distinto de accesibilidad o de activación de las representaciones mentales y emocionales (cogniciones y afectos) en cada persona, así como una organización distintiva de las relaciones entre las propias cogniciones y afectos, que determina su diferente peso o importancia en unas situaciones frente a otras. Esta organización estable de interrelaciones entre elementos sería el resultado de la historia de aprendizaje de la persona en interacción con su potencial biológico. El resultado son patrones o perfiles de «*si* (se dan determinadas circunstancias situacionales y personales) *entonces* (la conducta será X)», relativamente estables mientras los condicionantes («*si*») se mantengan. Desde esta formulación se enfatiza una concepción dinámica-estructural unificada de los procesos básicos relevantes que organizan la conducta del individuo, incluyendo como unidades los procesos cognitivos y afectivos, como representaciones mentales necesarias en un sistema dinámico, que pueden agruparse en una serie de tipos generales (ver Cuadro 2.3) Todas estas unidades están a su vez integradas en una red única de interconexiones que funciona como un todo organizado y en interacción con el mundo social en que se contextualiza.

Los patrones de relaciones situación-conducta, expresados como «*si... entonces...*» reflejan claramente parte de la esencia de la personalidad,

CUADRO 2.3. Tipos de unidades cognitivo-afectivas
(tomada de Shoda y Mischel, 1996, pág. 416)

1. CODIFICACIONES: Categorías o constructos para el self, las personas, las situaciones y los acontecimientos.
2. EXPECTATIVAS Y CREENCIAS: Sobre el mundo, sobre la propia conducta, sobre las propias capacidades.
3. AFECTOS: Sentimientos, emociones y respuestas afectivas, incluyendo las reacciones fisiológicas.
4. METAS Y VALORES: Resultados deseables o aversivos y estados afectivos asociados; metas y proyectos vitales.
5. COMPETENCIAS Y PLANES DE AUTORREGULACIÓN: Conductas que uno puede hacer, planes y estrategias para organizar la acción y conseguir los resultados deseados.

e ilustran como la organización de la misma puede ser investigada con métodos nomotéticos al servicio de un estudio idiográfico de la conducta centrado en la persona. Para ello, se pueden establecer taxonomías basadas en los procesos dinámicos compartidos que subyacen a los «*si... entonces*» fijándonos no sólo en las diferencias medias entre los individuos en las dimensiones sino también en la organización de su conducta en relación con tipos particulares de contextos. Los *si* representan el significado psicológico de la situación (ej.: «si me pongo nervioso», está informando que determinada situación, por su importancia, o por su falta de habilidades, por las personas presentes, o por el motivo que sea, es percibida negativamente por la persona, asignándola un cierto valor de estrés). Los *entonces* representan las conductas (en el ejemplo anterior, podrían aparecer reacciones del tipo «entonces todo me sale mal», «entonces digo cosas que no debo»...)

Además de estos aspectos de estructura y proceso, hay que tener en cuenta que el individuo, a lo largo de su vida, recibirá influencias ambientales y genéticas que afectarán a su personalidad (estructura y dinámica).

Entre los determinantes ambientales nos encontramos los factores culturales, sociales o familiares. El pertenecer a una u otra cultura determina las metas que nos proponemos, nuestra forma de valorar el éxito o el fracaso, o lo que es importante y lo que no lo es, y de ahí, las consiguientes reacciones cognitivas y afectivas que podemos experimentar ante estas situaciones. Por otra parte, hay conductas que vienen determinadas por la pertenencia a un determinado grupo social, como los aspectos que

serán más valorados en función de criterios como el status social o la ocupación profesional. Finalmente, la familia ejerce una importante influencia desde el momento en que las distintas prácticas de crianza afectan al desarrollo de la personalidad, su conducta sirve de modelo para los niños, recompensan o castigan determinados comportamientos, y determinan el tipo de situaciones y estimulaciones que el niño recibe en sus primeros años. Y no hay que olvidar la propia situación en que tiene lugar la conducta. Las conductas y reacciones de las personas van a estar en función de cómo perciban las situaciones en las que están inmersos; pero, al mismo tiempo, ellos afectan a las situaciones (eligen unas frente a otras, se convierten en estímulos para otras personas, introducen cambios en ellas...), por lo que hay una constante y continua interacción entre las personas y las situaciones.

Por otra parte, la personalidad viene determinada, en parte, por factores biológicos (más importantes en características como la inteligencia, y menos en otras más socioculturales, como las creencias o el sistema de valores de la persona), que incluyen variables genéticas, constitucionales, fisiológicas y bioquímicas.

5. LA PSICOLOGÍA DE LA PERSONALIDAD EN EL SIGLO XXI

Caprara y Cervone (2000) incluyen un capítulo final en su manual titulado «Mirando al futuro: ¿Presenta una buena salud la psicología de la personalidad?» donde señalan razones para una respuesta ciertamente optimista, fruto de los avances experimentados en el último cuarto del siglo xx. A nivel metodológico, se han incrementado los *estudios longitudinales*, así como el uso de *técnicas estadísticas* que permiten la combinación de estrategias correlacionales y experimentales. A nivel teórico, se ha retomado y sistematizado el estudio de las *influencias socioculturales* y su interacción recíproca con la personalidad, y se ha adquirido un consenso amplio en cuanto a una *estructura de cinco factores* que representarían las diferencias interindividuales.

En 1996, la revista *Journal of Research in Personality* publicó un número monográfico sobre «El futuro de la personalidad» editado por Sarason, Sarason y Pierce en el que contribuyeron los psicólogos anglosajones de la personalidad más relevantes de las últimas décadas, como Baumeister y Tice, Carver, Epstein, McAdams, Pervin, o Shoda y Mischel, entre otros. Según la opinión de estos autores, el futuro de la psicología

de la personalidad, hoy presente, debería llevar al estudio y consideración de los siguientes aspectos:

- *Validar los datos* obtenidos a partir de medidas de autoinforme con medidas conductuales y continuar con la realización de estudios longitudinales y de *mayor validez ecológica* (más próximos a las situaciones reales).
- Mantener un *pluralismo metodológico integrador*, incluyendo tanto estrategias nomotéticas como idiográficas, en el sentido de estudio sistemático e intensivo de los individuos.
- Desde que uno de los aspectos que más distingue a la psicología de la personalidad del resto de la psicología es que se trata de una psicología de la persona total, no de partes aisladas de la misma, debe mantener una *perspectiva interdisciplinar* y profundizar en el estudio tanto del *self* o identidad personal, como de los *procesos inconscientes* (a través de técnicas como el *priming*, el enmascaramiento, o la exposición subliminal) viendo sus influencias en la cognición, el afecto y la conducta.
- Continuar con el estudio de las *unidades de nivel medio*, como los motivos, las metas, planes, valores, estilos de afrontamiento, logros o proyectos personales, estilos de apego, tareas vitales, es decir, variables de personalidad que están muy vinculadas a la conducta y son importantes para la descripción total de la persona. Nos indican qué desafíos afronta una persona en el presente y hacia dónde camina o qué persigue para el futuro, por lo que están contextualizadas en el tiempo.
- No sólo se deben predecir las conductas, sino seguir por el camino de la *identificación de los mecanismos causales* responsables de dichas conductas, como se ha iniciado a través del estudio de los determinantes afectivos y socio-cognitivos del funcionamiento de la personalidad (Caprara y Cervone, 2000).

Podemos unirnos a las expectativas de Sarason y cols. (1996) cuando señalan:

... que en el nuevo milenio se desarrollará una nueva, y menos limitada, generación de teorías que traten más intensamente con los procesos inconscientes, y que intenten integrar componentes de la personalidad como las motivaciones, los esquemas cognitivos y el temperamento (págs. 449-450).

Estas teorías más amplias requerirán colaboraciones que combinen la experiencia de diferentes disciplinas, incluir factores culturales, explo-

rar el desarrollo personal, el inconsciente, la interacción social y sus influencias en la personalidad, añadir a los estudios de laboratorio investigaciones realizadas en el mundo real (para dar más validez externa a los resultados), y utilizar en combinación múltiples estrategias metodológicas.

Por otra parte, se plantea si es necesario tener un paradigma teórico para la disciplina compartido por todos los psicólogos de la personalidad, hecho que redundaría en ventajas prácticas al proporcionar una mayor organización del campo y disminuiría los debates poco productivos. En este sentido, en opinión de Caprara y Cervone (2000), en un sentido amplio, todos los teóricos estarían de acuerdo hoy en que la personalidad es un sistema dinámico complejo regido por influencias recíprocas entre todos sus elementos (cognitivos, afectivos, motivacionales, biológicos y socioculturales). Ahora, en cuanto al modelo teórico que recoge este postulado, ya no hay tanto acuerdo. Posiblemente, los planteamientos de las teorías más recientes de aprendizaje social-cognitivo (por ejemplo, Bandura 1999, Cervone y Shoda, 1999) se encontrarían más cerca del mismo. Según estas teorías:

- a) El funcionamiento de la personalidad incluye interacciones recíprocas entre personas, sus conductas y el entorno sociocultural, y
- b) las personas son agentes causales, cuyas capacidades cognitivas les permiten contribuir activamente en el curso de su desarrollo.

Además, si tenemos en cuenta que existen unas demandas sociales que exigen, no sólo que seamos capaces de predecir y explicar la conducta, sino también que ayudemos a cambiarla, un planteamiento de esta naturaleza permitiría el cambio en mayor medida que un planteamiento basado en rasgos más o menos fundamentados biológicamente y con una mayor estabilidad y consistencia. Se necesita, pues, «una teoría que arroje luz sobre los procesos psicológicos y las experiencias sociales que puedan fortalecer la capacidad de las personas para adaptarse a nuestro mundo rápidamente cambiante» (Caprara y Cervone, 2000, pág. 392).

A lo largo de este texto intentaremos recoger los aspectos que hemos mencionado hasta aquí como más significativos, para intentar lograr una comprensión más profunda de la compleja naturaleza humana, objetivo fundamental de la psicología de la personalidad.

Capítulo 3

ESTRATEGIAS DE INVESTIGACIÓN

Pilar Sanjuán

1. Introducción
2. Distintas fuentes de datos
3. Obtención de los datos: estudio de casos versus estudio de muestras grandes
4. Perspectivas en el estudio de la personalidad: alternativas idiográfica y nomotética
5. Relaciones entre variables
 - 5.1. Relaciones de causa-efecto
 - 5.2. Relaciones de covariación o correlación
6. Requisitos de la investigación
7. Estrategias tradicionales en la investigación de personalidad
 - 7.1. Aproximación clínica
 - 7.2. Aproximación correlacional
 - 7.3. Aproximación experimental
8. Peculiaridades de la investigación en personalidad
9. Ejemplo de investigación
10. Estado actual de la investigación en personalidad

1. INTRODUCCIÓN

Todas las personas intentamos conocer nuestra personalidad y la de la gente que nos rodea. Reflexionamos sobre nuestra forma de hacer las cosas u observamos lo que hacen los demás, sacamos conclusiones sobre la causa de la conducta o hacemos predicciones de cómo será nuestro comportamiento o el de otras personas en el futuro. Sin embargo, lo hacemos de una manera intuitiva, sin aplicar ningún método sistemático ni riguroso.

Filósofos, dramaturgos o novelistas de todos los tiempos también han intentado acercarse al conocimiento de la personalidad, y existen algunas obras en las que podemos encontrar aproximaciones bastante sensatas. No obstante, a pesar de que las conclusiones a las que se llegan pueden estar llenas de sentido común, no dejan de ser elucubraciones o especulaciones, en el sentido de que sus aseveraciones no han sido contrastadas o probadas.

Lo que diferencia estas aproximaciones al entendimiento de la personalidad del acercamiento que hace la psicología de la personalidad como disciplina científica es precisamente la utilización de un método sistemático: **el método científico**.

A nadie se le escapa que la personalidad humana es muy compleja y por ello abordar su estudio no es una tarea sencilla. No todos los psicólogos de la personalidad se interesan por los mismos aspectos ni siguen los mismos caminos para llegar a entenderla, pero sí coinciden en perseguir que el conocimiento sea riguroso, para lo cual debe basarse en observaciones puestas a prueba y corroboradas.

La psicología de la personalidad pretende fundamentalmente, como ya se ha indicado en los capítulos anteriores, describir y explicar la conducta de las personas y predecir las diferencias individuales. Para poder cumplir estos objetivos se utilizan teorías que proponen conceptos y relaciones entre conceptos que tienen que ser probadas.

Para poder probar estas afirmaciones se utiliza el método científico, que consiste en un conjunto de normas, procedimientos y estrategias específicos que hay que seguir para alcanzar el conocimiento. Concretamente, cuando pretendemos realizar un estudio científico, sea cual sea la disciplina a la que pertenezcamos, tendremos que partir de la observación de los hechos y proponer hipótesis para explicarlos. Posteriormente, intentaremos comprobar o verificar empíricamente cada una de las afirmaciones teóricas o hipótesis propuestas.

El elemento principal del método científico es la verificación empírica de cada una de las formulaciones teóricas realizadas para poder explicar los hechos. Los científicos proponen hipótesis que tienen que contrastar o verificar para que puedan formar parte del cuerpo teórico de la disciplina.

En psicología, existen diferentes formas de llevar a cabo esta contrastación empírica o verificación, dependiendo del método elegido, tanto las conclusiones que podamos sacar, como el alcance de las mismas. Estos diferentes métodos, como veremos posteriormente, tienen, tanto ventajas como inconvenientes, por lo que los investigadores tienen que sopesarlos, y elegir el más adecuado de acuerdo con la materia que desean estudiar y los objetivos que persiguen.

Los criterios utilizados para clasificar los diferentes métodos existentes para realizar la contrastación son muy diversos, dependiendo del autor, o incluso, de la época, por lo que si repasamos distintos manuales, no vamos a encontrar una clasificación unánime. En este sentido, García Jiménez (2000) de acuerdo con la magnitud del control que puede ejercerse, distingue entre la estrategia experimental, la selectiva y la observacional. Fernández Trespalacios (1997), sin embargo, habla de método experimental, correlacional y observacional. Dentro de la psicología de la personalidad, aunque algunos sólo distinguen entre aproximación correlacional y experimental (Leary, 1999), otros incluyen también la aproximación clínica. Así, Cattell (1965) distinguía tres métodos de estudio, el univariado (equivalente al experimental), el multivariado (equivalente al correlacional) y el clínico, mientras que otros como Pervin (1996; Pervin y John, 2001) o Fierro (1996) hablan de las estrategias clínica, correlacional y experimental.

El método experimental es el que permite el mayor control y por ello será el más adecuado, siempre que sea posible su aplicación, aunque, como ya hemos apuntado, ni está exento de inconvenientes, ni siempre puede aplicarse.

La característica diferencial del método experimental es que procura alcanzar el conocimiento científico mediante el experimento, pero habría que señalar que existen otros métodos que también permiten un acercamiento al problema estudiado, desde una perspectiva científica, sin recurrir a la experimentación. En este sentido, conviene dejar claro que el método experimental sólo es una parte del método científico que nos permite abordar ciertos problemas que se plantean en las distintas disciplinas científicas y que, por tanto, no debe identificarse con él. Si bien la experimentación es ciencia, para hacer ciencia no es imprescindible la investigación experimental (Alvarado, 2000).

2. DISTINTAS FUENTES DE DATOS

Dentro de los primeros pasos a la hora de realizar un estudio de personalidad, destaca la elección del tipo de datos con el que queremos trabajar. Una de las fuentes más importantes de datos es el **propio sujeto**, que nos puede informar sobre diferentes cuestiones relativas a su personalidad. Esta información proveniente del sujeto se puede obtener o través de un cuestionario con preguntas ya estandarizadas y con propiedades psicométricas (fiabilidad y validez) conocidas, o mediante entrevistas más o menos estructuradas.

Aunque existen, como vamos a ver inmediatamente, otras fuentes de datos, la investigación en personalidad se caracteriza por utilizar autoinformes o cuestionarios para la obtención de los datos de manera predominante (Endler y Spear, 1998; Mallon, Kingsley, Affleck y Tennen, 1998).

Además del sujeto, otra fuente, también importante de datos, es la de los **observadores**. Dos de las características definitorias más relevantes de los observadores, son su nivel de entrenamiento y el grado de conocimiento que poseen de la persona que observan. En función de estas características, los observadores pueden ser expertos, personas entrenadas con el objetivo de observar a otras personas, o no saber nada sobre la técnica observacional. Los observadores también pueden o no conocer a la persona que tienen que observar, o conocerla profundamente. Aunque estas características son formalmente independientes, normalmente, los observadores expertos no suelen conocer a la persona a la que tienen que observar, mientras que los legos o inexpertos suelen tener una relación con el sujeto del que tienen que informar (pueden ser padres, amigos, compañeros, etc.).

Estos observadores pueden valorar determinadas características del sujeto a través de cuestionarios o mediante la observación directa de la

conducta. Los cuestionarios utilizados por los observadores son los mismos que se emplean cuando es la propia persona la que informa sobre sí misma. Sin embargo, en este caso, las preguntas de los cuestionarios están redactadas en tercera persona (por ejemplo, «le gustan mucho las reuniones sociales»), en vez de en primera («me gustan mucho las reuniones sociales»).

Generalmente, la utilización de los cuestionarios se realiza con observadores inexpertos que conocen al observado, mientras que la observación de la conducta se lleva a cabo por expertos que no conocen a la persona. Aunque esto es así en la mayoría de los casos, también, en ocasiones, se orienta a una madre, por ejemplo, para que registre determinada conducta de su bebé.

La observación directa de la conducta, que como hemos indicado se realiza generalmente por expertos, puede requerir algún grado de inferencia por parte del observador (como por ejemplo si se observa la expresión facial, o se codifica la respuesta dada a un test proyectivo) o ninguno (por ejemplo, indicar el número de veces que una persona inicia una conversación).

Normalmente se considera legítimo que los observadores inexpertos que conocen al sujeto muestren cierto grado de desacuerdo en la descripción del mismo, puesto que conocen al individuo en diferentes contextos (un padre y un amigo, por ejemplo), sin embargo, cuando los observadores expertos no muestran acuerdo en la conducta que observan se considera un error (Ozer, 1999).

Por último, además del propio sujeto y los observadores, contamos también con medidas que nos aportan los **datos más objetivos**, entre las que destacan las siguientes:

- *Medidas fisiológicas*: como frecuencia cardiaca, presión sanguínea, nivel de cortisol en saliva, conductancia eléctrica de la piel o registros electroencefalográficos
- *Medidas de conducta directa*: como rendimiento en una tarea de tiempo de reacción, por ejemplo, que no requieren ningún tipo de interpretación.
- *Datos de vida*: como edad, nivel educativo, ocupación, ingresos económicos, etc. Como señala Ozer (1999), estos datos, aunque son insuficientes para valorar la personalidad, pueden aportar información importante para validar información (por ejemplo que los artistas puntúan más que los contables en la dimensión de perso-

nalidad conocida como Apertura Mental) y generalizar criterios (como por ejemplo, que la validez de la escala de Extraversión no depende del nivel de ingresos).

3. OBTENCIÓN DE LOS DATOS: ESTUDIO DE CASOS VERSUS ESTUDIO DE MUESTRAS GRANDES

Los datos de los que hemos hablado en el apartado anterior, los podemos obtener o de un individuo o de una muestra grande de personas.

Cuando se obtiene información sobre una persona en concreto, estamos ante lo que se conoce como **estudio de casos**. Los estudios de casos son muy habituales en contextos clínicos, en los que se tiene como finalidad predominante conocer en profundidad a la persona que requiere los servicios psicoterapéuticos. Esta profundidad implica que no se evalúa una única variable de personalidad, sino que se estudia a la persona como un todo, es decir, analizando tanto sus características definitorias como las relaciones que se establecen entre ellas, así como los procesos subyacentes a través de los que se da lugar al comportamiento.

Como es natural, dado que el objetivo es conocer a una persona, este tipo de estudio requiere la dedicación de bastante tiempo, puesto que suele incluir diversas observaciones, entrevistas más o menos estructuradas y otros procedimientos. En algunos casos, también se observa al sujeto en su medio natural, teniendo, la información así obtenida, una mayor validez ecológica, en el sentido de que se corresponde en mayor medida con la vida normal que lleva el individuo, si la comparamos con la información recogida cuando se observa al sujeto en condiciones artificiales creadas en el laboratorio. Dado que se recogen datos en diversas ocasiones y de diferentes formas, el experto puede confirmar o cambiar sus impresiones a lo largo del proceso valorativo.

Si lo que pretendemos es conocer a una persona de una manera más completa, el estudio de casos es, desde luego, una forma muy adecuada de conseguirlo, sin embargo, si el objetivo es desarrollar una teoría que sea aplicable a la gran mayoría de las personas, estudiar sólo a un individuo o un pequeño grupo de personas no es lo más apropiado, puesto que las posibilidades de generalización de nuestros hallazgos estarían muy limitadas. La generalización de los resultados obtenidos requiere la utilización de muestras representativas, que incluyan personas de diferentes edades, niveles educativos y sociales y pertenecientes a diferentes culturas.

4. PERSPECTIVAS EN EL ESTUDIO DE LA PERSONALIDAD: ALTERNATIVAS IDIOGRÁFICA Y NOMOTÉTICA

Aunque no existe, como ya se analizó en el primer capítulo de estas unidades, una única definición de personalidad, todas señalan explícita o implícitamente el carácter único de cada persona y que es la personalidad precisamente la que refleja lo característico y singular de cada uno de nosotros.

Este carácter único del individuo, reflejado en su personalidad, tiene importantes implicaciones metodológicas, pues es bastante difícil, si no imposible, dados los requisitos exigibles a una ciencia, conseguir alcanzar el estatus científico con una disciplina cuyo objeto de estudio es algo singular de cada individuo.

Allport (1937, 1961), que es considerado uno de los fundadores de la psicología de la personalidad, popularizó, entre los científicos, dos términos: *nomotético* e *idiográfico*. El término *nomotético* es de origen griego y significa «ley», mientras que el término *idiográfico* deriva de la misma fuente que la palabra idiosincrásico, y hace referencia a la manera particular de ser, que caracteriza a cada persona.

Desde esta perspectiva metodológica, la psicología *idiográfica* se centra en la persona, y pretende entender al individuo. No quiere entender aspectos parciales de su personalidad, sino al individuo globalmente, en su totalidad. Su objetivo es conocer todos los elementos de la personalidad del individuo y entender cómo todos esos elementos se relacionan de forma integrada. Por el contrario, la psicología *nomotética* se centra en las variables y su objetivo no es entender a una persona en particular, sino entender una característica concreta, para lo cual estudia a un gran número de personas.

Concretamente, por ejemplo, podemos estar interesados en cómo afecta el nivel de autoestima en el rendimiento académico. Desde la perspectiva nomotética, podemos entender que la autoestima es una variable ya que no todas las personas tienen el mismo nivel de la misma, sino que hay toda una gama de grados que irían desde una autoestima muy alta hasta una muy baja. Para el propósito de ver cómo afecta al rendimiento, tendríamos que comparar a personas con alta y baja autoestima, y comprobar si se diferencian en rendimiento, concretamente, tendríamos que ver si el grupo de personas con alta autoestima tiene un porcentaje de aprobados mayor que el grupo con baja autoestima. En el enfoque

nomotético, el énfasis está en la variable (en este caso en la autoestima), no en los individuos. Desde esta perspectiva, no interesa comprender cómo se sienten las personas que tienen una baja autoestima, sino que se centra en comprender cómo funciona la variable autoestima, qué efectos tiene, en este caso, sobre el rendimiento.

Desde la perspectiva *idiográfica*, sin embargo, dos personas con baja autoestima no se considerarían iguales, porque cada una puede tener diferentes motivos para no valorarse, y cada una puede expresar de formas diversas, esa falta de aprecio por sí misma.

Para la psicología *idiográfica*, la personalidad hay que entenderla dentro de cada individuo, mientras que para la *nomotética*, la personalidad se entiende comparando a las personas respecto a la variable que nos interese concretamente. El objetivo del enfoque *idiográfico* es entender al individuo único, mientras que el del enfoque *nomotético* es comprender cómo las variables se desarrollan y afectan a la conducta de las personas.

En la actualidad parece que se ha llegado a un cierto consenso sobre lo apropiado de combinar ambos enfoques para llegar a un entendimiento de la personalidad que sea comprensivo e integrador; sin embargo, la polémica entre los partidarios del enfoque *idiográfico* y los defensores de una perspectiva *nomotética* se ha mantenido durante prácticamente toda la historia de la psicología de la personalidad.

El alcance de esta especie de consenso, al que aludíamos, que considera que la aproximación *idiográfica* es indispensable para poder entender la personalidad, se ha facilitado, en parte, por la manera en que en la actualidad se entiende el carácter único del individuo. El individuo puede considerarse único debido a que los elementos que conforman su personalidad (rasgos, emociones, motivos, etc.) sean diferentes a los elementos que caracterizan al resto de las personas. Pero también se puede entender que la persona es única porque los elementos que forman parte de su personalidad se organizan y estructuran de una manera singular, distinta o característica. Es esta última acepción la que comparten la gran mayoría de los expertos en el área en la actualidad, y por ello, una aproximación *idiográfica* a la personalidad, ya no implica el análisis de unidades únicas, ni requiere seguir principios diferentes a los de otras ciencias naturales, sino que hace hincapié en la necesidad de estudiar la personalidad del individuo y no sólo las diferencias entre personas (Pervin, 1999).

El entendimiento del carácter único como la organización y estructura peculiar de los elementos que conforman la personalidad, y no por

la singularidad de sus elementos en sí, es, en realidad, una consecuencia lógica del propio planteamiento de la cuestión. La psicología de la personalidad no se ocupa de lo que tienen en común todas las personas, sino de la individualidad humana, por ello, la psicología de la personalidad es *idiográfica* por definición. Sin embargo, llevado al extremo, podemos llegar a una conclusión totalmente absurda, pues si pretendiéramos entender a una persona por los elementos exclusivos que posee, tendríamos que utilizar dimensiones que sólo pudieran ser aplicables a esa persona. Tales dimensiones no se podrían expresar en el lenguaje común, por lo que sería necesario desarrollar una serie de términos descriptivos únicos para entender a cada uno de los individuos. Esta tarea, sin embargo, es, como puede suponerse, virtualmente imposible, e implica, no sólo la imposibilidad de que la psicología de la personalidad se constituya como ciencia, sino que también impediría la comunicación entre los seres humanos.

En la actualidad, por tanto, como apuntábamos, está admitido que ambas alternativas metodológicas se complementan y son necesarias para llegar a un entendimiento completo de la personalidad, sin embargo, todavía existen distintos puntos de vista en lo concerniente a cómo combinar ambas aproximaciones. Podríamos decir que existen, fundamentalmente, dos maneras de enfocar la combinación de estrategias, siendo, a nuestro entender, una más superficial y otra más profunda, focalizándose ésta última en la combinación de una metodología *idiográfica* y *nomotética* más acorde con el objeto de la psicología de la personalidad (Emmons, 1997; Lamiell, 1997; Little, 1999; Magnusson, 1999; Shoda, Mischel y Wright, 1993, 1994).

Básicamente, estos dos enfoques consisten en:

1. Combinar la metodología *idiográfica* y *nomotética* a lo largo del proceso de investigación, que incluye diversos estudios.
2. Combinar ambos tipos de estrategias dentro de cada uno de los estudios que componen la investigación.

Dentro de los que entienden que la combinación de estrategias debe hacerse a lo largo del proceso de investigación, algunos consideran que debe emplearse primero una aproximación *idiográfica* y posteriormente una *nomotética*, ya que entienden que el enfoque *idiográfico* resulta conveniente en las primeras fases del proceso, cuando se están formulando las hipótesis, es decir, creen que el acercamiento intensivo al individuo puede proporcionar ideas útiles sobre el funcionamiento humano que luego habrá que corroborar. La manera más sensata de comprobar si estas

hipótesis son verdaderas será utilizar un acercamiento *nomotético*, es decir emplear muestras elevadas de individuos en las que podamos comprobar si lo observado se puede aplicar a la mayoría de las personas. Algunas de las teorías de la personalidad clásicas (el psicoanálisis de Freud, la teoría de Rogers o la de Kelly) se han basado en estudios clínicos, es decir, en el conocimiento de unos cuantos individuos profundamente y en su totalidad. Este conocimiento integrado ha proporcionado gran cantidad de ideas que posteriormente han cristalizado en propuestas teóricas de gran utilidad.

Otros, por el contrario, son partidarios de emplear primeramente estrategias *nomotéticas* y posteriormente las *idiográficas*, dado que consideran que el fin de la psicología de la personalidad debe ser el desarrollo de principios generales aplicables a la mayoría de las personas (aproximación *nomotética*). Posteriormente, cuando se conocen estos principios generales se puede facilitar el entendimiento de las personas como individuos (aproximación *idiográfica*). Por lo tanto, desde este acercamiento se propone estudiar las variables de interés (responsabilidad, extraversión, ansiedad, apertura a la experiencia, etc.) para comprender cómo se originan y desarrollan o cómo afectan al comportamiento y posteriormente utilizar este conocimiento para entender a las personas que tienen esas características de forma destacada. Se trata, por lo tanto, de establecer leyes generales que puedan aplicarse a casos individuales.

La otra alternativa de combinación de las dos estrategias, la que propone que dentro de cada uno de los estudios hay que mezclar ambas aproximaciones, nos parece, como ya hemos sugerido previamente, un acercamiento más afín con los objetivos de la psicología de la personalidad, y por ello, lo expondremos más detenidamente en el apartado siguiente.

Uno de los autores que más empeño ha tenido en la complementariedad de ambos enfoques de una manera más acorde con el objeto de la disciplina que nos ocupa es Lamiell. Este autor ha acuñado el término *idiotético* (Lamiell, 1997), con un afán de recoger los aspectos positivos de ambos enfoques. La psicología *idiotética* de la personalidad pretende, a partir de métodos de estudio *idiográficos*, identificar principios *nomotéticos* de la personalidad.

Lamiell parte de la distinción entre psicología diferencial y psicología de la personalidad. La primera se centraría en la exploración de las diferencias individuales con respecto a constructos específicos de personalidad, como pueden ser los rasgos. La psicología de la personalidad se ocuparía de investigar las cuestiones de estructura y desarrollo de la personalidad en el nivel individual. Según el autor, la ausencia de esta dis-

tinción sería la causante de la profunda crisis por la que atraviesa la psicología de la personalidad en su historia reciente.

Lamiell indica que el conocimiento de las diferencias individuales no es un conocimiento sobre los individuos. Cuando se usan medidas de grupo para hacer generalizaciones sobre individuos, puede ser que la varianza sea cero o no, pero sólo estarían justificadas dichas generalizaciones en el primer caso, que por otro lado es del todo improbable, y de hecho no se ha encontrado en los estudios realizados hasta la fecha.

Sostiene que, en realidad, el problema es lógico y no empírico, como podría parecer, ya que lo que es cierto para el grupo, no es verdadero para un individuo, porque es ciertamente falso para algunos individuos y posiblemente falso para todos (si analizáramos caso por caso). Por lo tanto, a no ser que se viole la lógica, el conocimiento sobre las diferencias individuales nunca será equivalente al conocimiento del individuo.

En contra de esta dura crítica de Lamiell, algunos investigadores indican que usan las medidas de grupo en base a afirmaciones probabilísticas, sin embargo, Lamiell contraargumenta que sólo las probabilidades igual a uno o a cero podrían dar información sobre un individuo en particular, y tampoco nunca, en ningún estudio, se han encontrado estas probabilidades extremas.

Por otra parte, Lamiell indica que la conducta individual ni está causada, ni puede ser explicada en términos de diferencias entre individuos. Si decimos que la persona A es extravertida y la persona B es introvertida, sus conductas no pueden ser explicadas por las diferencias entre ellos, sino que la conducta de A será causada por su extraversión o los mecanismos subyacentes a la misma, y la de la persona B será explicada, igualmente, por su introversión y los procesos que la sustentan.

De acuerdo con su propuesta *idiotética*, Lamiell considera que la personalidad de un individuo puede ser descrita más adecuadamente en términos de lo que una persona hace, no en contraste con lo que hacen los otros (paradigma de las diferencias individuales), sino en contraste directo con lo que la persona no hace pero podría haber hecho.

Lamiell, por lo tanto, considera que hay que identificar los principios *nomotéticos* de la personalidad, a partir de métodos de estudio *idiográficos*, que eviten los sesgos que se están cometiendo al generalizar como verdadero para un individuo, lo que es sólo cierto para el grupo.

Muchas de las más modernas investigaciones que se están desarrollando en psicología de la personalidad se están llevando a cabo desde la

misma perspectiva que defiende Lamiell. Básicamente, consiste en obtener datos de muchos sujetos (como exige un estudio *nomotético*) y hacer análisis intrasujetos (tal como requiere una investigación *idiográfica*). Esta manera de enfrentarse a la investigación, permite captar los aspectos característicos del individuo y, a la vez, posibilita encontrar aspectos comunes al servicio de formulaciones generales.

La investigación sobre los llamados Constructos de Acción Personal (CAPs; Little, 1999), se mueven en esta línea. Los CAPs incluyen los proyectos, tareas o metas que las personas intentan lograr a lo largo de su vida. Su característica principal es que son propios de cada individuo, o lo que es lo mismo *idiográficos*, tanto en sí mismos, como en la manera en que se expresan y se persiguen.

Los estudios que usan CAPs, aunque con pequeñas diferencias, implican procedimientos bastante semejantes y que podríamos concretar, de acuerdo con Emmons (1997) y Little (1999) en los siguientes pasos:

1. Los individuos generan libremente una serie de CAPs, por lo general entre 10 y 15, expresados en sus propios términos. La definición de las unidades se hace con ejemplos.
2. Posteriormente tienen que valorar cada CAP en algunas dimensiones seleccionadas en base a su relevancia teórica o práctica en un estudio en concreto. Algunas de estas dimensiones son el valor, la expectativa de éxito, la instrumentalidad, el compromiso, la complejidad, la dificultad, la importancia, la claridad o la ambivalencia. Existen muchas dimensiones, y los análisis factoriales realizados con ellas han arrojado como las más robustas, el grado de compromiso, el grado con que la meta se percibe como estresante/retante y el resultado anticipado.
3. Después ordenan jerárquicamente y comparan cada uno de ellos con todos los demás, de acuerdo con el impacto que tienen los unos sobre los otros. Por ejemplo, si uno logra producir un efecto beneficioso, perjudicial o ninguno en absoluto sobre otro, o si existe conflicto entre ellos.

A partir del análisis de los datos proporcionados por cada una de las personas se puede llegar a conocer lo que cada una está intentando conseguir en su vida, lo que sería una pretensión abiertamente *idiográfica*. Además de este análisis intraindividual, también se puede realizar un estudio *nomotético* (de los proyectos o tareas *idiográficos*). Este propósito se puede alcanzar a través de las escalas de valoración de las unidades, que

como hemos indicado hacen referencia a lo valiosa que es la meta, lo interesante que está la persona en conseguirla o la posibilidad que cree que tiene de éxito, entre otros aspectos. Generando muestras de unidades idiosincrásicas se logra la sobresaliencia subjetiva, pero se mantiene, a la vez, la posibilidad de un análisis *nomotético* o normativo. Podríamos decir, que el contenido de los CAPs es *idiográfico*, pero, a partir de ellos, es posible un tratamiento *nomotético*.

Otro ejemplo de investigación que permite el análisis *idiográfico* y *nomotético* es el trabajo de Mischel y sus colaboradores (Shoda y cols., 1993, 1994). En estos estudios primero se analizan los resultados de cada uno de los individuos por separado, para después, considerar aspectos comunes que puedan contribuir a conclusiones de carácter *nomotético*. Concretamente, analizan la conducta de cada uno de los individuos en diferentes situaciones y en ocasiones distintas, realizando un perfil de la variabilidad intraindividual de la conducta, para cada uno de ellos. Después, y a partir de estos datos *idiográficos*, consideran los aspectos comunes subyacentes, como la coherencia de la conducta cuando las situaciones son similares desde el punto de vista subjetivo, o las diferentes respuestas dadas cuando las situaciones son distintas para el sujeto.

5. RELACIONES ENTRE VARIABLES

Las teorías pretenden explicar la conducta humana con la finalidad de predecir el comportamiento futuro, y esto lo hacen estableciendo relaciones entre distintas variables. Así, por ejemplo, podemos relacionar competitividad y rendimiento en el sentido de que las personas que tienen un nivel de competitividad elevado, presentan un rendimiento mayor y de más calidad.

Las relaciones que se pueden establecer entre variables son de dos tipos: de causalidad y de correlación o covariación. El fin último de la ciencia es establecer relaciones de causa-efecto, es decir, lo que pretende es asegurar que una variable (denominada independiente) y no otra, es la causa de otra variable (llamada dependiente). La relación de covariación o correlación indica que determinadas variables varían conjuntamente, pero no que una sea la causa de la otra. Aunque este tipo de relaciones no implica causalidad, sí que nos pueden poner sobre la pista de variables que pueden ser la causa de otras, puesto que para que exista causalidad, tiene que existir cierta relación entre las variables.

5.1. Relaciones de causa-efecto

Para establecer relaciones de causa efecto, el único método disponible es el experimental. Este método tiene dos características fundamentalmente: la **manipulación de variables** y la **asignación aleatoria** de los sujetos a los grupos.

Las variables que podemos manipular se denominan variables independientes. El investigador crea activamente una diferencia en el tratamiento que da a unas personas con respecto al que da a otras. Si nosotros queremos saber cómo influye el hecho de experimentar fracaso en el estado de ánimo, podemos formar dos grupos, uno con sujetos que experimentarán fracaso y otro con sujetos que experimentarán éxito. Para que los sujetos experimenten fracaso les podemos encomendar una tarea muy difícil o imposible, mientras que para que tengan éxito les podemos poner una tarea relativamente sencilla. La variable que nosotros hemos manipulado es la dificultad de la tarea que los individuos tienen que realizar, y es por lo tanto, la variable independiente.

Después de que las personas pasen por una situación de fracaso (tarea difícil) o de éxito (tarea fácil) en la tarea encomendada, el investigador tiene que medir la variable dependiente, en nuestro caso, el estado de ánimo y ver si realmente el grupo de sujetos que experimentó fracaso tiene un estado de ánimo más negativo que el grupo que experimentó éxito.

Para poder establecer que el fracaso es la causa de que las personas experimenten estado de ánimo negativo deberíamos estar seguros de que no hay otras variables que puedan estar influyendo en el estado de ánimo de los individuos. Para confirmar que el estado de ánimo negativo está provocado por el hecho de haber experimentado un fracaso, los sujetos deben estar igualados en todas las demás variables y sólo diferenciarse en haber pasado por una experiencia de éxito o de fracaso. Igualar a los sujetos en todas las demás variables es lo que se conoce como **control experimental**. En este caso concreto, una de las variables relevantes que habría que controlar es el estado de ánimo previo de los sujetos antes de realizar la tarea, puesto que podríamos encontrar diferencias entre los grupos, no debido al hecho de experimentar fracaso, sino porque los sujetos de este grupo ya partieran de un estado de ánimo más negativo.

En general, algunas variables son fácilmente igualables, así, por ejemplo, es relativamente sencillo, que todos los sujetos realicen la tarea en la misma habitación y en el mismo momento del día, o que el número de hombres y mujeres sea el mismo en ambos grupos, sin embargo existen otras variables que son complejas de igualar, como el nivel de inteligen-

cia de los sujetos, la competencia que creen tener, o su nivel de ansiedad o depresión previas a la realización de la tarea. Para poder controlar estas diferencias individuales se utiliza la **asignación aleatoria**, que sería la segunda característica del método experimental. De esta manera, se asigna a los sujetos a los distintos grupos en función del azar. Si, además, se utiliza un número lo suficientemente grande de casos, nos podremos asegurar que cualquier diferencia entre ellos quede balanceada entre los grupos. De esta manera, es muy probable que el grupo al que se le va a presentar una tarea muy difícil para que fracase tenga tanta gente inteligente, ansiosa, deprimida o competente como el grupo al que se le va a asignar una tarea muy fácil para que tenga éxito.

5.2. Relaciones de covariación o correlación

Para establecer este tipo de relaciones nos basamos en la medida de determinadas variables que diferencian a las personas (extraversión, responsabilidad, amabilidad, ansiedad, etc.). Estas variables no se manipulan, sino que simplemente se miden mediante los instrumentos adecuados (cuestionarios, autoinformes, escalas de calificación, registros, etc.).

Después de obtenidas las diferentes medidas de interés se utilizan diferentes procedimientos estadísticos con la finalidad de comprobar si estas variables están relacionadas. Estos procedimientos estadísticos son muy diversos y van del simple cálculo de una correlación hasta el empleo de métodos más sofisticados como la aplicación de modelos de ecuaciones estructurales o los análisis de regresión o factorial. No obstante, todos estos complicados análisis que se pueden llevar a cabo están basados en cálculos de correlaciones.

Mediante la correlación establecemos que las variables están relacionadas, pero nunca que una es la causa de la otra. La correlación indica la variación conjunta de las variables, y puede ser positiva o negativa. Cuando la correlación es positiva indica una relación directa, es decir, que cuando la variable X aumenta también lo hace la variable Y, y al revés, que cuando la variable X disminuye la Y disminuye de igual modo. Mientras que la negativa indica una relación inversa, o lo que es lo mismo, que cuando la variable X aumenta, la Y disminuye, y cuando la X disminuye, la Y aumenta. Por ejemplo, entre motivación de logro y rendimiento existe una correlación positiva, ya que cuanto más motivadas por el logro estén las personas mejor rendimiento presentarán y al revés. Sin embargo, entre competitividad y tiempo dedicado al ocio existe una correlación negativa, ya que cuanto más competitiva es una persona menos tiempo

dedica a divertirse y a realizar otras actividades que no sean el trabajo, y al contrario, cuanto menos competitivo sea alguien más tiempo empleará en actividades extralaborales.

La correlación no indica causalidad, sino simplemente que entre esas dos variables existe una relación. Lo que no podemos saber es si no habrá otra tercera variable no tenida en cuenta que pueda estar influyendo (competencia percibida, nivel de inteligencia, etc.).

6. REQUISITOS DE LA INVESTIGACIÓN

Toda investigación requiere que se cumplan una serie de propiedades fundamentales: que sea fiable y que tenga validez (tanto interna como externa).

La fiabilidad se refiere a la posibilidad de que los resultados se repitiesen si se volviera a realizar el experimento. Si cuando realizamos una réplica (repetición de la investigación con idéntico procedimiento) no encontramos los mismos resultados, tendremos que decir que el experimento no es fiable. Los experimentos son fiables cuando al repetirse se obtienen los mismos resultados. Por ello, cuando en un estudio se obtiene unos resultados novedosos, hay que esperar a que se repitan en trabajos posteriores antes de considerar los resultados como realmente verdaderos.

Si podemos asegurar que las diferencias encontradas en la variable dependiente no se deben a otras causas distintas de la variable independiente, entonces se dice que el experimento tiene validez interna. En la medida en que los controles nos permiten rechazar interpretaciones alternativas de los resultados, el experimento tendrá validez interna. En resumen, la validez interna sería el grado de seguridad con el que podemos establecer la causa de las variaciones de la variable dependiente.

La validez externa se refiere al poder de generalización de los resultados obtenidos. Esta generalización se puede entender desde diferentes perspectivas: *a)* de los sujetos del experimento a la población; *b)* del contexto del laboratorio al natural; y *c)* de animales a sujetos humanos.

No existe acuerdo entre los investigadores sobre el grado de validez externa que debemos exigir a los experimentos. Por un lado, están los que opinan que la investigación se justifica en sí misma y que no es un objetivo prioritario conseguir generalizar los resultados. La meta fundamental es probar que algo puede ocurrir, y de forma secundaria el que pueda

ocurrir en contextos más amplios. Por otro lado, algunos opinan que no tiene sentido realizar investigaciones que no tengan nada que ver con los contextos naturales, que carezcan de lo que se ha llamado *validez ecológica*.

De cualquier forma, como la investigación es un proceso compuesto por diversos experimentos, estos pueden cubrir el continuo entre situación experimental y el contexto natural, igual que si se experimenta con animales progresivamente se pueden realizar experimentos con sujetos humanos.

7. ESTRATEGIAS TRADICIONALES EN LA INVESTIGACIÓN DE PERSONALIDAD

Desde una perspectiva histórica, la investigación en personalidad, ha seguido fundamentalmente tres aproximaciones, la clínica, la correlacional y la experimental (Cattell, 1965; Fierro, 1996; Pervin, 1996; Pervin y John, 2001).

7.1. Aproximación clínica

Algunas de las teorías clásicas, que han tenido una gran influencia en psicología de la personalidad, se han desarrollado utilizando una metodología clínica. El psicoanálisis de Freud, la teoría fenomenológica de Rogers, la personología de Murray o la teoría de los constructos personales de Kelly, son sólo algunos de los ejemplos más significativos.

Todas estas teorías tienen en común que han nacido de la práctica clínica, es decir, sus autores, antes que científicos eran terapeutas y pretendían ayudar a sus pacientes a llevar una vida mejor. A partir de las observaciones de sus pacientes han elaborado hipótesis que posteriormente han intentado generalizar al resto de las personas.

Como terapeutas, se han centrado en el individuo y han intentado conocerle profundamente y como totalidad (perspectiva *idiográfica*). Es fácil deducir, por lo que estamos diciendo, que los autores que han formulado las que se conocen como **teorías clínicas de la personalidad**, han utilizado el estudio de casos.

Aunque todos hayan utilizado esta metodología no se puede afirmar sin embargo, que sean un grupo homogéneo, pues cada uno de ellos ha hecho hincapié en aspectos distintos. Así, para Freud lo más importante

era el inconsciente, para Rogers era el *self* o modo en que la persona se percibe y se experimenta a sí mismo, mientras que para Kelly era la forma en que las personas categorizan el mundo a través de los constructos personales.

Un clínico puro sería el más claro ejemplo de aproximación *idiográfica*, pues lo que pretende es entender al individuo en cuestión, explicar su comportamiento con vistas a ayudarle en los problemas que plantea. Sin embargo, como ya hemos indicado, la ciencia se ocupa de lo que puede ser aplicado a todos los seres humanos, no de lo que caracteriza a un individuo en concreto, por ello después de que mediante el trato con los pacientes se han generado hipótesis de comportamiento hay que comprobar que éstas son ciertas en un grupo amplio de personas. Es decir, hay que verificar las observaciones clínicas. Este paso crucial, verificar las hipótesis en un grupo amplio de personas, es el que les ha faltado a algunas teorías clínicas, y es precisamente, por lo que han recibido las mayores críticas. Por ejemplo, Freud, no se preocupó de verificar ninguna de sus observaciones. Freud opinaba que sus observaciones no necesitaban ser verificadas mediante una investigación sistemática y consideraba que eran, por sí mismas, suficientes. Como ya es sabido, se han criticado duramente las formulaciones teóricas del psicoanálisis, pero más aún se ha atacado su metodología de trabajo, pues se considera que confundía las observaciones con las inferencias que realizaba a partir de ellas. Si las observaciones realizadas por el clínico, no pueden ser replicadas y confirmadas por otros, de manera sistemática y específica, son inútiles desde el punto de vista científico (Pervin, 1996).

Como ya hemos comentado anteriormente, todos los métodos tienen ventajas e inconvenientes. Por lo que respecta a las **ventajas** de los estudios que emplean la metodología clínica, y de acuerdo con algunos autores (Carver y Scheier, 1996; Pervin, 1996; Pervin y John, 2001; Shaughnessy y Zechmeister, 1997) se podrían resumir en:

- *Evita la artificialidad del laboratorio*: los estudios de casos posibilitan la observación de la conducta que ocurre de forma natural. El terapeuta u observador no fuerza las situaciones, ni provoca, ni manipula, simplemente capta lo que el individuo le transmite de manera natural.
- *Posibilita el estudio del individuo en profundidad*: la personalidad implica una organización de estructuras y procesos, que sólo esta aproximación permite estudiar, al centrarse en la totalidad del individuo y no en algunas de sus partes. Además, el conocimiento de la persona, obtenido de esta manera, no se ensombrece con el que pro-

viene de otros, ya que las relaciones establecidas para un grupo como un todo, pueden no reflejar la manera en que cualquier individuo se comporta o la forma en que algún subgrupo lo hace. Si se consideran sólo datos de grupo, se pueden estar distorsionando los datos de un individuo en particular.

- Permite el estudio de las complejas *interacciones entre la persona y el ambiente*: los estudios de casos no se acercan al individuo de forma aislada, sino que le encuadran en el contexto en el que la persona se desenvuelve. Así, se analizan las relaciones interpersonales que mantiene, las actividades, tanto profesionales como de ocio, que realiza, o las organizaciones a las que pertenece, etc.
- Sirve como *fuerza de hipótesis*: el conocimiento del individuo por parte del clínico hace posible la formulación de hipótesis que pueden ser después puestas a prueba con métodos más apropiados. De esta manera, el estudio de casos es muy útil en las áreas poco desarrolladas que todavía carecen de conocimiento sistemático.
- Permite el *estudio de fenómenos excepcionales*: cuando los casos son raros o infrecuentes, el estudio de casos se convierte en la única estrategia de investigación posible.
- Sirve como marco para la renovación y el *avance de las técnicas clínicas*: el estudio de casos proporciona la oportunidad de probar técnicas nuevas o de aplicar, en alguna forma particular, procedimientos ya suficientemente validados.
- Posibilita el *apoyo parcial a presupuestos teóricos*: aunque los resultados de un único estudio no constituyen evidencia suficiente para corroborar una hipótesis, sí que pueden considerarse como pruebas tentativas que pueden, junto con la aplicación de otros procedimientos más controlados, refutarse.
- Contribuye al *falseamiento de presupuestos teóricos*: igualmente, el estudio de casos también puede proporcionar ejemplos que contradigan las hipótesis, contribuyendo a demostrar la falsedad de las mismas.
- Posibilita la *observación de una gran variedad de fenómenos relevantes*: gran cantidad de fenómenos relevantes para la psicología de la personalidad, no son susceptibles de ser captados con otro tipo de metodología.

Por otra parte, las **limitaciones** de este tipo de aproximación se podrían resumir en:

- *Dificultad para realizar observaciones sistemáticas*: este tipo de metodología pone un énfasis especial en la observación, pero es consustancial a esta estrategia que dichas observaciones no se realicen de forma sistemática, puesto que no se da una planificación de las situaciones, ni el proceso de observación está estandarizado. Uno de los mayores inconvenientes del método clínico es que se dificulta que otros confirmen las observaciones, puesto que no hay acuerdo entre los distintos profesionales en cuanto a la forma de obtención de datos, ni en la manera de analizarlos. Para que las observaciones puedan ser replicadas por otros, se debe especificar la forma concreta como se han valorado y la manera específica de evaluar si las relaciones sugeridas existen realmente.
- *Dificultad para concluir relaciones de causa-efecto*: dadas las características de este tipo de estudios es muy difícil controlar las variables extrañas, por lo que no se puede asegurar que los cambios producidos en el individuo sean debidos a las causas que el autor considera se han puesto en juego.
- *Interpretación subjetiva de los datos*: la investigación clínica implica ciertas interpretaciones e impresiones por parte del observador; debido a lo cual se suelen obtener diferentes observaciones por otros investigadores. Este tipo de sesgos se propician debido a que el investigador es participante y observador del proceso al mismo tiempo.
- *Posibilidad de sesgos en los datos*: Además de las interpretaciones que realiza el observador a partir de los datos que se le proporcionan, los propios datos pueden no reflejar la realidad, debido a que se falseen, ya sea con o sin intención.
- *Dificultad para realizar generalizaciones*: de la misma manera que ya hemos apuntado que lo que es verdad para el grupo, puede no serlo para el individuo, cabría decir también lo opuesto, es decir, que lo que es verdad para el individuo, no puede generalizarse para un grupo. Esta limitación podría suavizarse si se analizara un número elevado de estudios de caso único, que incluyeran, además, los procedimientos de control que son usuales en los diseños experimentales de caso único. Sin embargo, las investigaciones clínicas clásicas, a las que nos hemos venido refiriendo aquí, no se caracterizan precisamente por hacer este tipo de controles. Por otra parte, también se ha argumentado que las personas que acuden a terapia, no son muy representativas de la población general.

7.2. Aproximación correlacional

La metodología correlacional se basa en la medida de determinadas variables que diferencian a las personas (extraversión, responsabilidad, amabilidad, ansiedad, etc.). Estas variables no se manipulan, sino que simplemente se miden mediante los instrumentos adecuados (cuestionarios, autoinformes, escalas de calificación, registros, etc.).

Después de obtenidas las diferentes medidas de interés se utilizan distintos procedimientos estadísticos con la finalidad de comprobar si estas variables están relacionadas y el grado en que lo están. Estos procedimientos estadísticos son muy diversos y van del simple cálculo de una correlación hasta el empleo de métodos más sofisticados como la aplicación de modelos de ecuaciones estructurales o los análisis de regresión o factorial. No obstante, todos estos complicados análisis que se pueden llevar a cabo están basados en cálculos de correlaciones.

La aproximación correlacional se emplea para describir relaciones que ocurren entre variables de forma natural. Mientras que en el método clínico, expuesto anteriormente, se ponía el énfasis en la observación y en el estudio del individuo de forma holística o integrada, en el enfoque correlacional se hace hincapié en la medición de las características de personalidad en muestras amplias de sujetos, en las diferencias individuales y en las relaciones establecidas, no entre la personalidad global, sino entre unos pocos elementos integrantes de la personalidad.

Una de las características de la estrategia correlacional aplicada al campo de la personalidad, es el uso del análisis factorial como técnica, además de la utilización de escalas de medida y del concepto de rasgo como elemento integrante de su estructura (Pervin, 1996).

Explicar, en profundidad, en qué consiste el análisis factorial excede los propósitos de estas unidades, sin embargo, sí es interesante que tengamos una idea, aunque sea superficial o intuitiva del procedimiento para entender tanto este capítulo como otros posteriores en los que se alude a esta técnica tan utilizada dentro del área. El análisis factorial es un procedimiento matemático bastante complicado, pero, sin embargo, su lógica es relativamente simple. Mediante esta técnica se intenta explicar las relaciones que mantienen una gran cantidad de variables, a partir de un número más reducido de factores. Así, por ejemplo, si tenemos cincuenta variables de personalidad (como sociabilidad, dinamismo, dominancia, cooperación, cordialidad, escrupulosidad, perseverancia, altruismo generosidad, empatía, etc.) y queremos ver las relaciones que mantienen entre sí, tendríamos que calcular la correlación de cada una de ellas con

todas las demás, lo que nos llevaría a un total de 1.225 correlaciones (cantidad que saldría de calcular las combinaciones de 50 elementos tomados de dos en dos). Trabajar con tal cantidad de datos puede resultar difícil y engorroso, sin embargo, como algunas de estas variables están relacionadas entre sí, formarían un factor que aglutinaría o agruparía a todas ellas. De esta manera, a través de la aplicación de esta técnica podemos observar que las variables, cooperación, cordialidad, altruismo, empatía y generosidad están altamente correlacionadas (cada una de ellas con todas las demás) y por ello formarían un factor (al que podríamos denominar *Afabilidad*). Además, estas variables prácticamente no mantienen relación con otras como dominancia y dinamismo, que sin embargo, sí están muy correlacionadas entre sí, por lo que formarían otro factor diferente. De esta manera, las 50 variables de las que partíamos en un principio, y con las que pretendíamos describir la personalidad, quedarían reducidas a un número más pequeño de factores (por ejemplo, entre 5 y 7) que integrarían todas las variables originales.

El concepto de rasgo será objeto de un estudio más profundo en capítulos posteriores, pero *a grosso modo* podríamos decir que formarían un rasgo los comportamientos que se relacionan unos con otros o tienden a ir asociados. Así, por ejemplo, los comportamientos de «hablar mucho», «tener muchas relaciones sociales» y «tomar la iniciativa», suelen darse conjuntamente, y son los indicadores del rasgo conocido como sociabilidad.

El análisis factorial y los rasgos están íntimamente relacionados, pues es fácil deducir, por lo que hemos explicado anteriormente, que la técnica del análisis factorial es muy apropiada para poder descubrir qué conductas están altamente relacionadas y forman un rasgo (o un factor).

Uno de los exponentes más destacados dentro del enfoque correlacional ha sido Raymond B. Cattell, al que se le dedicará un capítulo posterior de estas unidades. Cattell fue un defensor a ultranza del análisis factorial, y lo utilizó profusamente a lo largo de toda su trayectoria. Básicamente, lo que hizo Cattell fue aplicar esta técnica a una gran cantidad de datos, de fuentes muy diversas, y así consiguió reducirlos a un número de factores mucho más reducido. Estos factores obtenidos, los recogió en su conocido cuestionario de personalidad «16PF» (*16 Personality Factors*; Cattell, Eber y Tatsuoka, 1970).

El modelo de rasgos más aceptado en la actualidad, que también será objeto de otro capítulo posterior, que propone que la personalidad puede ser descrita con cinco factores (Extraversión, Neuroticismo, Afabilidad, Tesón y Apertura mental) conocido como Modelo de los Cinco Grandes

(*Big Five*), está también basado en la aplicación del análisis factorial a las respuestas a cuestionarios de personalidad.

De acuerdo con algunos autores (Alvarado, 2000; Carver y Scheier, 1996; García Jiménez, 2000; Pervin, 1996; Pervin y John, 2001), podemos destacar como **ventajas** del método correlacional las siguientes:

- Permite estudiar un *amplio rango de variables*. A diferencia de los estudios de corte clínico o experimental en que se trabaja con muy pocas variables, los estudios correlacionales permiten tener en cuenta, a la vez, un gran conjunto de variables, gracias, fundamentalmente, al empleo de procedimientos estadísticos que lo posibilitan.
- Posibilita el *establecimiento de relaciones entre muchas variables*. Como consecuencia del estudio de muchas variables se posibilita el que se puedan descubrir relaciones entre todas y cada una de ellas.
- Permite *obtener información sobre fenómenos en los que la manipulación experimental plantearía problemas*. En algunas ocasiones el método correlacional se convierte en el más apropiado debido a la imposibilidad o inadecuación del empleo de metodología experimental. Algunas variables, de gran interés para los psicólogos de la personalidad, no son susceptibles de manipulación, por lo que su abordaje no puede hacerse desde perspectivas experimentales. Otras variables, aunque sí son manipulables, pueden provocar situaciones artificiales que podrían producir conductas atípicas de los participantes, con el consiguiente sesgo de los resultados. Además, la manipulación de algunas variables puede afectar negativamente a los participantes, por lo que se plantearían problemas éticos.
- Permite *estudiar las diferencias existentes de manera natural*. En este tipo de estudios no se introduce ningún tipo de artificio por lo que se podría argumentar que representan un mayor grado de validez ecológica, en contraposición de los estudios experimentales.

Los **inconvenientes** más sobresalientes del método serían:

- Establece *relaciones asociativas pero no causales*. Igual que cuando hablábamos del método clínico, cabría decir aquí que la metodología correlacional no permite descartar la existencia de terceras variables que pudieran estar influyendo en la variable de interés, sin que el experimentador pueda controlarlas.
- Se basa en la utilización de cuestionarios y autoinforme, que pueden sufrir potenciales *distorsiones*.

La utilización de pruebas de evaluación está muy extendida, no sólo dentro de esta aproximación correlacional, sino en la disciplina en general (Endler y Speer, 1998; Mallon y cols., 1998), por lo que deberíamos asegurarnos que estén bien desarrolladas y eviten todos los problemas que pueden llevar asociados. Por un lado, las pruebas deben tener una adecuada **fiabilidad** y **validez**, y por otro, deben contrarrestar las posibles **tendencias de respuesta**.

La fiabilidad la podemos entender de dos maneras: como consistencia de las puntuaciones a lo largo del tiempo y como consistencia interna. Cuando nosotros evaluamos a una persona en una ocasión mediante un cuestionario o autoinforme diremos que éste es fiable si volviendo a realizar otra vez la evaluación, obtenemos los mismos resultados (puesto que se supone que la característica de personalidad que estamos evaluando es estable a lo largo del tiempo, no cambia de un día para otro). Así, hablamos de que un instrumento es fiable si presenta un alto grado de **consistencia o estabilidad**, o lo que es lo mismo, si la medición tiende a repetirse.

Si nosotros queremos saber si alguien tiene un buen manejo del vocabulario, no le preguntaríamos por una única palabra, sino por muchas, puesto que conocer y definir una sola palabra no implica un buen conocimiento del lenguaje. En personalidad pasa lo mismo, es decir, si nosotros queremos saber si una persona es responsable no basta con que se lo preguntemos sólo una vez, sino que tendremos que emplear diferentes preguntas, formuladas de forma diferente pero que se refieran a la responsabilidad. La **consistencia interna** se refiere precisamente a esto, es decir, a que todos los elementos de un cuestionario midan lo mismo, sean homogéneos.

Los cuestionarios empleados también deben ser válidos, es decir, tienen que medir lo que dicen que miden, por lo que es fundamental que se defina operativamente la variable o el constructo que se desea evaluar y desarrollar reactivos o preguntas que valoren todos y cada uno de los aspectos explícitos de la definición.

Un problema de la evaluación que puede hacer perder validez a los resultados obtenidos es lo que se conoce como **disposición de respuesta**. Una disposición de respuesta es un sesgo o una tendencia a responder de una manera concreta, que por lo tanto, distorsiona la información obtenida. Una de estas disposiciones de respuesta es la *aquiescencia*, o tendencia a decir que sí, ya que muchas de las preguntas de los cuestionarios implican que la persona de una respuesta afirmativa o negativa. Normalmente se evita este problema formulando la mitad de las pregun-

tas de manera que una respuesta afirmativa indique que se es alto en esa característica de personalidad, y la otra mitad de forma que una respuesta negativa indique que se es alto en esa característica.

Otra disposición de respuesta es la *deseabilidad social*, que se refiere a la tendencia a presentarse de forma favorable o socialmente deseable. Este problema depende de la dimensión de personalidad que se esté evaluando, pues mientras que algunas no implican aprobación o desaprobación social, otras sí que llevan implícita una connotación negativa (a nadie le gusta reconocer que es hostil u agresivo, puesto que está mal visto socialmente). Existen diferentes formas de paliar esta tendencia como plantear la supuesta respuesta indeseable de forma que parezca más aceptable, o hacer que la persona la admita de forma indirecta, o incluir preguntas que valoren el grado de preocupación del individuo por esta deseabilidad social, utilizando la información para corregir las respuestas a otros elementos del cuestionario.

7.3. Aproximación experimental

El método experimental pretende establecer relaciones de causa-efecto, para lo cual manipula o produce cambios en las potenciales causas o variables independientes y mide los efectos producidos o variables dependientes. A su vez, otras variables, que también podrían afectar a la variable dependiente, o variables extrañas, se controlan, para poder asegurar que las variaciones encontradas en la variable dependiente se deben sólo y exclusivamente al efecto de las variables independientes.

El enfoque clínico, como ya hemos visto, se centra en la comprensión del individuo, sin embargo, el enfoque experimental se focaliza en la comprensión de un fenómeno. El investigador con un enfoque correlacional pone el énfasis en las diferencias ya existentes entre las personas y estudia los fenómenos tal y como ocurren, mientras que el investigador experimental se interesa en cómo provocar los fenómenos.

La aproximación experimental en psicología de la personalidad, comparada con las anteriores, no es la que ha generado más estudios. No obstante, podríamos señalar que la distinción entre rasgo y estado, especialmente en lo que respecta a ansiedad, ha generado mucha investigación en el laboratorio, al igual que la teoría de Eysenck, pues aunque es una teoría de rasgos, el autor siempre se ocupó de estudiar los mecanismos causales subyacentes que traducían las tendencias generalizadas que suponen los rasgos en conductas concretas, y lo hizo desde una perspectiva experimental (Craik, 1986). También tenemos que destacar las aporta-

ciones de los psicólogos sociocognitivos, como Bandura, Mischel o Cantor, que se han centrado en el estudio de variables de nivel medio, como metas o expectativas y que emplean ampliamente la metodología experimental.

El enfoque experimental es el ideal desde el punto de vista científico, puesto que es el único que permite establecer relaciones de causa-efecto, como ya hemos visto previamente, sin embargo, no está exento de limitaciones. Así, y de acuerdo con algunos de los especialistas en el área (Carver y Scheier, 1996; Pervin, 1996; Pervin y John, 2001) podríamos destacar algunos de sus **inconvenientes**:

- *Hay aspectos de la personalidad que no son susceptibles de manipulación.* Como veremos más detenidamente después, la gran mayoría de los aspectos de la personalidad no son directamente manipulables, por lo que no se pueden estudiar desde este tipo de estrategias, a pesar de la gran relevancia que tienen estas variables desde el punto de vista del entendimiento del individuo. No todos los fenómenos son susceptibles de ser estudiados en el laboratorio, que por otra parte, implica la exposición breve a los estímulos, pudiéndose perder, de esta manera, todos aquellos procesos que ocurren sobre el tiempo.
- *Los descubrimientos de laboratorio no siempre se pueden extrapolar a situaciones de la vida cotidiana.* Uno de los grandes inconvenientes de la metodología experimental es su falta de validez externa o ecológica, al no ser generalizables los resultados obtenidos en el laboratorio a las situaciones de la vida real en la que se ven inmersos los individuos.
- *Los sujetos pueden comportarse de acuerdo a sus propias hipótesis o a las hipótesis del experimentador o totalmente en contra.* En muchas ocasiones se ha podido comprobar que los sujetos tienen determinadas expectativas sobre lo que se investiga y se comportan de acuerdo a éstas, o intuyen las hipótesis que guían al experimentador y actúan, ya sea para que se confirmen estas hipótesis o totalmente en contra. Hay factores que no forman parte del experimento que pueden afectar la conducta, como señales implícitas del contexto experimental que pueden sugerir al individuo que el experimentador tiene una hipótesis concreta. Aunque este tipo de fenómenos puede ocurrir en el contexto de las tres formas de investigación que estamos describiendo, han sido consideradas y estudiadas más frecuentemente en relación a la investigación experimental.

- *Olvida el funcionamiento del individuo como un todo*, al centrarse en unas cuantas variables: aunque el concepto de personalidad hace hincapié en el carácter integrado de todos los elementos que la configuran, la metodología experimental, por sus propias características intrínsecas, posibilita que se estudien sólo unas cuantas variables, pero nunca al individuo de forma holística. El estudio de pocas variables y aisladas, puede no reflejar la complejidad de la conducta humana.

A modo de síntesis, podríamos decir también que el método experimental presenta una serie de **ventajas** que le colocan, en algunos aspectos, por encima de los demás métodos descritos:

- *Manipula variables específicas*: permite trabajar con las variables de interés elegidas.
- *Registra objetivamente los datos*.
- *Establece relaciones de causa-efecto*: este tipo de estrategia metodológica acentúa la validez interna.

8. PECULIARIDADES DE LA INVESTIGACIÓN EN PERSONALIDAD

A grandes rasgos, las variables de interés dentro del área de la personalidad se pueden dividir en dos categorías: a) características relativamente estables, que no pueden ser inducidas por el investigador, sino que la persona las tiene o no (nosotros no podemos hacer que una persona sea introvertida, por ejemplo); y b) características transitorias que se manifiestan en determinadas circunstancias o distintos momentos (las personas pueden estar tristes en un momento y después pasar a un estado neutro o incluso estar contentos).

Estas variables de personalidad de tipo transitorio son denominadas comúnmente *estados*, y pueden ser estudiadas utilizando diseños experimentales puros, caracterizados, tal como ya hemos indicado antes, por la manipulación de las variables independientes y la asignación aleatoria de los sujetos a las distintas condiciones. Así, por ejemplo, podemos exponer a un grupo de sujetos a una situación estresante (hablar en público) y ver si los sujetos aumentan su estado de ansiedad con respecto a otro grupo de sujetos que no pasó por la situación estresante.

Las características de personalidad más estables, como los rasgos (Extraversión, Tesón, Afabilidad, etc.), no pueden ser manipuladas direc-

tamente y por ello, tradicionalmente se ha abordado su estudio utilizando los llamados **diseños experimentales de personalidad**. En estos diseños, se utiliza una variable de personalidad que no puede ser manipulada directamente y se selecciona a los sujetos en función del grado en que poseen dicha característica. En este caso hablamos de **manipulación de la variable independiente por selección** (Alvarado, 2000). En este tipo de diseños, también es posible utilizar otra variable independiente o más, en cuyo caso, los sujetos previamente seleccionados en función de alguna característica de personalidad, sí que serían asignados a los distintos grupos resultantes de forma aleatoria. En general, esta selección se lleva a cabo mediante el uso de diferentes cuestionarios o pruebas. Algunos autores (Shaughessy y Zechmeister, 1997) hablan de *grupos naturales* al referirse a los grupos que se seleccionan en función de alguna característica que viene dada en la naturaleza de los individuos.

Esta estrategia permite estudiar un amplio rango de variables de personalidad que sí pueden ser medidas frente al más limitado conjunto de variables que pueden ser manipuladas exitosamente, y a la vez permite un alto grado de control al llevarse a cabo en situación de laboratorio (West, 1986). Además, en los estudios en los que manipulamos por selección la variable independiente (también denominados estudios comparativos), no es posible la asignación aleatoria de los sujetos a los grupos, pero permiten los mismos diseños y análisis de datos.

Si nosotros queremos probar la hipótesis de que los sujetos introvertidos son más sensibles a la estimulación auditiva que los extravertidos, deberemos primero pasar un cuestionario para la medida del nivel de Extraversión a una muestra amplia, para poder seleccionar a los sujetos con las puntuaciones extremas más bajas (introvertidos) y más altas (extravertidos). De esta manera estaremos manipulando, por selección, la variable independiente, que en este caso sería el nivel de Extraversión. Después presentaríamos estímulos auditivos a los sujetos seleccionados y mediante un electroencefalograma podríamos registrar la respuesta cerebral, concretamente la latencia de la conocida como onda V (que sería la variable dependiente), para ver si existen diferencias entre ambos grupos de sujetos.

También tendríamos que controlar algunas variables que podrían afectar a la relación entre nivel de Extraversión y latencia de la respuesta cerebral. Así, por ejemplo, controlaríamos el nivel de Neuroticismo de los sujetos, que por su relación con el sistema límbico podría afectar a la respuesta medida. Además controlaríamos el consumo previo de activadores o inhibidores del Sistema Nervioso Central, como cafeína, nicotina, alcohol o

cualquier medicación. De la misma manera, tendríamos que valorar si alguno de los sujetos presenta problemas de audición, así como el momento del ciclo menstrual de las mujeres participantes, pues determinados cambios hormonales incrementan la variabilidad de la latencia de la respuesta estudiada. Como el *arousal* (activación cerebral) cambia a lo largo del día, deberíamos tener en cuenta que todos los sujetos realicen la prueba a la misma hora.

Como ya indicamos y hemos podido ver en este ejemplo, el hecho de que se manipule la variable independiente por selección, no impide que se realicen los controles experimentales pertinentes.

No existe unanimidad en cuanto a cómo deben ser catalogados este tipo de estudios que utilizan la manipulación de la variable independiente mediante la selección de los sujetos en función de alguna característica de personalidad. Los expertos totalmente estrictos (Coyle y Clifford, 1991) los consideran estudios no experimentales, al no darse la manipulación intencional de la variable independiente, con la consiguiente pérdida de validez interna que esto supone, y no poderse establecer claramente relaciones de causalidad.

Otros autores, algo menos estrictos, se centran en las características que le faltan a este tipo de diseños para ser experimentales y por ello los catalogan de cuasi-experimentales (Anguera y cols, 1995; Campbell y Stanley, 1966; Carver y Scheier, 1996; Leon y Montero, 1997). Los menos rígidos, consideran que este tipo de estudios tiene entidad propia y pueden ser definidos por lo que son, más que por lo que no son, admitiendo como manipulación tanto la que se realiza directamente como el recurso de la selección (Alvarado, 2000; Bermúdez, 1985e; García Jiménez, 2000; McGuigan, 1971).

La práctica totalidad de los psicólogos de la personalidad se adscriben a esta última postura, admitiendo que las investigaciones que utilizan la estrategia de la selección son también de tipo experimental. Las razones más importantes que se aducen para defender la utilización de este tipo de diseños son:

1. Los posibles sesgos que pudieran derivarse de la asignación en función de una característica natural en vez de hacerlo de forma aleatoria, pueden ser también controlados.
2. Una gran parte de los fenómenos psicológicos o sociales de más interés y relevancia, no pueden ser abordados si no es seleccionando a los individuos en función de alguna característica que no puede ser directamente manipulable.

En cuanto al primer punto, cuando hacemos la selección de los sujetos en función de alguna variable de personalidad, lo que hemos llamado manipulación por selección, corremos el riesgo de cometer lo que se conoce como **sesgo de selección** (León y Montero, 1997). Este sesgo se refiere a la posibilidad de que detrás de la variable independiente de selección estén enmascaradas otras que varían al mismo tiempo que la variable independiente (de selección) e influyen en la misma dirección sobre la variable dependiente. Por ejemplo, se ha comprobado que las personas que tienen una alta percepción de autoeficacia (convicción de que uno es capaz de realizar una determinada tarea exitosamente) rinden mejor que los sujetos que tienen una percepción de autoeficacia baja. Nosotros podemos seleccionar a los sujetos en función de su nivel de autoeficacia percibida para las matemáticas, en altos y bajos, y comprobar si los primeros realizan más problemas correctos que los segundos. Sin embargo, no tenemos garantías de que la percepción de autoeficacia sea la única característica en la que difieren estos individuos. Así, los sujetos altos en autoeficacia pueden ser también los que más competencia real para las matemáticas tengan, por lo tanto no podemos asegurar que el mejor rendimiento obtenido por los sujetos sea debido a su alta percepción de autoeficacia, pues podría ser debido igualmente a su mayor competencia real.

No obstante, como ya hemos indicado, existen formas de controlar este tipo de sesgos, así según Alvarado (2000), los efectos del deficiente control y la falta de aleatorización de la metodología selectiva, se intentan paliar mediante alguno de los siguientes procedimientos:

- Emparejamiento de los sujetos, de los distintos grupos, en factores de los que se sospecha influyen en la variable dependiente. Consistiría en igualar a los grupos en cuanto a la posible variable enmascarada (en nuestro ejemplo el nivel de competencia). Este tipo de solución tiene el inconveniente de que se pueden formar grupos atípicos que no son representativos de la población. Por ejemplo, si queremos analizar la influencia del estatus socioeconómico en la creatividad de los niños y sospechamos que el Cociente Intelectual (CI) puede ser una variable enmascarada, de acuerdo con esta estrategia podríamos igualar a los dos grupos (estatus socioeconómico alto y bajo) seleccionando sólo a los sujetos que tiene un CI medio (90-110). Sin embargo, si hacemos esto posiblemente los grupos no sean representativos de sus respectivas poblaciones, al tener los niños de estatus socioeconómico bajo un CI normalmente más bajo que la media, mientras que los niños de estatus socioeconómico alto, generalmente lo tienen por encima de la media.

- Utilización de la técnica estadística del Análisis de Covarianza para eliminar algunas de las fuentes de variación no deseadas, incluyéndolas como variables en el análisis. Una variable covariada es una variable que está relacionada (covariada) con el predictor y/o el resultado de la evaluación, y cuyos efectos queremos controlar de forma estadística como sustituto al control experimental.
- Introducción de las variables relacionadas con la variable dependiente como atributos del diseño. Sería tomar la variable enmascarada como otra variable independiente (en cuyo caso tendríamos un diseño de 2×2 : autoeficacia alta y competencia real alta / autoeficacia alta y competencia real baja / autoeficacia baja y competencia real alta / autoeficacia baja y competencia real baja).

Por lo que respecta a la segunda razón aducida por los partidarios de considerar la manipulación de la variable independiente por selección como experimental, se podría añadir que, no podemos dejar de investigar una gran cantidad de fenómenos de gran relevancia psicológica por convertirnos en abanderados de una metodología exageradamente estricta. En esta misma línea se mueven algunos autores que aconsejan que el investigador debería elegir el diseño más adecuado a las características que quiere estudiar, conociendo muy bien los riesgos intrínsecos y las amenazas a la validez interna que cada uno de los diseños pueda acarrear, con la finalidad de poder eliminarlos o disminuirlos en la medida en que sea posible (Alvarado, 2000; García Jiménez, 2000; León y Montero, 1997).

9. EJEMPLO DE INVESTIGACIÓN: ESTILO ATRIBUTIVO Y ESTADO DE ÁNIMO DEPRESIVO

Por lo general, los estudios que se llevan a cabo dentro del área de la psicología de la personalidad no utilizan con exclusividad un método u otro, sino que lo más común es utilizar tanto metodología correlacional como experimental. Como la investigación es un proceso, es usual empezar a aproximarse al fenómeno de interés mediante estudios correlacionales para después pasar a hacer investigaciones de tipo experimental. Si las investigaciones de tipo correlacionales muestran que las variables de nuestro interés están relacionadas, podemos pasar a diseñar estudios más complejos de tipo experimental.

Entre las muchas áreas de investigación que se llevan a cabo dentro de psicología de la personalidad vamos a detenernos en la que relaciona el **estilo atributivo** y el **estado de ánimo depresivo**.

En general, las personas intentan buscar explicaciones de los acontecimientos que les ocurren, pero esta búsqueda se acentúa cuando éstos son negativos o inesperados (suspender un examen, mala acogida de una propuesta de trabajo, etc.). Así, por ejemplo, ante un examen suspenso una persona puede atribuir el fracaso a su falta de capacidad, mientras que otra puede creer que no se ha esforzado lo suficiente, o que el examen era extremadamente difícil. Las causas a las que se atribuyen los resultados pueden ser muy diversas, como falta de capacidad, o de esfuerzo, mala suerte, dificultad de la tarea, animadversión del profesor, estado de ánimo inapropiado, etc., pero todas tienen propiedades comunes que permiten agruparlas en función de ciertas dimensiones atributivas. Algunos autores (Abramson, Seligman y Teasdale, 1978) han propuesto que las distintas causas mediante las que se explican los diferentes resultados pueden ser agrupadas en función de tres dimensiones: Internalidad - Externalidad, Estabilidad - Inestabilidad y Globalidad - Especificidad.

La dimensión de Internalidad - Externalidad hace referencia a la atribución del resultado a una causa debida al propio sujeto o externa a él. Así, por ejemplo, uno puede considerar que ha sufrido un asalto por la forma despreocupada de ser, que es una causa interna, mientras que otra persona puede pensar que es debido al destino, que es una causa externa.

La dimensión de Estabilidad - Inestabilidad se refiere a que la causa se mantenga o no en el futuro. En este sentido, atribuir cierta incapacidad a una enfermedad incurable, es dar una explicación estable, mientras que atribuir la a una enfermedad superable con tratamiento médico, es dar una explicación inestable.

Por último, la dimensión Globalidad - Especificidad clasifica las causas en función de que afecten a más áreas de la vida o sólo al área en cuestión. De esta manera, ante un problema de falta de trabajo, se puede pensar que nos va a afectar en el área económica, en el de las relaciones personales y sociales, etc., por lo que estaríamos ante una causa global, o sólo al área en cuestión, que en este caso es la económica, por lo que diríamos que es una causa específica.

Abramson y colaboradores (1978) plantearon que las personas que tuvieran tendencia a hacer atribuciones internas, estables y globales cuando experimentaran situaciones negativas o fracasos, lo que se conoce como **estilo atributivo negativo**, tendrían mayor probabilidad de desarrollar una depresión.

Las personas van dando explicaciones de los eventos por los que pasan a lo largo de la vida, pero cuando se habla de estilo atributivo no se hace

referencia a una atribución concreta que se realiza cuando ocurre algún acontecimiento particular o específico, sino a una predisposición o tendencia a hacer atribuciones de un determinado tipo. Lo que se quiere decir con esto, es que es una característica de personalidad con una cierta estabilidad temporal y consistencia transituacional (Buchanan y Seligman, 1995). Las personas con estilo atributivo negativo presentan una tendencia a hacer atribuciones internas (la causa se debe al propio sujeto), estables (la causa se mantiene a lo largo del tiempo) y globales (la causa afecta a otras áreas de la vida) cuando se enfrentan con situaciones negativas.

Desde que Abramson y colaboradores (1978) plantearan la hipótesis, han sido muchos los estudios correlacionales que han encontrado reiteradamente que existe una relación entre el estilo atributivo negativo y el estado de ánimo depresivo (Seligman, Abramson, Semmel y Baeyer, 1979; Sanjuán y Palomares, 1998; Sweeney, Anderson y Bailey, 1986). En estos estudios de corte correlacional, el procedimiento utilizado, básicamente, ha consistido en medir el estado de ánimo y el estilo atributivo en un momento concreto, con sendos cuestionarios y calcular las correlaciones entre las puntuaciones de ambos.

Lo que los estudios correlacionales han mostrado reiteradamente es que las personas que tienen un estilo atributivo negativo suelen presentar también un estado de ánimo depresivo, sin embargo, con este tipo de estudio no se puede saber si el estilo atributivo negativo es la causa del estado de ánimo depresivo o al revés, es decir, si es el estado de ánimo depresivo lo que provoca que las personas tengan tendencia a hacer atribuciones internas, estables y globales cuando se enfrentan con situaciones negativas. Por ello, se empezaron a hacer estudios de corte más experimental para poder probar la hipótesis de partida.

En esta línea, el trabajo de Sacks y Bugental (1987) es un estudio de laboratorio que utiliza una situación de interacción social. A los sujetos se les decía que la investigación trataba de estudiar el proceso de conocimiento entre las personas y que tenían cinco minutos para intentar conocer un poco a otro sujeto con el que tenían que interaccionar (que era un colaborador del experimentador). Esta interacción se podía presentar en dos condiciones, en la de fracaso la actitud del colaborador era de frialdad y poco amigable, no respondiendo a las demandas del sujeto, mientras que en la condición de éxito, el colaborador tenía una actitud cordial y amigable.

Antes de comenzar con la investigación a los sujetos se les evaluaba el estado de ánimo depresivo para poder controlar que todos los sujetos estuvieran igualados en esta variable antes de someterlos al procedimiento

experimental. En este caso, el estado de ánimo previo es imprescindible controlarlo, puesto que si ya hubiera diferencias entre los grupos antes de someterlos al procedimiento nunca podríamos asegurar que las diferencias encontradas se pudieran deber a las variables independientes o a la interacción entre ambas.

También se evaluó el estilo atributivo para poder seleccionar a los sujetos que tenían un estilo atributivo negativo (atribuciones internas, estables y globales para los eventos negativos) y a los que tenían un estilo atributivo positivo (atribuciones externas, inestables y específicas para los sucesos negativos).

En esta investigación se manejaron, por tanto, dos variables independientes: 1) el estilo atributivo de los sujetos, con dos valores, estilo atributivo negativo y positivo, manipulado por selección; y 2) el resultado, con dos valores también, éxito o fracaso, manipulado directamente.

Se formaron, primero, dos grupos de sujetos, en función de que poseyeran un estilo atributivo negativo o positivo, dividiéndose ambos (de forma aleatoria), a su vez, en dos grupos, los que pasaban por una situación de fracaso (colaborador poco amigable) y los que pasaban por la de éxito (colaborador amigable). Quedaron, por tanto, como en todos los diseños de 2×2 , cuatro grupos: Estilo atributivo negativo - Éxito / Estilo atributivo negativo - Fracaso / Estilo atributivo positivo - Éxito / Estilo atributivo positivo - Fracaso.

Después de la primera interacción con el colaborador se volvía a evaluar el estado de ánimo depresivo y se volvía a realizar una segunda sesión de interacción social, en este caso con un sujeto no colaborador (y que tampoco había pasado por la fase previa de interacción). Las sesiones se registraban en vídeo para poder valorar tanto la comunicación verbal como la no verbal (mantenimiento de la conversación, sonrisa, expresiones faciales como simpatía, acompañamiento de las manos y tono de voz).

Los resultados indicaron, como pueden consultarse en la Figura 3.1, que los sujetos con estilo atributivo negativo puntuaban significativamente más alto en estado de ánimo depresivo que los sujetos con un estilo positivo y que esta diferencia se debía a la condición de fracaso, pues los sujetos con estilo atributivo negativo puntuaban más alto en estado de ánimo depresivo que los que tenían un estilo positivo. Además, los sujetos con estilo atributivo negativo en situación de fracaso puntuaron más alto en estado de ánimo depresivo que en la condición de éxito.

En cuanto a las demás medidas, los sujetos con estilo atributivo negativo en situación de fracaso mostraban mayor tensión en sus voces en

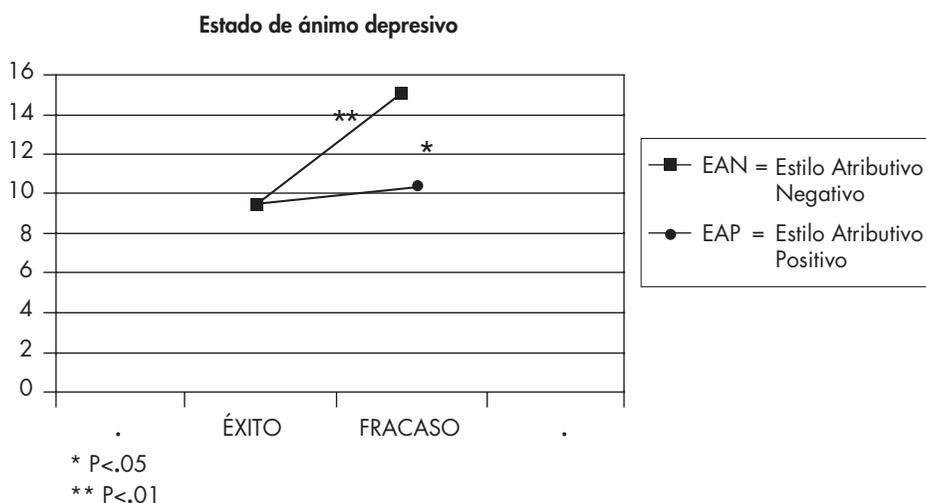


FIGURA 3.1. Estado de ánimo depresivo en función del Estilo Atributivo y la condición de éxito o fracaso (adaptada de Sacks y Bugental, 1987).

ambas interacciones y mostraban menos simpatía en la segunda interacción. Los resultados de este estudio parecen poner de manifiesto que las personas que poseen un estilo atributivo negativo presentan un estado de ánimo más depresivo cuando se enfrentan a situaciones de fracaso.

Dentro de esta línea, en la que se trata de probar que tener un estilo atributivo negativo es un factor de vulnerabilidad para padecer depresión, también se han realizado estudios de carácter longitudinal. En este tipo de estudios se selecciona a los sujetos, en un primer tiempo, en función de que tengan un estilo atributivo negativo o positivo, controlándose en el momento de la selección que no presenten ninguna sintomatología depresiva. Posteriormente, a lo largo de diferentes momentos temporales, se evalúa la ocurrencia de eventos negativos, presencia de determinadas cogniciones (pensamientos automáticos de tipo negativo, desesperanza, etc.), u ocurrencia de episodios depresivos o desórdenes de ansiedad. En un estudio de este tipo, de dos años de duración, Alloy, Lipman y Abramson (1992), concluyeron que los sujetos con estilo atributivo negativo (que en un principio no tenían ningún problema depresivo) habían padecido, transcurrida la duración del estudio, más episodios de depresión mayor; así como más incremento de sintomatología depresiva, que los sujetos sin el citado estilo, siendo además la severidad de los episodios y los síntomas mayor en aquellos sujetos.

Estos dos últimos estudios, representativos de investigaciones de corte experimental y/o longitudinal, parecen probar la hipótesis de partida en la que se señalaba al estilo atributivo negativo como un potencial factor de riesgo para padecer depresión, cuando los sujetos se enfrentan a situaciones estresantes o negativas.

10. ESTADO ACTUAL DE LA INVESTIGACIÓN EN PERSONALIDAD

Distintos autores han ido realizando, a lo largo del tiempo, diferentes revisiones de los artículos publicados en las revistas de más impacto en el área de la psicología de la personalidad, con la finalidad de conocer las tendencias en la investigación, tanto en los aspectos metodológicos (diseños utilizados, procedimientos estadísticos para el análisis de los datos, etc.) como en los de contenido (variables de interés). En general, los autores reconocen que revisar los artículos publicados puede tener un cierto sesgo, ya que son muchos más los artículos que se escriben que los que se publican y no todos los rechazados lo son por falta de calidad. La aceptación de los artículos para su posterior publicación puede estar reflejando las afinidades del editor o incluso lo que se conoce como el *zeitgeist* del momento, es decir, las tendencias a valorar más unos determinados temas y/o procedimientos metodológicos en una determinada época. Sería una especie de moda científica (Endler y Speer, 1998). Sin embargo, de la misma manera, reconocen que, lo que las revistas de personalidad publican, probablemente se acerque bastante a la verdadera naturaleza de la investigación del área.

Una de las revisiones más recientes es la que llevaron a cabo Mallon y colaboradores (1998) con los artículos aparecidos desde el año 1970 hasta el 1995 en el *Journal of Personality*, que es una de las revistas más prestigiosas dentro del área de psicología de la personalidad. Como analizan un amplio rango de años, dividen los resultados en función de la década (70, 80 o 90) para poder ver la evolución de las tendencias. En total, el número de artículos publicados en esta revista, a lo largo de los 26 años que cubre la revisión, fue de 838, aunque para su análisis se eligieron aleatoriamente 50 artículos de cada década, lo que lleva a 150 estudios revisados.

Los resultados de la revisión, por lo que respecta a los participantes, indicaron que el 73% de los estudios seleccionados utilizaron estudiantes, 13% adultos, 11% niños y 9% muestras especiales como población clínica o gemelos.

En cuanto a la forma de realizar el muestreo, la mayoría de los artículos no hacen mención explícita de la manera en que seleccionaron la muestra, empleando muestras de conveniencia, prácticamente todos, a excepción de aproximadamente un 5% de los estudios que sí utilizan un muestreo aleatorio para obtener una muestra representativa.

Si tenemos en cuenta el diseño utilizado, los autores clasificaron los estudios en función de 7 categorías:

- a) *Diseños transversales*. Estudios de observación o medida de variables sin manipulación.
- b) *Diseños longitudinales*. Estudios de observación o medida a lo largo del tiempo.
- c) *Diseños experimentales de personalidad*. Estudios que utilizan una variable independiente de selección y otra manipulada o de tratamiento, asignándose los sujetos a los grupos, en función de esta última variable, de forma aleatoria.
- d) *Diseños cuasi-experimentales*. Estudios en que se manipulan las variables independientes pero en los que no se hace una asignación aleatoria a los grupos.
- e) *Diseños experimentales*. Estudios en que se manipulan las variables independientes y se asignan los sujetos a los grupos de manera aleatoria.
- f) *Diseños cuasi-experimentales de personalidad*. Estudios que utilizan una variable independiente de selección y otra manipulada pero que no asignan los sujetos a los grupos de manera aleatoria.
- g) *Diseños longitudinales experimentales*. Estudios que implican el análisis de más de una medida.

A este respecto, la revisión concluye que la mayoría de los diseños utilizados en la investigación son de naturaleza transversal y utilizan cuestionarios o autoinformes. El promedio de este tipo de estudios en las 3 décadas analizadas es de un 54%. Analizándolo separadamente, podemos observar que la proporción de este tipo de estudios en la década de los 90 es más del doble (66%) que en la de los 70 (30%), lo que sugiere que estos estudios van reemplazando a los experimentales, ya que en la década de los 70 se realizaban un 28% mientras que en la de los 90 sólo llegan al 4%.

En cuanto a la manipulación de las variables independientes, éstas se organizaron en 7 categorías:

- a) Instrucciones orales o escritas.
- b) Estímulos escritos, descripciones o fotografías.
- c) Feedback falso.
- d) Segmentos de vídeo o casete.
- e) Interacciones con confederados (colaboradores).
- f) Interacciones con otros participantes.
- g) Otras manipulaciones no especificadas.

En este aspecto, los autores indican que las formas de manipulación más comúnmente empleadas fueron las instrucciones orales o escritas (36,96%), seguidas de feedback falso (24,3%) y de la utilización de estímulos escritos, descripciones o fotos (15,46%).

Tomando en consideración las medidas dependientes, se clasificaron en 5 categorías:

Entrevista clínica/TAT (Test de Apercepción Temática, que es un test de tipo proyectivo).

- a) Cuestionarios y autoinformes.
- b) Codificación de conducta implicando inferencia por parte de los observadores (por ejemplo, expresión facial).
- c) Medidas fisiológicas.
- d) Cómputo de conductas que implican una inferencia mínima por parte de los observadores (tiempo de reacción o recompensas ofrecidas).

La revisión concluye que muy pocos estudios utilizan medidas fisiológicas (1,5%) o entrevistas clínicas (3,3% de promedio en las 3 décadas), mientras que se utilizan bastante los cuestionarios y autoinformes (54% de media) y el cómputo de conductas (23%), seguido de la codificación de conductas (18,2%)

En lo que se refiere a los análisis estadísticos, los autores los dividen en las siguientes categorías:

- a) Análisis de varianza o pruebas de t.
- b) Métodos no paramétricos.
- b) Correlaciones.

- d) Análisis de regresión o discriminante.
- e) Análisis factorial.
- f) Ecuaciones estructurales.
- g) Análisis exploratorio.
- h) Análisis de varianza con medidas repetidas o utilizando covariantes.
- i) Otras técnicas no especificadas

La revisión indica que la mayoría de los estudios utilizan el análisis de varianza (33,8%) o la correlación (27,9%), y muy pocos llevan a cabo análisis de varianza con medidas repetidas o covariantes (6,4%) o ecuaciones estructurales (3,2%). No obstante, se observa una disminución en la última década en el uso del análisis de varianza (de 43,5% en la década de los 70 a 24,3% en la de los 90) y un aumento del análisis de regresión (de 4,3% a 13,1%), del factorial (igualmente de 4,3% a 13,1%) y de las ecuaciones estructurales (que pasa de 1,1% a 6,5%). Estos datos sugieren que se tiende a utilizar análisis más diversos y sofisticados.

Como resumen podíamos decir que, de acuerdo con esta revisión, las investigaciones de personalidad típicas utilizan muestras de estudiantes y diseños transversales, la manipulación de las variables independientes fundamentalmente se lleva a cabo a través de instrucciones, mientras que para la medida de las variables dependientes se utilizan, en gran medida, cuestionarios o autoinformes. Los análisis estadísticos predominantes son el análisis de varianza y la correlación, aunque hay una ligera tendencia, en los últimos años, a utilizar algo menos este tipo de análisis y apoyarse más en procedimientos más sofisticados.

Similares conclusiones obtienen Endler y Speer (1998) revisando las investigaciones de personalidad desde el año 1993 al 1995 en cinco de las revistas más prestigiosas y con más impacto dentro del área: *Journal of Personality*, *Journal of Research in Personality* y *Journal of Personality and Social Psychology* (sección de personalidad y diferencias individuales) como tres de las más representativas en América del Norte, y *European Journal of Personality* y *Personality and Individual Differences* en Europa. En total, revisan 1.035 estudios, y tomando las cinco revistas en conjunto, encuentran que en el 58% de éstos utilizan muestras de estudiantes, un 88% usan cuestionarios como fuente de datos, y un 75,5% emplea el análisis de varianza, mientras que el 41% calcula correlaciones (la suma de ambos porcentajes es mayor de 100 porque algunos estudios utilizan ambos procedimientos).

BIBLIOGRAFÍA

- ABRAMSON, L. Y.; SELIGMAN, M. E. P. y TEASDALE, J. (1978). Learned helplessness in humans: critique and reformulation. *Journal of Abnormal Psychology*, 87, 49-74.
- ADORNO, T. W.; FRENKEL-BRUSWIK, E., LEVINSON, D. J. y SANFORD, R. N. (1950). *The authoritarian personality*. New York: Harper.
- ALLOY, L. B., LIPMAN, A. J. y ABRAMSON, L. Y. (1992). Attributional style as a vulnerability factor for depression: Validation by past history of mood disorders. *Cognitive Therapy and Research*, 16, 391-407.
- ALLPORT, G. W. (1937). *Personality: A psychological interpretation*. New York: Holt, Rinehart & Winston (ed. cast.: Buenos Aires: Paidós, 1970).
- (1961). *Pattern and growth in personality*. New York: Holt (ed. cast.: Barcelona: Herder, 1974).
- ALVARADO, J. M. (2000). El método selectivo. En M. V. GARCÍA JIMÉNEZ y J. M. ALVARADO (Eds.): *Métodos de investigación científica en psicología* (pp.: 231-297). Barcelona: EUB.
- ANGUERA, M. T.; ARNAU, J.; ATO, M.; MARTÍNEZ, R.; PASCUAL, J. y VALLEJO, G. (1995). *Métodos de investigación en psicología*. Madrid: Síntesis.
- AVIA, M. D. y BRAGADO, M. C. (1980). *Apuntes de psicología de la personalidad*. Mimeo. Facultad de Psicología. Universidad Complutense de Madrid.
- y SÁNCHEZ-BERNARDOS, M. L. (1995). *Personalidad: aspectos cognitivos y sociales*. Madrid: Pirámide.
- BÁGUENA, M. J. y BELLOCH, A. (1985). *Extraversión, psicoticismo y dimensiones emocionales de la personalidad*. Valencia: Promolibro.
- BANDURA, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- (1999). Social cognitive theory of personality. En D. CERVONE y Y. SHODA (Eds.): *The coherence of personality: Social-cognitive bases of consistency, variability, and organization* (pp. 185-241). New York: Guilford Press.
- BAUMEISTER, R. F. y TICE, D. M. (1996). Rethinking and reclaiming the interdisci-

- plinary role of personality psychology: The science of human nature should be the center of the social sciences and humanities. *Journal of Research in Personality*, 30, 363-373.
- BELLOCH, A. y BÁGUENA, M. J. (1985). *Dimensiones cognitivas, actitudinales y sociales de la personalidad*. Valencia: Promolibro.
- BERMÚDEZ, J. (1980). Personalidad. En J. L. FERNÁNDEZ-TRESPALACIOS (Ed.): *Psicología general II* (pp. 553-676). Madrid: UNED.
- (1985a). Concepto de personalidad. En J. BERMÚDEZ (Ed.): *Psicología de la Personalidad. Vol. I* (pp. 17-38). Madrid: UNED.
- (1985b). Psicología de la personalidad: área de estudio y teoría. En J. BERMÚDEZ (Ed.): *Psicología de la personalidad. Vol. I* (pp. 39-71). Madrid: UNED.
- (1985c). *Psicología de la personalidad. Vols. I y II*. Madrid: UNED.
- (1985d). Modelos teóricos en psicología de la personalidad. En J. BERMÚDEZ (Ed.): *Psicología de la personalidad. Vol. I* (pp. 73-100). Madrid: UNED.
- (1985e). Investigación en personalidad I: Método. En J. BERMÚDEZ (Ed.): *Psicología de la personalidad. Vol. I* (pp.: 101-130). Madrid: UNED.
- BLOSS, T. (1984). Social psychology and personality: Toward a convergence. *Journal of Personality and Social Psychology*, 47, 1013-1027.
- (Ed.) (1977). *Personality variables in social behavior*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- BRODY, N. (1972). *Personality. Research and theory*. New York: Academic Press.
- BRUNAS-WAGSTAFF, J. (1998). *Personality. A cognitive approach*. London: Routledge.
- BUCHANAN, G. M. y SELIGMAN, M. E. P. (1995). *Explanatory Style*. Hillsdale, New Jersey: LEA.
- BUSS, D. M. y CANTOR, N. (1989). Introduction. En D. M. BUSS y N. CANTOR (Eds.): *Personality Psychology: Recent trends and emerging directions* (pp. 1-12). New York: Springer-Verlag.
- CAMPBELL, D. T. y STANLEY, J. C. (1966). *Experimental and cuasi-experimental desingn for research*. Chicago: Roud McNally & Co.
- CANTOR, N. (1990). From thought to behavior: «Having» and «doing» in the study of personality and cognition. *American Psychologist*, 45, 735-750.
- CAPRARA, G. V. y CERVONE, D. (2000). *Personality. Determinants, dynamics, and potentials*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- y VAN HECK, G. L. (1992). Personality psychology: Some epistemological assertions and historical considerations. En G. V. CAPRARA y G. L. VAN HECK (Eds.): *Modern personality psychology. Critical reviews and new directions* (pp. 3-26). London: Harvester.
- CARLSON, R. (1971). Where is the person in personality research? *Psychological Bulletin*, 75, 203-219.
- (1984). What's social about Social Psychology? Where is the person in Personality research? *Journal of Personality and Social Psychology*, 47, 1304-1309.
- CARVER, C. S. (1996). Emergent integration in contemporary personality psychology. *Journal of Research in Personality*, 30, 319-334.
- y SCHEIER, M. F. (1981). A control systems approach to behavioral self-regulation. *Review of Personality and Social Psychology*, 2, 107-140.
- — (1996). *Perspectives on personality*. Allyn & Bacon, A Simon & Schuster Company. (trad. Prentice Hall, México, 1997).
- — (1997). *Teorías de la personalidad*. México: Prentice-Hall Hispanoamericana (traducción de la 3.^a ed. revisada).

BIBLIOGRAFÍA

- CATTELL, R. B. (1950). *Personality: A systematic, theoretical and factual study*. New York: McGraw-Hill.
- (1957). *Personality and motivation: Structure and measurement*. Yonkers-on-Hudson: World.
- (1965). *The scientific analysis of personality*. Harmondsworth: Penguin (ed. cast.: Barcelona: Fontanella, 1972).
- EBER, H. W. y TATSUOKA, M. M. (1970). *Handbook for the Sixteen Personality Factor Questionnaire*. Champaign, Ill: IPAT.
- CERVONE, D. y SHODA, Y. (1999) (Eds.). *The coherence of personality: Social-cognitive bases of consistency, variability, and organization*. New York: Guilford Press.
- CLONINGER, S. C. (1996). *Personality. Description, dynamics, and development*. New York: Freeman.
- COSTA, P. T. JR. y McCRAE, R. R. (1994). Set like plaster? Evidence for the stability of adult personality. En T. F. HEATHERTON y J. L. WEINBERGER (Eds.), *Can personality change* (pp. 21-40). Whashington, D.C.: American Psychological Association.
- — (1997). Longitudinal stability and adult personality. En R. HOGAN, J. JOHNSON y S. BRIGGS (Eds.): *Handbook of personality psychology* (pp. 269-290). San Diego, CA: Academic Press.
- COYLE, J. y CLIFFORD, B. (1991). Experimental and non-experimental methods. En J. RADFORD y E. GOVIER (Eds.): *A textbook of psychology*. Londres: Routledge.
- CRAIK, K. H. (1986). Personality research methods: an historical perspective. *Journal of Personality*, 54, 18-51.
- CRAMER, P. y DAVIDSON, K. (1998) (Eds.). Defense mechanisms in contemporary personality research (special issue). *Journal of Personality*, 66, 879-1157.
- CRONBACH, L. J. (1957). The two disciplines of scientific psychology. *American Psychologist*, 12, 671-684.
- CHILD, I. L. (1968). Personality in culture. En E. F. BORGATTA y W. W. LAMBERTH (Comps.): *Handbook of Personality theory and research*. Chicago: Rand McNally.
- DECI, E. L. y RYAN, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum.
- DOLLARD, J. y MILLER, N. E. (1950). *Personality and psychotherapy*. New York: McGraw-Hill.
- EDWARDS, J. M. y ENDLER, N. S. (1983). Personality research. En M. HERSEN, A. E. KAZDIN y A. S. BELLACK (Eds.): *The clinical psychology handbook* (pp. 223-238). New York: Pergamon Press.
- EMMONS, R. A. (1986). «Personal strivings: an approach to personality and subjective well-being». *Journal of Personality and Social Psychology*, 51, 1058-1068.
- (1997). Motives and goals. En R. HOGAN, J. JOHNSON y S. BRIGGS (Eds.): *Handbook of personality psychology* (pp.: 485-512). San Diego: Academic Press.
- ENDLER, N. S. (1973). The person versus the situation - A pseudo issue? *Journal of Personality*, 41, 287-303.
- (1976). Grand illusions: traits or interactions? *Canadian Psychological Review*, 17, 174-181.
- (1982). Interactionism comes of age. En M. P. ZANNA, E. T. HIGGINS y C. P. HERMAN (Eds.): *Consistency in social behavior. The Ontario Symposium. Vol. II* (pp. 209-249). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

- ENDLER, N. S. (1993). Personality: An interactional perspective. En J. HETTEMA y I. J. DEARY (Eds.): *Foundations of personality* (pp. 251-268). Netherlands: Kluwer Academic Press.
- y HUNT, J. M. (1966). Sources of behavioral variances as measured by the S-R Inventory of Anxiousness. *Psychological Bulletin*, 65, 336-346.
- (1969). Generalizability of contributions from sources of variance in the S-R Inventories of Anxiousness. *Journal of Personality*, 37, 1-24.
- y MAGNUSON, D. (1974). Interactionism, trait psychology, psychodynamics and situationism. *Informe de los laboratorios psicológicos de la Universidad de Estocolmo*, n.º 418.
- (1976) (Eds.). *Interactional psychology and personality*. New York: Wiley.
- y PARKER, J. D. A. (1992). Interactionism revisited: Reflections on the continuing crisis in the personality area. *European Journal of Personality*, 6, 177-198.
- y SPEER, R. L. (1998). Personality psychology: Research trends for 1993-1995. *Journal of Personality*, 66, 621-669.
- HUNT, J. M. y ROSENSTEIN, A. J. (1962). An S-R Inventory of Anxiousness. *Psychological Monographs*, 76, 17 (n.º 536 entero), 1-33.
- EPSTEIN, S. (1996). Recommendations for the future development of personality psychology. *Journal of Research in Personality*, 30, 435-446.
- ERRASTI, J. M. (2002). *Introducción a la psicología de la personalidad*. Valencia: Promolibro.
- EYSENCK, H. J. (1947). *Dimensions of personality*. London: Routledge and Kegan Paul.
- (1952). *The scientific study of personality*. London: Routledge and Kegan Paul.
- (1953). *The structure of human personality*. London: Methuen.
- FALK, J. (1959). Issues distinguishing idiographic from nomothetic approaches to personality theory. *Psychological Review*, 63, 53-62.
- FERNÁNDEZ-TRESPALACIOS, J. L. (1979). *Psicología general I*. Madrid: UNED.
- (1997). *Iniciación a la psicología*. Madrid: Sanz y Torres.
- FIERRO, A. (1982). Balance y perspectivas de una psicología interaccionista. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 37, 829-860.
- (1996). Paradigmas, investigación, teorías. En A. FIERRO (Ed.), *Manual de psicología de la personalidad* (pp.: 289-333). Barcelona: Paidós.
- (Comp.) (1996). *Manual de psicología de la personalidad*. Barcelona: Paidós.
- FISKE, D. W. (1978). *Strategies for personality research*. San Francisco: Jossey Bass.
- y PEARSON, P. H. (1970). Theory and technique of personality measurement. *Annual Review of Psychology*, 21, 49-86.
- FUNDER, D. C. (2001). Personality. *Annual Review of Psychology*, 52, 197-221.
- GARCÍA JIMÉNEZ, M. V. (2000). El método científico. En M. V. GARCÍA JIMÉNEZ y J. M. ALVARADO (Eds.), *Métodos de investigación científica en psicología* (pp.: 15-140). Barcelona: EUB.
- GUILFORD, J. P. (1959). *Personality*. New York: McGraw-Hill.
- HALL, C. S. y LINDZEY, G. (1957, 1970 2.ª ed.). *Theories of personality*. New York: Wiley (ed. cast.: Buenos Aires: Paidós, 1975).
- HAMPSON, S. E. (1982). *The construction of personality*. London: Routledge & Kegan Paul (ed. cast.: Barcelona: Paidós, 1986).

BIBLIOGRAFÍA

- HAMPSON, S. E. y COLMAN, A. M. (1995). Introduction. En S. E. HAMPSON, y A. M. COLMAN (Eds.): *Individual differences and personality* (pp. ix-xiv). Singapore: Longman.
- HEATHERTON, T. F. y NICHOLS, P. A. (1994). Conceptual issues in assessing whether personality can change. En T. F. HEATHERTON y J. L. WEINBERGER (Eds.): *Can personality change?* (pp. 3-20). Washington, D.C.: American Psychological Association.
- HOGAN, R. (1987). Personality psychology back to basics. En J. ARONOFF, A. I. RABIN y R. A. ZUCKER (Eds.): *The emergence of personality* (pp. 79-104). New York: Springer.
- IBÁÑEZ, E. (1986). Sobre el concepto de psicología de la personalidad. *Boletín de Psicología*, 13, 43-48.
- y BELLOCH, A. (1983). Interaccionismo y psicología de la personalidad. *Análisis y Modificación de Conducta*, 9, 47-68.
- KANTOR J. R. (1924). *Principles of psychology. Vol. 1*. Bloomington, Ill: Principia Press.
- (1926). *Principles of psychology. Vol. 2*. Bloomington, Ill: Principia Press.
- KELLY, G. (1955). *The psychology of personal constructs*. Vols. 1 y 2. New York: Norton (ed. cast.: Buenos Aires: Troquel, 1965)
- KUHN, T. S. (1962). *The structure of scientific revolutions*. Chicago, IL.: University of Chicago Press.
- LAKATOS, I. (1970). Falsification and the methodology of scientific research programs. En L. LAKATOS y A. MUSGRAVE (Eds.): *Criticism and the growth of knowledge* (pp. 91-196). Cambridge: Cambridge University Press.
- LAMIELL, J. T. (1997). Individuals and the differences between them. En R. HOGAN, J. JOHNSON y S. BRIGGS (Eds.): *Handbook of personality psychology* (pp.: 117-141). San Diego: Academic Press.
- LAUDAN, L. (1977). *Progress and its problems: Towards a theory of scientific growth*. Berkeley, CA: University of California Press.
- LEARY, M. R. (1999). The scientific study of personality. En V. J. DERLEGA, B. A. WINSTEAD y W. H. JONES (Eds.): *Personality. Contemporary theory and research* (pp.: 3-26). Belmont, CA: Wadsworth Group/Thomson Learning.
- LEÓN, O. G. y MONTERO, I. (1997). *Diseño de investigaciones*. Madrid: McGraw-Hill.
- LEWIN, K. (1935). *A dynamic theory of personality*. New York: McGraw-Hill (ed. cast.: Madrid: Morata, 1973).
- (1936). *Principles of topological psychology*. New York: McGraw-Hill.
- LIEBERT, R. M. y SPIEGLER, M. D. (2000). Personalidad. Estrategias y temas. México: International Thomson Editores (8.ª ed. rev. Orig: Wadsworth Publishing, 1999).
- LINTON, R. (1945). *The cultural background of personality*. Appleton-Century Co. (ed. cast.: México: Fondo de Cultura Económico, 1976).
- LITTLE, B. R. (1983). Personal projects: a rationale and method for investigation. *Environment and Behavior*, 15, 273-309.
- (1999). Personality and motivation: Personal action and the conative evolution. En L. A. PERVIN y O. P. JOHN (Eds.): *Handbook of personality: Theory and research* (pp.: 501-524). New York: Guilford.
- LONDON, H. (1978) (Ed.). *Personality. A new look at metatheories*. New York: Wiley.
- y EXNER, J. E. (Eds.) (1978). *Dimensions of personality*. New York: Wiley.
- LUNDIN, R. W. (1961). *Personality. An experimental approach*. New York: MacMillan.

- MAGNUSSON, D. (1981) (Ed.). *Toward a psychology of situations: An interactional perspective*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- (1990). Personality development from an interactional perspective. En L. A. PERVIN (Ed.): *Handbook of personality. Theory and research* (pp. 193-222). New York: Guilford Press.
- (1999). Holistic interactionism: A perspective for research on personality development. En L. A. PERVIN, y O. P. JOHN (Eds.): *Handbook of personality: Theory and research* (pp.: 219-247). New York: Guilford Press.
- y ENDLER, N. S. (1977) (Eds.): *Personality at the crossroads: Current issues in interactional psychology*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- y TÖRESTAD, B. (1993). A holistic view of personality: A model revisited. *Annual Review of Psychology*, 44, 427-452.
- MALLON, S.; KINGSLEY, D.; AFFLECK, G. y TENNEN, H. (1998). Methodological trends in personality. *Journal of Personality*, 66, 671-685.
- MCADAMS, D. P. (1987). A life-story model of identity. En R. HOGAN y W. H. JONES (Eds.): *Perspectives in personality*. Vol. 2 (pp. 15-50). Greenwich, CT: JAI Press.
- (1994). Can personality change? Levels of stability and growth in personality across the life span. En T. F. HEATHERTON y J. L. WEINBERGER (Eds.): *Can personality change?* (pp. 299-313). Washington, D.C.: American Psychological Association.
- (1996). Alternative futures for the study of human individuality. *Journal of Research in Personality*, 30, 374-388.
- (1997). A conceptual history of personality psychology. En R. HOGAN, J. JOHNSON y S. BRIGGS (Eds.): *Handbook of personality psychology* (pp. 3-39). San Diego: Academic Press.
- MCCLELLAND, D. C. (1951). *Personality*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- MCCRAE, R. R. y COSTA, P. T. Jr. (1987). Validation of the five factor model of personality across instruments and observers. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52, 81-90.
- MCUGIGAN, F. J. (1971). *Experimental psychology: A methodological approach*. Nueva Jersey: Prentice Hall (ed. cast.: México: Trillas, 1977).
- MILGRAM, S. (1974). *Obedience to authority: An experimental view*. New York: Harper & Row.
- MILLER, N. E. y DOLLARD, J. (1941). *Social learning and imitation*. New Haven, CT: Yale University Press.
- MISCHEL, W. (1968). *Personality and assessment*. New York: Wiley (ed. cast.: México: Trillas, 1977).
- (1973). Toward a cognitive social learning reconceptualization of personality. *Psychological Review*, 80, 252-283.
- (1976). *Introduction to personality*. New York: Holt, Rinehart & Winston (ed. cast.: México: Trillas, 1979).
- (1978). Personality research: A look at the future. En H. LONDON (Ed.): *Personality: A new look at metatheories* (pp. 1-19). New York: Wiley.
- (1981). A cognitive social learning approach to assessment. En T. V. MERLUZZI, C. R. GLASS y M. GENEST (Eds.): *Cognitive assessment* (pp. 479-502). New York: Guilford Press.
- (1990). Personality dispositions revisited and revised: A view after three de-

BIBLIOGRAFÍA

- caedes. En L. A. PERVIN (Ed.): *Handbook of personality: Theory and research* (pp. 111-134). New York: Guilford Press.
- MISCHEL, W. y SHODA, Y. (1995). A cognitive-affective system theory of personality: Reconceptualizing situations, dispositions, dynamics, and invariance in personality structure. *Psychological Review*, 102, 246-268.
- (1998). Reconciling processing dynamics and personality dispositions. *Annual Review of Psychology*, 49, 229-258.
- MURRAY, H. A. (1932). *An historical introduction to modern psychology* (4th ed. rev.) New York: Harcourt, Brace.
- (1938). *Explorations in personality*. New York: Oxford University Press.
- y KLUCKHOHN, C. (1965). Resumen del concepto de Personalidad. En C. KLUCKHOHN, H. A. MURRAY y D. M. SCHNEIDER (Eds.): *Personality in nature, society and culture*. New York: Alfred A. Knopf (ed. cast.: Barcelona: Grijalbo, 1972).
- OZER, D. J. (1999). Four principles for personality assessment. En L. A. PERVIN, y O. P. JOHN (Eds.): *Handbook of personality: Theory and research* (pp.: 671-686). New York: Guilford Press.
- y REISE, S. P. (1994). Personality assessment. *Annual Review of Psychology*, 45, 357-388.
- PELECHANO, V. (1973). *Personalidad y parámetros*. Barcelona: Vicens-Vives.
- (1978). *Psicodiagnóstico*. Madrid: UNED.
- (1982). Una nota sobre interacción: Cronbach a través del espejo. En J. SEOANE (Comp.), *Teorías y métodos en psicología experimental*. Alfablús.
- (Coord.) (1996). *Psicología de la personalidad. I. Teorías*. Barcelona: Ariel.
- (2000). *Psicología sistemática de la personalidad*. Barcelona: Ariel.
- e IBÁÑEZ, E. (1989) (Eds.). *Psicología de la personalidad*. Madrid: Alhambra.
- PERVIN, L. A. (1970). *Personality. Theory, assessment and research*. New York: Wiley (ed. cast.: Bilbao: Desclée de Brouwer, 1979).
- (1990a). A brief history of modern personality theory. En L. A. PERVIN (Ed.): *Handbook of personality. Theory and research* (pp. 3-18). New York: Guilford Press.
- (1990b). Personality theory and research: Prospects for the future. En L. A. PERVIN (Ed.): *Handbook of personality. Theory and research* (pp.723-727). New York: Guilford Press.
- (Ed.) (1990c). *Handbook of personality. Theory and research*. New York: Guilford Press.
- (1993). *Personality. Theory and research*. Singapore: Wiley (6.^a ed. revisada; orig.: 1970).
- (1996). Personality: A view of the future based on a look at the past. *Journal of Research in Personality*, 30, 309-318.
- (1998). *La ciencia de la personalidad*. Madrid: McGraw-Hill (orig.: *The science of personality*. Wiley, 1996).
- (1999). Epilogue: Constancy and change in personality theory and research. En L. A. PERVIN y O. P. JOHN (Eds.): *Handbook of personality. Theory and research* (pp.: 689-704). New York: Guilford Press.
- y JOHN, O. P. (1999). *Handbook of personality: Theory and research*. New York: Guilford Press.
- — (2001). *Personality. Theory and research*. New York: John Wiley and sons.

- PERVIN, L. A. y LEWIS, M. (1978). *Perspectives in interactional psychology*. New York: Plenum Press.
- PINILLOS, J. L. (1975). *Principios de psicología*. Madrid: Alianza.
- (1983). *La Personalidad. Temas de psicología*. Universidad Pontificia, Salamanca.
- POPPER, K. R. (1959). *The logic of scientific discovery*. London: Hutchinson.
- REVELLE, W. (1995). Personality processes. *Annual Review of Psychology*, 46, 295-328.
- ROGERS, C. R. (1951). *Client-centered therapy*. Boston: Houghton Mifflin (ed. cast.: Buenos Aires, Paidós, 1969).
- (1970). *Le developpment de la personne*. París: Dunnod.
- ROTTER, J. B. (1954). *Social learning and clinical psychology*. Englewoods Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.
- y HOCHREICH, D. J. (1975). *Personality*. Glenview, Ill.: Scott, Foresman & Co.
- CHANCE, J. E. y PHARES, E. J. (1972) (Eds.). *Applications of a social learning theory of personality*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- RYCHLAK, J. F. (1985). Fundamentos filosóficos de las teorías de la personalidad. En F. FRANSELLA (Ed.), *Personalidad* (pp. 21-39). Madrid: Pirámide (orig.: 1981).
- RYCKMAN, R. M. (1978). *Theories of personality*. New York: D. Van Nostrand.
- SACKS, C. H. y BUGENTAL, D. B. (1987). Attributions as moderators of affective and behavioral responses to social failure. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53, 939-947.
- SÁNCHEZ-BERNARDOS, M. L. y AVIA, M. D. (1995). Introducción. En M. D. AVIA y M. L. SÁNCHEZ-BERNARDOS (Eds.): *Personalidad: aspectos cognitivos y sociales* (pp. 19-25). Madrid: Pirámide.
- SANJUÁN, P. y PALOMARES, A. (1998). Análisis del estilo atribucional en estudiantes con estado de ánimo depresivo. *Estudios de Psicología*, 61, 25-33.
- SARASON, I. G. (1972). *Personality: An objective approach*. New York: Wiley (2.ª ed. (ed. cast.: México: Limusa, 1978).
- SARASON, B. R. y PIERCE, G. R. (1996). The future of personality. *Journal of Research in Personality*, 30, 3, 307-455 (monográfico)
- SELIGMAN, M. E. P.; ABRAMSON, L. Y.; SEMMEL, A. y BAEYER, C. (1979). Depressive attributional style. *Journal of Abnormal Psychology*, 88, 242-247.
- SHAUGHESY, J. J. y ZECHMEISTER, E. B. (1997). *Research methods in psychology*. Nueva York: McGraww-Hill.
- SHODA, Y. y MISCHEL, W. (1996). Toward a unified, intra-individual dynamic conception of personality. *Journal of Research in Personality*, 30, 414-428.
- — (2000). Reconciling contextualism with the core assumptions of personality psychology. *European Journal of Personality*, 14, 407-428.
- — y WRIGHT, J. C. (1993). The role of situational demands and cognitive competencies in behavior organization and personality coherence. *Journal of Personality and Social Psychology*, 65, 1023-1035.
- — — (1994). Intraindividual stability in the organization and patterning of behavior: Incorporating psychological situations into the idiographic analysis of personality. *Journal of Personality and Social Psychology*, 67, 674-687.
- SKINNER, B. F. (1953). *Science and human behavior*. New York: MacMillan (ed. cast.: Barcelona: Fontanella, 1974, 3.ª ed.).

BIBLIOGRAFÍA

- STAGNER, R. (1937). *Psychology of personality*. New York: McGraw-Hill (ed. cast.: México: Trillas, 1974).
- SWEENEY, P. D.; ANDERSON, K. y BAILEY, S. (1986). Attributional style in depression: A meta-analytic review. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50, 974-991.
- TOMKINS, S. S. (1987). Script theory. En J. ARONOFF, A. I. RABIN y R. A. ZUCKER (Eds.): *The emergence of personality* (pp. 147-216). New York: Springer.
- VAN HECK, G. L. y CAPRARA, G. V. (1992). Future prospects. En G. V. CAPRARA y G. L. VAN HECK (Eds.): *Modern personality psychology. Critical reviews and new directions* (pp. 459-471). London: Harvester.
- WEINER, B. (1974). *Achievement motivation and attribution theory*. Morristown, N.J.: General Learning Press.
- WEST, S. G. (1986). Methodological developments in personality research: An introduction. *Journal of Personality*, 54, 1-17.
- WESTEN, D. (1998). The scientific legacy of Sigmund Freud: Toward a psychodynamically informed psychological science. *Psychological Bulletin*, 124, 333-371.
- WIGGINS, J. S. (1973). *Personality and prediction: Principles of personality assessment*. Reading, Mass.: Addison-Wesley.
- WINTER, D. G. y BARENBAUM, N. B. (1999). History of modern personality theory and research. En L. A. PERVIN y O. P. JOHN (Eds.): *Handbook of personality: Theory and research* (pp. 3-27). New York: Guilford Press.
- WRIGHT, J. C. y MISCHEL, W. (1982). Influence of affect on cognitive social learning person variables. *Journal of Personality and Social Psychology*, 43, 901-914.
- — (1987). A conditional approach to dispositional constructs: The local predictability of social behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53, 1159-1177.

UNIDAD DIDÁCTICA II

DETERMINANTES ESTRUCTURALES Y DINÁMICOS DE LA CONDUCTA

Capítulo 4. Estructura psicológica de la personalidad I: teorías de Cattell y Eysenck

Pilar Sanjuán

Capítulo 5. Estructura psicológica de la personalidad II: el modelo de los cinco factores

Pilar Sanjuán

Capítulo 6. Determinantes externos: situación y cultura

Ana María Pérez García

Capítulo 7. Estudio sociocognitivo de la personalidad y la conducta

José Bermúdez

Bibliografía

Capítulo 4

ESTRUCTURA PSICOLÓGICA DE LA PERSONALIDAD I: TEORÍAS DE CATTELL Y EYSENCK

Pilar Sanjuán

1. Introducción
2. Definición de rasgo
 - 2.1. Consistencia de la conducta
 - 2.2. Carácter causal de los rasgos
3. La teoría de Cattell
 - 3.1. Introducción
 - 3.2. Los tres métodos de la psicología
 - 3.3. Personalidad: tipos de rasgos
 - 3.4. Concepciones previas
 - 3.5. La estructura de la personalidad
 - 3.6. Proceso
 - 3.7. Modelo económico
 - 3.8. Cuestionario de personalidad de Cattell
 - 3.9. Valoración
4. La teoría de Eysenck
 - 4.1. Antecedentes e influencias
 - 4.2. La estructura de la personalidad: modelo descriptivo o taxonómico
 - 4.3. Extraversión
 - 4.4. Neuroticismo
 - 4.5. Psicoticismo
 - 4.6. Bases genéticas
 - 4.7. Cuestionarios de personalidad de Eysenck
 - 4.8. Dimensiones de personalidad y bienestar
 - 4.9. Valoración

1. INTRODUCCIÓN

Desde los comienzos de la psicología de la personalidad, como disciplina de la psicología científica, uno de los objetivos predominantes ha sido describir la estructura de la personalidad y los elementos o rasgos fundamentales que la conforman.

Los rasgos son descriptores que utilizamos para caracterizar la personalidad de los individuos. Así, por ejemplo, hablamos de una determinada persona y la describimos como responsable, sociable, ansiosa, u hostil.

Allport, uno de los fundadores del área de la psicología de la personalidad, ya propuso que los rasgos eran los elementos fundamentales de la personalidad, aunque no indicó el número concreto de rasgos que la formaban.

Desde los orígenes de la disciplina, el concepto de rasgo ha pasado por etapas en la que su estudio era esencial, y por otras en las que ha estado más o menos denostado. Sin embargo, en la actualidad y desde principios de la década de los 90, la teoría de los rasgos está volviendo a resurgir con gran fuerza.

A pesar de haber pasado muchos años, los diferentes autores no se han puesto de acuerdo en lo que respecta al número de rasgos fundamentales que conforman la estructura de la personalidad, así Cattell propone que son 16, Eysenck considera que son 3 y otros creen que la personalidad puede ser descrita con 5 rasgos, aunque también hay propuestas de 7.

Las distintas teorías ofrecen, por tanto, una descripción de los elementos o rasgos que configuran la personalidad. Además, podemos decir que, las teorías más influyentes dentro de esta área, han considerado la técnica del análisis factorial como una herramienta útil para poder llegar a describir esos rasgos fundamentales.

En este capítulo vamos a detenernos en dos de las teorías de los rasgos más importantes, como son la de **Cattell** y la de **Eysenck**, mientras que en el capítulo que sigue nos centraremos en la que considera que los rasgos fundamentales son cinco, por lo que se la conoce como Modelo de los **Cinco Grandes** (*Big Five*).

2. DEFINICIÓN DE RASGO

Antes de comenzar a describir las diferentes teorías de los rasgos más importantes conviene definir, aunque sea someramente, qué es lo que entendemos cuando hablamos de rasgos psicológicos. Rasgo es un concepto científico que resume las conductas que las personas realizan en distintas situaciones y ocasiones. Así, por ejemplo, observamos que a una persona le gusta estar en compañía en mayor medida que solo, que le gusta charlar con la gente y propicia realizar actividades sociales e inferimos que es una persona sociable. La Sociabilidad es uno de los rasgos psicológicos que utilizamos para describir la personalidad de la gente que nos rodea.

Los rasgos son conceptos o constructos que permiten describir las diferencias individuales. De esta manera decimos que José es más sociable que Juan, o que María es menos responsable que Elena.

Según Eysenck (Eysenck y Eysenck, 1985), los rasgos son disposiciones que permiten describir a las personas y predecir su comportamiento, puesto que si nosotros hemos observado que una persona es sociable podemos predecir que acudirá a la próxima fiesta, se integrará perfectamente y hablará y se relacionará con la gente.

Hay que tener en cuenta, que el rasgo, como cualquier otro concepto científico, es una abstracción y por lo tanto, no es observable, es una propiedad que se infiere de observar ciertos hechos. Nosotros no observamos la Sociabilidad, lo que nosotros podemos observar es que la persona habla mucho, se rodea de gente y asiste a muchas reuniones sociales. Con los conceptos empleados en otras ciencias, ocurre exactamente lo mismo, así, por ejemplo, nosotros no podemos observar la dureza de las cosas, sino sólo que algunas se rompen y rallan con más facilidad que otras. Tanto la dureza como la Sociabilidad son conceptos útiles para los científicos puesto que permiten predecir, como ya hemos señalado, el comportamiento futuro (ya sea el de un mineral o el de una persona).

Desde la perspectiva de las teorías estructurales o de rasgo, se entiende que la conducta está determinada por una serie de disposiciones estables de respuesta o rasgos que configuran la personalidad del individuo.

El rasgo se entiende como una disposición de comportamiento expresada en patrones consistentes de funcionamiento en un rango amplio de situaciones. El rasgo constituye una dimensión o continuo a lo largo del cual se colocan las personas, o lo que es lo mismo, se entiende que existen diferencias individuales en el nivel con que se presenta.

Dentro de la psicología de los rasgos se han planteado distintas polémicas relacionadas con diferentes problemas, pero aquí vamos a destacar, aunque sea muy someramente, solamente dos: el problema de la consistencia de la conducta (que será tratado con más detenimiento en el capítulo 18 de estas unidades) y el del carácter causal de los rasgos.

2.1. Consistencia de la conducta

La consistencia se puede entender como el mantenimiento de la conducta en diferentes situaciones. *A priori*, puesto que los rasgos son disposiciones que el individuo tiene, cabría esperar bastante consistencia en la conducta, así, por ejemplo, si decimos que una persona es habladora, sería esperable que hablara bastante en todas las situaciones, con la familia, los amigos, en el trabajo, en el cine, etc. Es obvio que la situación tiene un impacto en el comportamiento del individuo, y seguramente, una persona habladora se estará callada mientras está en el cine y además, posiblemente hable mucho más cuando esté con amigos que cuando se encuentre con personas a las que no conoce.

En la psicología de la personalidad de la actualidad se reconoce el impacto de la situación en el comportamiento y después de un amplio debate que ha durado bastantes años, los teóricos de los rasgos reconocen que la situación tiene una influencia en la conducta, y por lo tanto no defienden una consistencia absoluta, sino que consideran que la conducta será semejante en situaciones funcionalmente similares a través del tiempo. Esta idea está avalada por muchas investigaciones que han puesto de manifiesto que sí que existe consistencia cuando las situaciones son similares pero no cuando son dispares. Además, actualmente también se está destacando que tampoco sería adaptativo que las personas se comportarán siempre de la misma manera, independientemente de las demandas de la situación, puesto que esto le daría un carácter rígido y estereotipado a la conducta, asociado con patología.

Que una persona posea un rasgo implica que su conducta será consistente en situaciones similares y que otra persona que difiera de la primera en el rasgo, tendrá una reacción distinta en la misma situación. Los psicólogos de los rasgos explican el hecho evidente de que dos personas se comporten de forma distinta en una misma situación por su diferente posición en la dimensión que constituye el rasgo, y por la distinta configuración de los rasgos que les caracterizan. Además, se entiende que las variables de la situación afectan al comportamiento de los sujetos, pero no hasta el punto de cambiar su posición en la dimensión o rasgo (Johnson, 1997, 1999).

2.2. Carácter causal de los rasgos

Por lo que respecta al carácter causal de los rasgos, no existe todavía un acuerdo entre sus defensores. Para algunos, como Buss y Craik (1983) los rasgos son simples categorías que resumen actos relacionados y agregados sobre el tiempo y que, por lo tanto, no explican nada. Para otros (Allport, 1937; Funder, 1995; McCrae y Costa, 1995, 1999), sin embargo, los rasgos son características reales del sujeto, es decir, no consideran que sean patrones de conducta, sino entidades psicológicas reales que se infieren de la conducta. Consideran que los rasgos son la causa de la conducta y no sólo categorías sumarias, meramente descriptivas, que resumen las tendencias conductuales.

Desde nuestra postura sería totalmente necesario que se especificasen los mecanismos concretos a partir de los cuales, una disposición abstracta, como es cualquier dimensión de personalidad, puede dar lugar a un comportamiento concreto. Para que los rasgos adquirieran una entidad causal sería necesario que se especificaran los mecanismos que transforman esa tendencia generalizada y abstracta en una conducta concreta. Por ejemplo, si queremos explicar el comportamiento agresivo de una persona hostil, podríamos decir simplemente que se comporta así porque es hostil, porque tiene este rasgo. En este caso utilizamos el rasgo para explicar la conducta, pero incurrimos en una **circularidad explicativa** puesto que el rasgo se indujo del comportamiento y después utilizamos el rasgo para explicar la misma conducta que utilizamos para inducirlo. Para evitar este problema es necesario que se especifiquen los mecanismos a partir de los cuales las tendencias de respuesta, que implican un rasgo, se convierten en conducta. En el caso que hemos puesto como ejemplo, podríamos explicar el comportamiento agresivo por la actuación de un mecanismo denominado «sesgo atributivo hostil», que hace que las personas hostiles tengan una tendencia a codificar las situaciones nega-

tivas o aversivas como intentos de agresión de los otros, por lo que reaccionan a estos supuestos intentos con posturas defensivas u hostiles. Los rasgos, como Extraversión o Afabilidad, por poner otro ejemplo, dicen poco sobre lo que el individuo hace, es decir, sobre cómo esas disposiciones se expresan y mantienen en la interacción social (McAdams, 1992). Un entendimiento completo de la personalidad requiere que se especifiquen los procesos o mecanismos subyacentes a los rasgos que expliquen cómo estas disposiciones abstractas y generales se traducen en una conducta concreta en una situación particular (Van Mechelen y De Raad, 1999).

Salvo algunas excepciones, como la de Eysenck o Gray, que sí se han ocupado de especificar los mecanismos, en este caso de carácter neurofisiológico, a través de los cuales un rasgo se concreta en una conducta específica, los psicólogos de los rasgos, en general, no se han centrado en explicar cómo los rasgos producen el comportamiento, limitándose a desarrollar taxonomías descriptivas basadas en la observación de patrones de conductas recurrentes. El hecho de que la mayoría de las teorías sobre rasgos se hayan limitado a describir y no a explicar es una de las críticas más importantes que se le hacen desde otras perspectivas a la psicología de la personalidad.

3. LA TEORÍA DE CATTELL

3.1. Introducción

Cattell comenzó estudiando química, y todos sus biógrafos están de acuerdo en que este hecho influyó en su forma de entender la psicología, puesto que uno de sus principales objetivos fue descubrir cuántos y cuáles eran los elementos básicos o rasgos que configuraban la estructura de la personalidad. Del mismo modo que Mendelejev clasificó los elementos químicos, Cattell se propuso hacer una taxonomía de los elementos o rasgos que formaban la estructura de la personalidad.

Durante algunos años fue ayudante de investigación del psicólogo inglés Spearman, creador del análisis factorial, ejerciendo esta circunstancia, igualmente, una gran influencia en la obra de Cattell, ya que ha sido un defensor a ultranza de la utilización de métodos multivariados. En uno de sus últimos escritos (1990) insiste en la adecuación de la utilización del análisis factorial para descubrir los elementos estructurales de la personalidad.

Podríamos decir que todo el trabajo de Cattell se ha orientado, por un lado, al descubrimiento de los elementos que configuran la personalidad, y por otro, al desarrollo de pruebas para poder valorar estos elementos o rasgos, ya que ha considerado fundamental tener buenos instrumentos de medida para evaluar los rasgos descritos. También ha defendido reiteradamente que la forma para poder conseguir ambas metas era la utilización del análisis factorial (Cattell, 1990).

3.2. Los tres métodos de la psicología

Cattell (1965) distingue tres métodos de estudio de la personalidad: el univariado (o bivariado), el multivariado y el clínico. Mediante el método univariado se establecen relaciones entre la variable independiente, manipulada por el experimentador, y la dependiente, que es medida para comprobar los efectos de la manipulación de la variable independiente. El método multivariado tiene como finalidad estudiar las relaciones simultáneas existentes entre gran número de variables. El investigador no manipula las variables, sino que deja que se manifiesten tal cual son en la vida real, y se sirve de métodos estadísticos para estudiar las relaciones entre ellas. Ambos métodos hacen énfasis en el rigor científico.

Cattell defiende la utilización del método multivariado porque considera que la conducta humana es muy compleja y entran en juego las interacciones de múltiples variables. Además opina que la mayoría de las variables realmente relevantes se escapan a la manipulación por lo que en muchas ocasiones los investigadores se han centrado en aspectos triviales del funcionamiento humano.

Según Cattell el método clínico es similar al multivariado ya que ambos pretenden la comprensión de la personalidad total, tal y como se da en la vida real, sin el artefacto de la manipulación. Sin embargo, el método clínico carece del rigor científico requerido ya que no utiliza procedimientos experimentales ni análisis estadísticos.

3.3. Personalidad: tipos de rasgos

Cattell (1965) define la personalidad como «aquello que nos dice lo que una persona hará cuando se encuentre en una situación determinada» (pág. 15). Dada su afición a las matemáticas, expresa esta definición en la siguiente fórmula:

$$R = f(S, P)$$

Lo que quiere decir que, lo que hace una persona (R o respuesta) es función de la situación en la que se encuentra en un momento concreto (S o situación) y de su personalidad (P). Aunque la mayoría de los teóricos de los rasgos no enfatizan el papel de la situación, Cattell sí que la ha incluido en su teoría, y considera, que en conjunción con la personalidad, tiene una influencia en el comportamiento.

El elemento estructural básico de la personalidad es el rasgo, que implica tendencias reactivas generales y hace referencia a características relativamente permanentes.

De acuerdo con su *origen* los rasgos pueden ser **constitucionales o ambientales**. Los rasgos constitucionales están determinados biológicamente, mientras que los ambientales se deben a la experiencia, es decir, a interacciones con el ambiente. Cattell ha creado un procedimiento estadístico complicado, denominado *Multiple Abstract Variance Analysis (MAVA)* para determinar el grado en que los rasgos están determinados genética o ambientalmente. Estos análisis se basan en las correlaciones entre las puntuaciones de los cuestionarios de personas con diferente grado de similitud genética (gemelos monocigóticos, que comparten el 100% de sus genes o gemelos dicigóticos que tienen en común, aproximadamente el 50%) y ambiental (hermanos criados juntos o separados).

En función de su *contenido*, los rasgos se pueden dividir en **rasgos de capacidad o aptitudinales, de personalidad o temperamentales y rasgos dinámicos**. Los rasgos de capacidad o aptitudinales hacen referencia a los recursos para solucionar problemas. Para Cattell, la inteligencia es un rasgo incluido en esta categoría. Los rasgos de personalidad o temperamentales se refieren a la forma peculiar de comportamiento de cada persona o tendencias estilísticas y los rasgos dinámicos están relacionados con la motivación o causa del comportamiento.

De acuerdo con el *rango de aplicación*, distingue, como Allport, entre **rasgos comunes**, o aplicables a todos los individuos y **específicos** o exclusivos de una persona, aunque su trabajo se centra en los comunes.

Por último, en función de su *significación*, podemos encontrarnos con **rasgos superficiales** y **rasgos fuente** o profundos. Los rasgos superficiales hacen referencia a conductas que, aparecen unidas a nivel superficial pero que realmente no covarían conjuntamente ni tienen una raíz causal común. Un rasgo fuente o profundo viene determinado por conductas que covarían conjuntamente, de forma que constituyen una dimensión de personalidad unitaria e independiente. Cattell se ha focalizado en los rasgos fuente, ya que considera que constituyen los pilares de la per-

sonalidad, utilizando el análisis factorial para descubrirlos y poder describir la **esfera de la personalidad** que quedaría constituida por estos rasgos.

3.4. Concepciones previas

Cattell opinaba que había que determinar empíricamente cuáles eran los rasgos fundamentales de la personalidad. Por ello, para obtener estos elementos estructurales, partió del análisis del lenguaje, ya que consideraba que el idioma, fruto de la evolución de miles de años, dispone de palabras que recogen cualquier cualidad, utilizando lo que se conoce como **criterio léxico**. Por lo tanto, el trabajo de Cattell no se basó en una teoría concreta ni en lo que otros teóricos habían propuesto antes que él.

Por otra parte, Cattell estaba en contra de la utilización de términos de uso común en el lenguaje (como sociable, responsable, etc.) para denominar a los elementos estructurales o rasgos. Pensaba que podían dar lugar a confusión, puesto que el significado de estos términos está cargado de juicios de valor y connotaciones muy extendidas socialmente, que pueden dar pie a interpretaciones erróneas o diferentes a la idea que el científico quiere transmitir cuando los usa para denominar un rasgo. Por esta razón propuso la utilización de una nueva nomenclatura consistente en utilizar las letras de abecedario (A, B, C...) al igual que se ha hecho para denominar las vitaminas, o Índices Universales (IU) seguidos de un número, o términos griegos, o neologismos formados por las primeras sílabas de las palabras utilizadas en la descripción de estos rasgos. Así, por ejemplo, *Premsia* procede de *Protected emotional sensitivity* (sensibilidad emocional protegida), *Harria* de *Hard realism* (realismo duro) o *Par-mia* de *Parasympathetic immunity* (inmunidad parasimpática).

Igualmente, Cattell argumentaba que en psicología se obtienen datos de múltiples formas (autoinformes, registros fisiológicos, calificaciones de observadores, conductas objetivas), pero dado que ninguna de ellas es completamente satisfactoria, ya que todas tienen aspectos negativos, aunque en cada caso estos aspectos son distintos, sería conveniente en la investigación, utilizar distintos procedimientos para así, compensar los aspectos negativos de unos con los positivos de los otros. De la misma manera, creía que si los estudios se llevaban a cabo de forma rigurosa, los resultados alcanzados deberían ser los mismos, independientemente del tipo de dato utilizado.

Cattell distinguía tres tipos de datos: los **datos L** (*life* o vida), **Q** (*questionnaire* o cuestionarios) y **T** (*objective tests* o pruebas objetivas). Los

datos L o datos de vida hacen referencia a hechos ordinarios de la vida real que son contrastables, como edad, nivel educativo alcanzado, ingresos económicos, número de accidentes de coche, calificaciones escolares, etc. Los datos Q proceden de cuestionarios, son por lo tanto datos informados por la persona, que puede por ello mentir voluntariamente, o autoengañarse de forma no consciente. Por último, los datos T o de pruebas objetivas son los preferidos por Cattell, y hacen referencia a pruebas en las que la persona evaluada no es consciente de la relación existente entre su respuesta y la característica de personalidad que se pretende medir. La actividad exploratoria en un laberinto, la comparación de letras, la escritura al revés de números o palabras familiares, o la presión de la escritura son algunos ejemplos de pruebas objetivas utilizadas por Cattell.

3.5. La estructura de la personalidad

Como ya hemos indicado, el punto de partida de los estudios de Cattell fue el análisis del lenguaje, ya que consideraba que todos los aspectos importantes del funcionamiento personal estaban recogidos en la lengua. Concretamente, se basó en un estudio de Allport y Odbert en el que se recopilaron 17.953 términos del diccionario Webster de la lengua inglesa (edición de 1925), relativos a todos los aspectos relevantes de la personalidad.

Estos términos se podían clasificar en cuatro diferentes categorías: 1) rasgos o términos que expresaban una tendencia consistente y estable de comportamiento; 2) estados de ánimo temporales; 3) términos que hacían referencia al efecto que la conducta del sujeto tenía sobre otros y 4) una categoría mixta. Como estaba interesado fundamentalmente en rasgos estables, Cattell partió de la primera categoría a la que añadió aproximadamente 100 términos relacionados con estados. Con esta selección le quedaron unos 4.500 términos, que consideró que eran representativos después de revisar la literatura sobre personalidad de la época. No obstante, a partir de esta revisión, añadió algunos términos relativos a rasgos de inteligencia y diferentes habilidades.

Mediante diferentes análisis de cluster comprobó que estos 4.500 términos aproximadamente se podían agrupar en 171 grupos o variables distintas. Posteriormente, 100 adultos fueron evaluados en estas 171 variables y con los datos obtenidos se realizaron análisis factoriales que arrojaron la existencia de 35 variables bipolares tales como emotivo-tranquilo, considerado-desconsiderado, etc. Estas se incrementaron añadiendo algunos términos psiquiátricos. Después, se pasaron estas variables bipo-

lares a una gran muestra de adultos procedentes de poblaciones muy diversas para que las evaluaran y el análisis factorial de estas evaluaciones arrojó 12 factores. En otra serie de procedimientos similares se obtuvieron 15 factores, que podían explicar la mayoría de las conductas de la esfera de la personalidad.

Por ejemplo, uno de estos factores o rasgos fuente encontrado fue Dominancia-Sumisión, que englobaba los siguientes adjetivos bipolares: asertivo-sumiso, seguro-inseguro, vigoroso-manso o arriesgado-tímido.

La segunda fase de la investigación consistió en determinar si era posible encontrar los mismos factores hallados con los datos L (vida), con los datos procedentes de los datos Q (cuestionarios). Para la construcción de los cuestionarios, Cattell se basó en los factores encontrados con anterioridad, que le sirvieron como fuente para la formulación de los ítems. Se escribieron miles de ítems que se administraron a grandes grupos de personas normales y después de realizar análisis factoriales con las contestaciones dadas se obtuvieron 16 factores de personalidad. Estos factores son los que fueron recogidos posteriormente en el conocido cuestionario 16PF (16 *Personality Factors*; Cattell, Eber y Tatsuoka, 1970).

De estos 16 factores, 12 coincidían con los obtenidos anteriormente con los datos L (denominados con las letras A, B, C, E, F, G, H, I, L, M, N, O), y 4 eran exclusivos de los datos Q (denominados con la letra Q y subíndices del 1 al 4), mientras que 3 de los datos L, no se repitieron en los datos procedentes de los cuestionarios. Por tanto, a pesar de que algunos factores son propios del método utilizado, se obtuvieron 12 factores que son comunes en ambos métodos.

La descripción de los factores de primer orden obtenidos mediante los datos L y Q (Cattell y Kline, 1977) pueden verse en la Tabla 4.1.

Estos 16 factores no son completamente independientes ya que análisis factoriales llevados a cabo con ellos arrojan soluciones de 8 factores de segundo orden (Cattell y Kline, 1977). Sin embargo, Cattell considera que el poder predictivo de los factores de primer orden es mucho mayor.

Algunos de estos factores de segundo orden serían Exvia-Invia y Ansiedad. El primero sería un factor en el que saturarían los factores de primer orden A, F, H y Q₂ y que sería equivalente al factor Extraversión-Introversión aislado por Eysenck, como posteriormente veremos. De la misma manera, en el factor de segundo orden Ansiedad, saturarían los factores C, H, L, O, Q₃ y Q₄, siendo éste similar al factor Neuroticismo de Eysenck.

TABLA 4.1. Factores aislados con datos L y Q para describir la estructura de la personalidad (adaptado de Catell y Kline, 1977)

Rasgo	Puntuaciones bajas	Puntuaciones altas
A	SIZIA O SIZOTIMIA (reservado, solitario, crítico, preciso, objetivo, independiente, receloso)	AFFECTIA O AFECTOTIMIA (abierto, participativo, cálido, fácil, confiado)
B	INTELIGENCIA BAJA (torpe)	INTELIGENCIA ALTA (listo)
C	POCA FUERZA DEL YO (inestable emocional, o muy emocional cuando se frustra)	MUCHA FUERZA DEL YO (estable y maduro emocionalmente, tranquilo)
E	SUMISIÓN (dócil, manejable, inseguro, modesto)	DOMINANCIA (asertivo, agresivo, obstinado, vigoroso, engraido)
F	DESURGENCIA (serio, taciturno, pesimista, introspectivo, preocupado)	SURGENCIA (alegre, entusiasta, sociable, enérgico, hablador)
G	POCA FUERZA DEL SUPER-YO (despreocupado, no hace caso a las normas, autoindulgente, frívolo)	MUCHA FUERZA DEL SUPER YO (concienzudo, moralista, persistente, disciplinado)
H	TRECTIA (tímido, susceptible, autocontenido)	PARMIA (atrevido, arriesgado, sin inhibiciones, gregario)
I	HARRIA (duro, asertivo, realista, autosuficiente, independiente)	PREMSIA (delicado, impaciente, imaginativo, ansioso, comprensivo)
L	ALAXIA (confiado, adaptable a las circunstancias)	PROTENSIÓN (suspicaz, desconfiado, celoso)
M	PRAXERNIA (práctico, realista, convencional, lógico)	AUTIA (imaginativo, bohemio, exigente, no convencional)
N	SENCILLEZ (natural, auténtico, burdo socialmente, espontáneo)	ASTUCIA (calculador, hábil socialmente, sagaz, astuto)
O	IMPERTURBABLE (seguro de sí mismo, tranquilo)	CULPABILIDAD (inseguro, inquieto)
Q ₁	CONSERVADURISMO (tradicional)	RADICALISMO (liberal, abierto a la experiencia)
Q ₂	ADHESIÓN AL GRUPO (dependiente, seguidor)	AUTOSUFICIENCIA (prefiere sus propias ideas)
Q ₃	BAJA INTEGRACIÓN DE SENTIMIENTOS (indisciplinado, impulsivo, insociable)	MUCHO CONTROL DE SU AUTOIMAGEN (controlado, compulsivo, socialmente cuidadoso)
Q ₄	POCA TENSIÓN ÉRGICA (relajado, no frustrado)	MUCHA TENSIÓN ÉRGICA (tenso, frustrado)

Posteriormente Cattell emprendió el estudio de la estructura de la personalidad a partir de los datos de las pruebas objetivas, a los que consideraba la moneda auténtica de la investigación de la personalidad. Para ello, se crearon más de 500 pruebas objetivas como tareas rápidas en las que el sujeto tiene que borrar letras, o pruebas de rigidez perceptivo-motora en las que se tienen que escribir al revés números o palabras familiares, etc. Mediante estas pruebas, Cattell pretendía medir diferentes características de personalidad sin que la persona fuera consciente de lo que se estaba evaluando. Así, por ejemplo, botar una pelota gradualmente hasta lograr que se produzca un ruido intenso era utilizada como medida de timidez, o la velocidad a la que la persona puede leer hacia atrás como medida de rigidez. Con los resultados de la administración de estas pruebas a muestras de sujetos amplias y tras la aplicación a estos datos de las técnicas de análisis factorial se obtuvieron 21 rasgos fundamentales de personalidad. Estos se denominaron mediante un sistema de Índices Universales (IU) seguidos de un número. Como los factores aislados mediante los datos L y Q fueron 16, los números empleados detrás de los Índices Universales van del 17 al 37, aunque también podemos encontrar que se utilizan los números comprendidos entre el 16 y el 36, si es que no se ha tenido en consideración el factor B (obtenido mediante los datos L y Q), puesto que no es un rasgo temperamental sino de inteligencia, quedando reducidos los dieciséis factores a sólo quince.

3.6. Proceso

Cattell insiste, también en este aspecto, en la conveniencia de llevar a cabo una taxonomía de las fuentes motivacionales de la conducta y en la utilización del análisis factorial para conseguirlo. En este caso, habla de **rasgos dinámicos**, para hacer referencia a las cuestiones de las causas o razones de la conducta. Los rasgos dinámicos los divide en actitudes, sentimientos y ergios. La unidad básica es la **actitud** (Cattell, 1965), que «expresa la fuerza del interés por seguir un curso de acción en particular» (pág. 175). Así, las personas pueden mostrar interés en las relaciones sociales, en el cine, en el deporte, en la lectura, o en el *bricolage*. Por ejemplo, una persona puede expresar la siguiente actitud: «Quiero besar a esa hermosa chica y quedarme junto a ella el resto de la tarde». Esta persona muestra un intenso interés (Quiero...), en un curso de acción particular (... besar...), hacia un objeto específico (... esa hermosa chica...) y en una situación concreta (... quedarme junto a ella el resto de la tarde).

Sentimientos y ergios, los otros dos rasgos dinámicos, se infieren del estudio factorial de las actitudes, como veremos posteriormente.

En esta faceta de su investigación Cattell tenía dos objetivos fundamentales, por un lado, pretendía averiguar cuáles eran los componentes de cada una de las actitudes o motivos y si estos componentes eran los mismos en cada una de ellas, y por otro, quería saber cuántas clases de motivos existían, es decir, realizar una taxonomía de motivos.

Con el propósito de conocer los componentes de las actitudes elaboró más de medio centenar de tests objetivos que pasó a diferentes muestras de sujetos. Con estas pruebas pretendía medir diferentes actitudes o motivos, como el interés por la religión, el cine, o el gusto por el vuelo, el tabaco o el alcohol. Estos tests eran de diferentes tipos, así en algunos los sujetos tenían que indicar qué preferían (ya que suponía que la actitud se traduciría en una preferencia), en otros se pedía información a los sujetos (puesto que el sujeto acumularía conocimientos de aquello por lo que tenía interés), mientras que otros se basaban en la respuesta fisiológica presentada ante materiales relacionados con la actitud (ya que supuestamente se activarían respuestas autonómicas ante este tipo de material).

Para averiguar los componentes de las actitudes se analizaron factorialmente las puntuaciones procedentes de distintas mediciones de una única actitud, y en los diferentes estudios (en los que se analizaban actitudes distintas) se obtuvieron cinco factores componentes (Cattell y Kline, 1977):

1. Factor *alfa* o Ello consciente: hace referencia a la búsqueda de satisfacción sin considerar las posibles consecuencias, por lo tanto, expresa un «yo quiero» o «yo deseo» sin limitaciones de ningún tipo, es decir, sin tener en cuenta la realidad. Es un componente que se corresponde con la determinación de satisfacer los deseos personales ubicados en la consciencia, aunque sean algo irracionales.
2. Factor *beta* o Expresión del Yo: se refiere a un interés maduro en contacto con la realidad, así como a los intereses adquiridos por los hábitos y las obligaciones. Representa la fuerza del interés consciente y deliberadamente desarrollada.
3. Factor *gamma* o Super-Yo: hace alusión a un «yo debería estar interesado». Por ejemplo un estudiante que va a entrar en la universidad puede creer que debería tener inquietudes intelectuales y artísticas, y por ello, puede afirmar que las tiene, aunque una entrevista exhaustiva descubriría una profunda ignorancia. Cattell alude a algunos supuestos amantes de Bach, que estaban convencidos de que había compuesto sinfonías.

4. Factor *delta* o Ello inconsciente: incluye las respuestas motivadas de naturaleza fisiológica (presión arterial, respuesta psicogalvánica, etc.) ante los estímulos relacionados con el interés. Lo podríamos observar, por ejemplo, cuando a alguien se le ponen los pelos de punta cuando oye una determinada música.
5. Factor *epsilon* o Conflicto inconsciente: se refiere a lo reprimido y hecho inconsciente debido al conflicto.

El análisis factorial de segundo orden de estos cinco componentes descubrió que están relacionados, por lo que se podrían reducir a dos componentes, uno integrado o consciente (Yo y Super-Yo) y otro no integrado o inconsciente (Ello, expresiones fisiológicas y complejos reprimidos).

Para cumplir su segundo objetivo, determinar los diferentes motivos existentes o factores dinámicos, Cattell elaboró una muestra amplia de actitudes y las midió con, al menos, dos instrumentos diferentes. El análisis factorial de las puntuaciones arrojó dos factores: **ergios** y **sentimientos**. Los **ergios** hacen referencia a los factores que reflejan impulsos biológicos innatos, mientras que los **sentimientos** hacen alusión a aquellos que están determinados por el ambiente, adquiridos fundamentalmente a través de la familia y la escuela.

Un ergio es un impulso innato, que se activa por estímulos ambientales y que cesa cuando la meta se logra. Así, por ejemplo, el ergio parental se provoca cuando los hijos tienen problemas y queda satisfecho cuando ya están fuera de peligro.

Para decir que los ergios son innatos se basa en estudios, tanto clínicos como de observación de la naturaleza. Estos últimos incluyen la observación de conductas análogas al comportamiento humano en mamíferos superiores, así como la observación de la propia conducta humana en un amplio rango de situaciones y culturas. Para Cattell es inconcebible que el hombre, relacionado estructural y funcionalmente con los primates, no posea un equipamiento instintivo.

Los sentimientos son actitudes complejas que incorporan intereses, opiniones y actitudes menores. Por ejemplo, el sentimiento de un hombre hacia su hogar, incluiría las actitudes hacia su esposa, sus hijos y el matrimonio en general, así como su interés por las reparaciones de la casa. Los sentimientos se aprenden durante largos períodos de tiempo, por lo que son, de acuerdo con la denominación de Cattell, rasgos ambientales.

Algunos de los ergios que Cattell describe son: búsqueda de alimento, emparejamiento, gregarismo, protección parental, exploración, seguridad, autoafirmación, sexualidad, belicosidad y ganancia.

También distingue hasta 27 sentimientos distintos, entre los que podemos destacar: religioso, profesional, conyugal, propio, superego, interés mecánico y deportivo.

Cattell considera que no sólo hay que describir y medir los rasgos sino mostrar cómo se interconectan, y postula que los rasgos dinámicos se organizan de manera compleja formando un **entramado dinámico**. Introduce el concepto de **subsidiación** para explicar el proceso por el cual ciertos rasgos dinámicos son subsidiarios o dependientes de otros rasgos. Así, los sentimientos dependen de los ergios, y las actitudes dependen de los sentimientos. Por ejemplo, un estudiante puede emplear gran cantidad de tiempo mirando las estrellas (actitud o interés), por su gran amor a la ciencia (sentimiento). A su vez, esta afición científica satisface su gran curiosidad sobre la forma en que funciona el universo (ergio). Vemos que las actitudes sirven para satisfacer a los sentimientos, los cuales, sirven para dar satisfacción a los ergios o necesidades biológicas (Cattell, 1965).

El entramado dinámico describe una complicada red de interrelaciones entre intereses, actitudes, sentimientos y metas érgicas. Un ergio puede estar expresado en varios sentimientos, varias actitudes convergen en el mismo sentimiento, algunas actitudes pueden ser comunes a diferentes sentimientos, etc. Por ejemplo, el sentimiento hacia la esposa puede dar salida tanto al ergio sexual como al de protección; la necesidad de protección se puede expresar en el sentimiento hacia la esposa y hacia el país.

El entramado dinámico puede cambiar como resultado de estados emocionales como fatiga, culpa, ansiedad o depresión, o por cambios en el ambiente (cambios en la economía pueden forzar drásticos cambios en el estilo de vida). Cuando la persona se hace consciente de sus necesidades y sentimientos también puede percibir la necesidad de un cambio (el marido puede decidir dejar de viajar continuamente para agradar a su esposa).

Aunque Cattell ha hecho un gran esfuerzo para obtener empíricamente, tanto la taxonomía de los motivos, como los componentes de los mismos, el concepto de entramado dinámico ha sido criticado por su carácter especulativo.

3.7. Modelo económico

Este modelo representa el esfuerzo de Cattell por remediar el problema del que adolece sistemáticamente la psicología de los rasgos, al no

tener en cuenta a la situación en la predicción de la conducta y basarse exclusivamente en los rasgos. El término *ecológico* hace alusión al estudio de la ecología, del ambiente, de ahí que lo haya elegido para hacer referencia al estudio de la situación.

Cattell considera que, además de elaborar una taxonomía de situaciones y ambientes, también hay que valorar el impacto de la situación en el individuo, a pesar de lo complejo de la tarea, ya que unas situaciones pueden ser relevantes para la persona, mientras que otras no, dentro de las relevantes, unas pueden producir más impacto y otras menos. Lo que la situación significa para el sujeto depende también de su estado de ánimo. Cattell (1965, 1990) expresa los diferentes elementos que considera importantes para la predicción de la conducta en la **ecuación de especificación**. La llama así porque en ella se especifica la manera en que rasgos y situaciones se combinan para predecir la conducta. La forma general de la ecuación sería:

$$R = (b_1A_1 + b_2A_2 + \dots b_nA_n) + (b_1B_1 + b_2B_2 + \dots b_nB_n) + (b_1C_1 + b_2C_2 + \dots b_nC_n) + (b_1K_1 + b_2K_2 + \dots b_nK_n)$$

R representa la respuesta del sujeto en una situación dada, que, en última instancia, queremos predecir. Esta respuesta está determinada por una combinación ponderada de:

1. Rasgos fuente de la persona (tanto estructurales como dinámicos): $A_1, A_2, \dots A_n$.
2. Estados y roles de la persona: $B_1, B_2, \dots B_n$
3. Los significados culturales y sociales de la situación para la persona: $C_1, C_2, \dots C_n$
4. La combinación ponderada de cualquier otro factor que no se haya especificado: $K_1, K_2, \dots K_n$

Los coeficientes $b_1, b_2, \dots b_n$ son los pesos de cada uno de los factores (rasgos, estados, situaciones), e indican el grado en que cada uno de ellos está implicado en el comportamiento que el individuo presenta en una situación concreta. De acuerdo con Cattell, estos pesos se pueden determinar mediante análisis factorial. Si un factor tiene un peso de 0,9 indicaría que tiene más importancia que otro que tuviera 0,5 (suponiendo que el rango posible fuera de 0 a 1) en la predicción de la conducta.

Concretamente, podremos predecir el comportamiento de un estudiante en una prueba de matemáticas si conocemos los pesos o ponderaciones de:

1. Los rasgos más importantes en la consecución de éxito: inteligencia, responsabilidad, autosuficiencia (A_1, A_2, A_3 respectivamente).
2. La importancia de ciertos estados: ansiedad y fatiga (B_1, B_2).
3. El significado que tiene la situación para la persona: relevancia e importancia (C_1, C_2).

3.8. Cuestionario de personalidad de Cattell

Como hemos ido viendo, la obra de Cattell está muy ligada al desarrollo de una de las pruebas de evaluación de la personalidad más conocida y utilizada, el 16PF, puesto que se emplea tanto en investigación como en el campo laboral y el clínico. El cuestionario consta de 187 elementos o reactivos (algunos de los cuales pueden verse en la Tabla 4.2), que se valoran con escalas de tres puntos. A partir de las puntuaciones obtenidas en cada uno de los elementos se pueden calcular las puntuaciones de los 16 factores de primer orden, así como cuatro puntuaciones más, correspondientes a algunos de los factores de segundo orden.

En la descripción de los 16 factores se emplean términos comprensibles, distintos de los propuestos por Cattell. Los términos correspondientes a los factores primarios son: A (reservado), B (inteligencia cristalizada), C (inestabilidad emocional), E (sumiso), F (sobrio), G (conveniente), H (tímido), I (duro de mente, tozudo), L (confiado), M (práctico), N (franco), O (seguro), Q_1 (conservador), Q_2 (dependiente del grupo), Q_3 (indisciplinado) y Q_4 (tranquilo).

Los factores de segundo orden de los que pueden calcularse las puntuaciones son: baja ansiedad - alta ansiedad (QI), invia - exvia (QII), poca - mucha socialización (QIII) y dependencia-independencia (QIV).

3.9. Valoración

Cattell ha tenido una visión amplia del estudio de la personalidad, incluyendo capacidades, temperamento y motivación, y se ha adelantado a su tiempo al tener en cuenta también el papel de la situación. Sus propuestas han tenido una considerable influencia en el diagnóstico clí-

TABLA 4.2. Ejemplos de elementos del Cuestionario Factorial de Personalidad 16PF de Cattell, Eber y Tatsuoka (1970) (adaptada de la versión española realizada por Seidedos, Cordero, González y de la Cruz, 1975)

<p>FACTOR A: Preferiría tener una casa: A. En un barrio con vida social (2 p); B. Término medio (1 p); Aislada en el bosque (0 p)</p>
<p>FACTOR B: «Cansado» es a «trabajar» como «orgullosa es a: A. Sonreír (0 p); B. Tener éxito (1 p); C. Ser feliz (0 p)</p>
<p>FACTOR C: Algunas personas parecen ignorarme o evitarme, aunque no sé por qué: A. Verdadero (0 p); B. No estoy seguro (1 p); C. Falso (2 p)</p>
<p>FACTOR E: Hago agudas y sarcásticas observaciones a la gente si creo que las merece: A. Generalmente (2 p); B. Algunas veces (1 p); C. Nunca (0 p)</p>
<p>FACTOR F: La mayor parte de las personas me consideran un interlocutor agradable: A. Sí (2 p); B. No estoy seguro (1 p); C. No (0 p)</p>
<p>FACTOR G: Cuando veo gente desaliñada y sucia: A. Lo acepto simplemente (0 p); B. Término medio (1 p); C. Me disgusta y me fastidia (2 p)</p>
<p>FACTOR H: Siempre me alegra formar parte de un grupo grande, como una reunión, un baile o una asamblea A. Sí (2 p); B. Término medio (1 p); C. No (0 p)</p>
<p>FACTOR I: Cuando voy por la calle prefiero detenerme antes a ver un artista pintando que a escuchar a la gente discutir: A. Verdadero (2 p); B. No estoy seguro (1 p); C. Falso (0 p)</p>
<p>FACTOR L: Cuando la gente autoritaria trata de dominarme, hago justamente lo contrario de lo que quiere: A. Sí (2 p); B. Término medio (1 p); C. No (0 p)</p>
<p>FACTOR M: Para los padres es más importante: A. Ayudar a los hijos a desarrollarse afectivamente (2 p); B. Término medio (1 p); C. Enseñarles a controlar sus emociones (0 p)</p>
<p>FACTOR N: Me gustaría más andar con personas corteses que con individuos rebeldes y toscos: A. Sí (2 p); B. Término medio (1 p); C. No (0 p)</p>
<p>FACTOR O: De vez en cuando siento un vago temor o un repentino miedo, sin poder comprender las razones: A. Sí (2 p); B. Término medio (1 p); C. No (0 p)</p>
<p>FACTOR Q₁: Siendo adolescente, cuando mi opinión era distinta de la de mis padres, normalmente: A. Mantenía mi opinión (2 p); B. Término medio (1 p); C. Aceptaba su autoridad (0 p)</p>
<p>FACTOR Q₂: Preferiría tener un negocio propio, no compartido con otras personas: A. Sí (2 p); B. No estoy seguro (1 p); C. No (0 p)</p>
<p>FACTOR Q₃: Cuando hablo con alguien, me gusta: A. Decir las cosas tal como se me ocurren (0 p); B. Término medio (1 p); C. Organizar antes mis ideas (2p)</p>
<p>FACTOR Q₄: A veces me pongo en estado de tensión y agitación cuando pienso en los sucesos del día: A. Sí (2 p); B. Término medio (1 p); C. No (0 p)</p>

nico y un gran impacto en la psicología de las organizaciones. Además, ha sido un pionero en el desarrollo de estudios de genética conductual y ha creado nuevos y sofisticados métodos para el estudio de la personalidad. Sin embargo, a pesar del gran esfuerzo realizado, y sin desmerecer en absoluto el gran valor de su propuesta, podríamos decir que existen algunos puntos en ella más débiles:

1. Aunque existe bastante base empírica para la mayor parte de su teoría, su modelo econético no ha sido probado, quedando más en el terreno especulativo. Además, aunque a nivel teórico reconoce el papel de la situación, a nivel pragmático los factores ambientales no se han incluido en la predicción de la conducta.
2. La teoría ha generado relativamente poca investigación probablemente debido a la gran dificultad de su lenguaje técnico.
3. Los 16 factores que defiende Cattell no son independientes entre sí, por lo que no son totalmente distintos.
4. En general, y esta es una crítica que no sólo se le puede hacer a Cattell, sino que va dirigida a la propia técnica utilizada, podríamos decir que, aunque la técnica es objetiva, en última instancia depende de ciertas decisiones subjetivas tomadas por el investigador. Así, los factores obtenidos y su número dependen de qué reactivos se incluyen, del procedimiento de factorización elegido y de las muestras utilizadas. En función de qué técnica concreta de extracción de factores utilicemos o de qué reactivos estemos empleando podemos obtener unos factores u otros.
5. La importancia de los factores aislados (la varianza que explica cada factor) decrece a medida que el número de factores aumenta. Así el primer factor explica más varianza que el segundo, el segundo más que el tercero y así sucesivamente, o lo que es lo mismo, el primer factor es más importante que el segundo, y éste que el tercero, etc., en la predicción de diferencias individuales. Según Cattell esta disminución va decreciendo linealmente y muy poco a poco, sin embargo, la realidad es que la disminución de la importancia de los factores (varianza explicada) es muy acusada del primero al sexto factor, explicando a partir de aquí, el resto de los factores, menos de un 4% de la varianza. En concreto la importancia de los dos primeros factores es equivalente a la de todos los demás. Estos hechos implican que la supuesta igualdad en la importancia de los factores propuestos no ha sido contrastada empíricamente.

4. LA TEORÍA DE EYSENCK

Eysenck representa de forma sustantiva al científico que ha sabido combinar en su trabajo tanto la tradición correlacional como la experimental. Así, encuadrado dentro de la primera tradición está su modelo descriptivo o taxonómico, mientras que en la segunda se incluiría su modelo causal o explicativo.

Mediante el modelo descriptivo propone una estructura dimensional y jerárquica de la personalidad basada en los rasgos que la configuran. Exactamente habla de tres dimensiones independientes para describir la personalidad: Psicoticismo (P), Extraversión (E) y Neuroticismo (N). A esta propuesta se la conoce con el acrónimo PEN.

En el modelo causal enlaza las dimensiones identificadas descriptivamente con procesos psicofisiológicos que explican las diferencias conductuales entre los individuos. Para Eysenck, las diferencias individuales en comportamiento se deben a diferencias en el funcionamiento del sistema nervioso. Como veremos más extensamente, propone distintos mecanismos de tipo biológico para explicar las diferentes dimensiones propuestas. De acuerdo con los resultados obtenidos en la gran cantidad de estudios generados desde el modelo propuesto por Eysenck, se puede decir que las relaciones entre los distintos mecanismos psicofisiológicos propuestos y las dimensiones de personalidad consideradas, están más sólidamente establecidas en el caso de Extraversión, son más insatisfactorias por lo que respecta a Neuroticismo, mientras que en la dimensión de Psicoticismo parece claro que sería necesario seguir investigando, puesto que la teoría se encuentra en una etapa más rudimentaria (Andrés Pueyo, 1999; Matthews y Gilliland, 1999).

Según su hijo, Michael W. Eysenck (1999), las aportaciones más importantes de Hans Jürgen Eysenck serían: *a*) haber propuesto unas dimensiones de personalidad independientes; *b*) no haberse limitado a describir estas dimensiones y haber buscado explicaciones de porqué existen diferencias individuales mediante factores fisiológicos, cognitivos o genéticos; y *c*) su gran impacto en el desarrollo de la terapia de conducta, ya que su visión de la adquisición y eliminación de la conducta problemática fue pionera (aunque nosotros no nos detendremos en este punto por exceder los propósitos del capítulo).

Eysenck, también pretendía encontrar las dimensiones básicas de la personalidad al igual que Cattell, pero a diferencia de este autor, consideró que debía empezar con ideas bien desarrolladas sobre las varia-

bles que se deseaban valorar, y por ello, se basó en toda una tradición ya existente que se había aproximado al estudio de las diferencias individuales. De esta manera, mientras que Cattell se apoyó en los términos que describen la personalidad en el lenguaje y no partió de ningún presupuesto teórico, Eysenck se basó en teorías ya existentes sobre los elementos de la personalidad. De hecho, podemos decir, que las influencias de Eysenck vienen de antiguo, ya que se fundamentó en la tipología hipocrático-galénica y en su posterior actualización por Kant y Wundt.

4.1. Antecedentes e influencias

El propio Eysenck (1967, 1981; Eysenck y Eysenck, 1985) ha explicado en reiteradas ocasiones cuáles han sido los planteamientos que han influido en su obra. Vamos a pasar a enumerarlos para posteriormente comprobar cómo todas estas influencias culminan en el desarrollo de una teoría nueva, altamente estructurada y con una gran coherencia.

1. Acercamiento tipológico:

- a) La historia por comprender las diferencias individuales comienza con Galeno, un médico griego al que se atribuye la formulación de la teoría de los cuatro temperamentos: melancólico (definido como sombrío, triste, apesadumbrado), colérico (violento, enojado), sanguíneo (esperanzado, optimista) y flemático (calmado, reposado, lento). El temperamento colérico equivaldría al extravertido y emocionalmente inestable (o alto en neuroticismo), el sanguíneo sería extravertido y estable emocionalmente (bajo en neuroticismo), el melancólico sería introvertido y emocionalmente inestable (alto en neuroticismo) y el flemático tendría su equivalente en el introvertido y estable emocionalmente (bajo en neuroticismo).
- b) De igual manera, una gran contribución se le debe a Kant, ya que actualizó, popularizó e hizo creíble para los estudiosos del momento, la doctrina de los cuatro temperamentos. De acuerdo con Eysenck la principal diferencia entre las opiniones de Kant y las más actuales está en la concepción teórica de los «tipos» como categorías separadas en las que no existen grados intermedios.

2. **Aportaciones de Wundt:** Wundt (1874) fue la persona que dio el salto y pasó a considerar las categorías separadas como dimensio-

nes continuas. Hablaba de dos dimensiones: mutable-inmutable (extravertido-introvertido en la terminología de Eysenck) y emotivo-no emotivo (equivalente a la dimensión de neuroticismo de Eysenck). Según Wundt, los temperamentos coléricos serían mutables y emotivos, los sanguíneos, mutables y no-emotivos, los melancólicos, inmutables y emotivos y por último, los flemáticos, serían inmutables y no-emotivos.

3. Tradición psiquiátrica:

- a) Otra gran contribución se debe a Gross (1909), que intentó ofrecer el fundamento fisiológico de la dimensión extraversión-introversión, aunque de forma especulativa. Fue el primero en relacionar la dimensión de extraversión con una propiedad funcional cerebral que se denominaba «función primaria y secundaria».
- b) También es importante la aportación de Heymans y Wiersma (1909), ya que fue el primero en darse cuenta de la importancia de cuantificar las relaciones entre variables, proponiendo el uso de métodos correlacionales y desarrollando un coeficiente de asociación, que aunque elemental era útil. De la misma manera, fue uno de los pioneros en realizar estudios experimentales de personalidad.
- c) Jung (1921) popularizó los términos de Extraversión-Introversión, aunque su formulación teórica no tiene nada que ver con la propuesta por Eysenck, que indica que la originalidad de Jung fue sugerir que la extraversión se relacionaba con la histeria (síntomas de conversión), mientras que la introversión lo hacía con la psicastenia (que englobaría lo que hoy se entiende por ansiedad, depresión reactiva, fobias y trastorno obsesivo-compulsivo). La psicastenia fue denominada por Eysenck como distimia.
- d) Del mismo modo, Kretschmer (1948) atribuía una gran importancia a la constitución morfológica como elemento etiológico de la enfermedad mental, apuntando la relación entre constitución leptomórfica e introversión.

4. Aportaciones psicométricas:

- a) Spearman introdujo el análisis factorial en psicología lo que permitió sustituir las especulaciones y creencias subjetivas por datos objetivos y cuantitativos, y fue el primero en demostrar la exis-

tencia de dos factores definidos y medidos de manera estricta: extraversión («C» en su terminología) y emocionalidad o neuroticismo («W»).

- b) También reconoce que es deudor de los trabajos de Guilford, pues el primer cuestionario elaborado por Eysenck para medir las dimensiones de Extraversión y Neuroticismo constaba de ítems que procedían de escalas previas creadas por este autor.

5. Aportaciones experimentales:

- a) Eysenck también recoge la influencia de la escuela rusa que desarrolla una gran cantidad de estudios experimentales sobre diferencias individuales de tipo psicofisiológico. Así, Teplov habla de sistema nervioso fuerte (extraversión en la terminología de Eysenck) y débil (equivalente a introversión).
- b) De igual manera, los conceptos de inhibición reactiva y condicionada de Hull tuvieron una influencia importante en el trabajo de Eysenck.
- c) El trabajo de Duffy en el que habla del *arousal* como energización no específica del sistema nervioso central en respuesta a la estimulación, también influyó notablemente en la formulación teórica de Eysenck.

4.2. Estructura de la personalidad: modelo descriptivo o taxonómico

Eysenck (1967, 1990) propone un modelo jerárquico de personalidad con diferentes niveles que van de lo más específico a lo más general:

1. El primer nivel está representado por las **respuestas específicas** (conductas abiertas o encubiertas, como cogniciones) que pueden observarse una vez y que pueden o no ser características del individuo (sería cualquier conducta de la vida cotidiana, como por ejemplo llegar tarde a una cita)
2. El segundo nivel viene definido por las **respuestas habituales**, que serían respuestas específicas que se repiten cuando las circunstancias son similares (ser impuntual, es decir, llegar siempre tarde cuando se tiene una cita).
3. En el tercer nivel los actos habituales se organizan en **rasgos**. Los diferentes rasgos son constructos teóricos que se basan en las inter-

correlaciones entre las respuestas habituales que sí son observables. Así, por ejemplo, el rasgo de sociabilidad incluye actividades habituales como asistir a reuniones, hablar con otras personas, preferencia por estar acompañado y sentirse aburrido si se está solo. Estos rasgos serían el resultado de los primeros análisis factoriales, siendo, por tanto, factores de primer orden.

4. El nivel más general es el cuarto en el que los rasgos se agrupan, en lo que Eysenck denomina, **tipos**. Estos tipos surgen a partir de las intercorrelaciones entre los diferentes rasgos. Estos tipos serían factores de segundo orden, puesto que se obtienen a partir de los análisis factoriales realizados con los rasgos o factores de primer orden. Eysenck los denomina tipos, pero no hay que confundirlos con los tipos a los que hemos aludido en un principio. Los tipos, para Eysenck son considerados como dimensiones continuas a lo largo de las cuales se puede posicionar el individuo y no categorías separadas y puras.

Como ya hemos indicado, Eysenck propone tres tipos: Extraversión, Neuroticismo y Psicoticismo. En la Tabla 4.3 podemos ver los rasgos (nivel 3) que quedan incluidos en los tres tipos propuestos (nivel 4). Los rasgos que forman un tipo, coincidirían con las características de las personas extravertidas y altas en neuroticismo y psicoticismo respectivamente, por el contrario, las personas introvertidas y bajas en neuroticismo y psicoticismo tendrían las características opuestas a las que se incluyen en la tabla. Así, por ejemplo, si los extravertidos se caracterizan por ser más sociables, asertivos y activos, entre otras cosas, los introvertidos serían bastante menos sociables, asertivos y activos.

Frente a otras propuestas que tienen en consideración un número de rasgos más elevado, como puede ser la de Cattell, que propone 16, o la de Guilford que apuesta por 13, Eysenck defiende que con estos tres tipos es suficiente para describir adecuadamente la personalidad. Si bien es cierto que estos tres superfactores o tipos engloban a 27 factores primarios, también lo es que Eysenck concede a estos factores primarios una escasa importancia práctica. Además, y según el propio Eysenck (1990), los 16 factores de Cattell estarían en el tercer nivel de su propuesta (nivel de rasgos) mientras que los 3 que propone Eysenck estarían en el cuarto nivel o de tipos.

Las principales razones por las que Eysenck defiende la utilización de los superfactores o tipos frente a los factores primarios o rasgos serían (Eysenck y Eysenck, 1985):

TABLA 4.3. Estructura jerárquica de Extraversión, Neuroticismo y Psicoticismo (adaptada de Eysenck, 1990)

Nivel 4: Tipos	Nivel 3: Rasgos
EXTRAVERSIÓN	Sociable Dominante Asertivo Activo Vital Brillante Atrevido Despreocupado Buscador de sensaciones
NEUROTICISMO	Irracional Tímido Taciturno Emocional Tenso Ansioso Deprimido Sentimiento de culpabilidad Baja autoestima
PSICOTICISMO	Agresivo Frío Egocéntrico Impersonal Impulsivo Antisocial Creativo Falta de empatía Mentalidad dura

1. Diferentes análisis conducen reiteradamente a la aparición de estos tres factores. Aunque se obtengan más factores, estos suelen ser los más importantes.
2. Los factores de primer orden son más inestables, es decir, los superfactores son factorialmente invariantes, mientras que los factores de primer orden varían de una investigación a otra.
3. A partir de estos tres tipos se pueden hacer predicciones satisfactorias en distintos niveles (como veremos con más detenimiento posteriormente):

- a) Fisiológico: por ejemplo, podemos predecir que introvertidos y extrvertidos difieren en su nivel de activación cortical y por ello se ven afectados de diferente manera por distintas drogas.
- b) Psicológico: también podemos decir que introvertidos y extrvertidos rendirán diferencialmente en tareas de memoria, vigilancia o aprendizaje.
- c) Social: de la misma manera, podemos afirmar que la dimensión de Psicoticismo distingue claramente a los delincuentes de los no delincuentes.

Conviene insistir en que Eysenck entiende lo que denomina «tipos», es decir, la Extraversión, el Neuroticismo y el Psicoticismo, desde una perspectiva *dimensional* y no categorial. Entender los tipos como categorías, como en un principio se consideró (recuérdese a Galeno y a Kant) implica que los polos opuestos están separados, existiendo sólo dos posibilidades (o se es introvertido o extrvertido, por ejemplo), mientras que entenderlos como una dimensión significa que entre un polo y otro existe todo un continuo de posibilidades. De esta manera, las diferencias entre las personas son sólo cuantitativas, y se derivan de su posición en cada una de las dimensiones, superfactores o tipos. Si asumimos el ajuste de los datos a una curva normal, la mayoría de las personas (aproximadamente el 68%) se encuentra en valores medios de las dimensiones mientras que sólo un 32% se posicionaría en los valores extremos de las dimensiones (16% con puntuaciones muy bajas y 16% con puntuaciones muy altas).

Habría que indicar el origen clínico de su teoría de los rasgos, basada en los conceptos de psicastenia (a la que Eysenck denomina distimia) y de histeria, tomados, como ya hemos visto, entre otros, de Jung. Sin embargo, a diferencia de ellos, no considera que distimia e histeria sean los polos opuestos de un único continuo, sino que forman dos continuos independientes. Tanto los distímicos como los histéricos son altos en neuroticismo, pero mientras los primeros son introvertidos, los últimos son extrvertidos. Esta distinción le mostró la necesidad de tener en cuenta dos dimensiones independientes.

La teoría de Eysenck, por tanto, es una teoría de la personalidad que entiende que la normalidad y anormalidad forman parte de un mismo continuo, y por ello, las diferencias entre personas normales y con problemas serían sólo de carácter cuantitativo, pero no cualitativo, en total oposición a lo que argumentaba la psiquiatría tradicional.

4.3. Extraversión

Dados los rasgos que forman la dimensión de Extraversión (sociabilidad, asertividad, vitalidad, dominancia, etc.), podemos decir que los individuos extravertidos son sociables, comunicativos, desinhibidos, activos, habladores y dominantes. Les gustan los ambientes en los que haya bastante estimulación, como las fiestas; suelen tener bastantes amigos y sienten la necesidad de hablar con alguien. Necesitan excitación y son bastante arriesgados, metiéndose en todo. Por el contrario los introvertidos son relativamente tranquilos, poco sociables, o más distantes socialmente, introspectivos, reservados, reflexivos, recelosos de las decisiones rápidas, prefiriendo una vida ordenada a una llena de azar y riesgo.

Eysenck incluyó, en un principio, al rasgo de Impulsividad dentro de la dimensión de Extraversión, sin embargo, después, cuando tuvo en cuenta el factor de Psicoticismo, consideró que era más apropiado que Impulsividad estuviera dentro de este factor. De todas formas, a pesar de este cambio, Eysenck sigue destacando el aspecto impulsivo e irreflexivo del sujeto extravertido, pues aunque reconociera que Impulsividad no formaba parte de Extraversión, tres de los rasgos que forman parte de la dimensión tienen ciertos componentes de Impulsividad, como la despreocupación, el atrevimiento y la búsqueda de sensaciones (Watson y Clark, 1997). El extravertido, para Eysenck, además de sociable, busca excitación y estimulación. De hecho, factorialmente aparecen dos componentes de Impulsividad, una sería la Impulsividad propiamente dicha, que formaría parte de Psicoticismo y otra relacionada con el atrevimiento y el carácter aventurero, que se incluiría en Extraversión (S. Eysenck, 1997).

Como ya hemos indicado, Eysenck no sólo se ha limitado a presentar un modelo descriptivo de la personalidad, sino que también ha planteado diferentes modelos que intentan explicar por qué se producen diferencias entre las personas. Por lo que respecta a la dimensión de Extraversión, Eysenck ha planteado dos teorías para explicar el comportamiento diferenciado de los introvertidos y extravertidos: El modelo excitación-inhibición (Eysenck, 1957) y la teoría de la activación cortical (Eysenck, 1967).

En el **modelo excitación-inhibición** (Eysenck, 1957), utiliza procesos fisiológicos sin localizarlos en ninguna parte específica del sistema cortical, basándose en los conceptos utilizados por Pavlov y Hull. En concreto, propuso que las personas que están predispuestas a desarrollar pautas de comportamiento extravertido (y a desarrollar alteraciones histérico-psicopáticas en caso de desarrollo de psicopatología) son las que tienen:

- Potenciales excitatorios débiles, que se generan lentamente.
- Inhibición reactiva fuerte, con rápido desarrollo y lenta disipación.

Por el contrario, las personas que desarrollan patrones de comportamiento introvertido (y a desarrollar problemas distímicos en caso de psicopatología) son las que poseen:

- Potenciales excitatorios fuertes, que se generan rápidamente.
- Inhibición reactiva débil, con desarrollo lento y rápida disipación.

Los conceptos de excitación e inhibición son los dos polos de una misma dimensión, prevaleciendo una u otra, de tal manera que la facilidad de la excitación se acompaña de una dificultad de la inhibición y al revés.

El concepto de inhibición fisiológica es inversamente proporcional a la inhibición conductual, de manera que a mayor inhibición cortical, menor inhibición comportamental (que sería el caso de los extrvertidos) y al revés.

La **teoría de la activación cortical** (Eysenck, 1967) es introducida debido a que la anterior propuesta no fue muy exitosa ya que no permitía hacer predicciones empíricamente contrastables. Utiliza el concepto de activación cortical (*arousal*) para referirse a un continuo de excitación que iría desde el nivel más bajo, característico del sueño, hasta el más elevado estado de alerta que se presenta en los estados de pánico. Según esta teoría las personas que tienen, en condiciones de reposo, un nivel de *arousal* crónicamente bajo tienden a comportarse siguiendo un patrón extrvertido, mientras que los que tienen, en reposo, un nivel crónicamente más elevado de *arousal* cortical tienden a comportarse de forma introvertida. Igual que hemos señalado antes, existe una relación inversa entre activación cortical y conductual, de manera que a mayor activación cortical, menor activación conductual y a la inversa.

En esta segunda propuesta, además, localiza anatómicamente la estructura causante de estas diferencias y propone al Sistema de Activación Reticular Ascendente (SARA) como base neurológica responsable del nivel de activación. Dicho sistema activa y desactiva las partes superiores del cerebro (corteza cerebral), participa en el mantenimiento del estado de alerta y de la concentración, así como en el control del ciclo sueño-vigilia.

El alto nivel de *arousal* crónico de los introvertidos hace innecesario buscar estimulación exterior para mantener su estado de alerta, y así se explica que prefieran actividades tranquilas o que no requieren una esti-

mulación extrema. Por el contrario, el bajo nivel de los extravertidos es responsable de que busquen constantemente estimulación exterior para mantener un estado óptimo de activación, y por ello se justifica que les agrade el bullicio que se da en las relaciones sociales y que se aburran con facilidad si no están inmersos en ambientes muy estimulantes.

Algunos estudios han demostrado empíricamente que los extravertidos se orientan hacia fuentes de estimulación del ambiente, ya sea social o físico, que les reportan un mayor nivel de activación. Así, por ejemplo, se ha comprobado que los estudiantes extravertidos eligen en mayor medida que los introvertidos las zonas más ruidosas de la biblioteca para estudiar (Campbell, 1983); en el laboratorio, ante la propuesta de trabajar con un ruido de fondo, eligen intensidades mayores (54,2 dB) que los introvertidos (37,3 dB) (Geen, 1984); también se ha encontrado que los extravertidos tienden a vivir en mayor proporción con 3 o más personas, mientras que los introvertidos suelen vivir solos o con 1 persona (Diener, Sandvik, Pavot y Fujita, 1992); además, en su vida diaria los extravertidos, en comparación con los introvertidos, están con menos frecuencia en situaciones no sociales (Pavot, Diener y Fujita, 1990); de la misma manera, los extravertidos eligen con mayor frecuencia que los introvertidos trabajos de tipo social (profesor, enfermera, trabajador social) (Diener y cols., 1992).

Con trabajos de este tipo se constata el hecho de que los extravertidos prefieren situaciones que implican mayor activación, pero no prueban la hipótesis de que lo hacen porque tienen un menor *arousal* cortical crónico. La idea de que extravertidos e introvertidos difieren en el nivel de activación cortical se ha intentado probar con procedimientos más o menos directos, mediante una gran cantidad de investigaciones. Los afrontamientos más directos se han centrado en el registro de la actividad cerebral, mediante el electroencefalograma, o la medida de la respuesta psicogalvánica de la piel, mientras que los sujetos eran sometidos a distintas condiciones estímulares.

Como ya hemos indicado, Eysenck se ha ocupado durante toda su trayectoria profesional de probar experimentalmente las hipótesis explicativas que ha ido planteando. Este objetivo no es tarea fácil, pues como el propio Eysenck (1990) indica, existen algunos problemas a la hora de vincular la conducta con determinados procesos neurofisiológicos. Entre estos problemas, los más importantes que se podrían destacar serían:

- a) La falta de una única y directa medida del *arousal*, dándose lo que se conoce como especificidad individual de respuesta, de manera que

una persona puede reaccionar ante los estímulos aumentando su frecuencia cardíaca, mientras que en otra se puede producir un aumento de la conductancia de la piel o una respiración más rápida

- b) La existencia de una especificidad de la respuesta al estímulo, en el sentido de que distintos estímulos producen patrones de activación fisiológica diferentes.
- c) Las relaciones entre estímulos y respuestas no son lineales como ha probado la Ley de Yerkes-Dodson. Esta ley postula que existe una relación en forma de U invertida entre el nivel de activación o *arousal* y la calidad del rendimiento. De esta manera el rendimiento óptimo se obtendría con niveles intermedios de activación, mientras que con niveles muy bajos o muy altos el rendimiento sería peor.

Una de las estrategias más directas para probar el mayor nivel de activación cortical de los introvertidos ha sido trabajar con potenciales evocados, es decir, analizar la actividad cerebral cuando se presentan diferentes estímulos sensoriales. Así, por ejemplo, la respuesta cerebral auditiva evocada (RCAE) comprende siete ondas que aparecen en los primeros 10 milisegundos después de presentar un estímulo auditivo brevemente. Las ondas I y II reflejan acciones de las posiciones distal y proximal del nervio acústico, mientras que las restantes se considera que reflejan potenciales postsinápticos generados en diferentes núcleos del cerebro, aunque sólo las ondas III, IV y V reflejan inequívocamente actividad cerebral. En concreto, la onda V se ha demostrado que se genera en un área cerebral que conecta con el SARA. En diversos estudios de este tipo se ha encontrado que las puntuaciones altas en extraversión se asocian con mayores latencias de la onda V, lo que indica la menor reactividad a la estimulación auditiva de los extrvertidos (Bullock y Gilliland, 1993; Cox-Fuenzalida, Gilliland y Swickert, 2001; Swickert y Gilliland, 1998).

Estos resultados y otros semejantes, obtenidos, no sólo con procedimientos electrocorticales, sino también electrodermales, ponen de manifiesto que los introvertidos presentan mayor reactividad a la estimulación sensorial que los extrvertidos, sin embargo, de acuerdo con los resultados obtenidos en las diferentes investigaciones parece que introvertidos y extrvertidos no difieren en *arousal* en condiciones neutras o de forma crónica (Stelmack, 1990, 1997). En la investigación psicofisiológica se distingue entre los niveles tónicos o basales y los niveles fásicos. Los niveles tónicos o basales se utilizan como índices del estado fisiológico general, mientras que el nivel fásico, también conocido como reactividad, indica

respuestas transitorias a la estimulación. La revisión de los estudios indica que los introvertidos presentan una mayor respuesta a la estimulación pero no que haya diferencias entre introvertidos y extravertidos en los niveles basales o crónicos. Así, por ejemplo, no se encuentran diferencias entre introvertidos y extravertidos durante el sueño, cuando están en reposo o en condiciones de baja activación, lo que indica que entre estos dos tipos de sujetos no existen diferencias basales y que las diferencias son en *arousabilidad*, reactividad, o respuesta fisiológica a la estimulación.

Además, esta mayor activación de los introvertidos se observa consistentemente en respuesta a intensidades de estimulación moderada, más que como un continuo. En condiciones de alta intensidad, los introvertidos tienen una respuesta menor que los extravertidos, lo que sugiere una mayor sensibilidad de los introvertidos a la estimulación (Matthews y Deary, 1998; Stelmack, 1990, 1997; Swickert y Guilliland, 1998).

En investigaciones que utilizan métodos de registro electrodermal, cuando la estimulación auditiva es de intensidad baja (60dB o menos) no se encuentran diferencias entre introvertidos y extravertidos, sin embargo si la intensidad es moderada (entre 75 y 90 dB) los introvertidos presentan respuestas indicativas de una mayor activación (mayor amplitud inicial de la respuesta psicogalvánica de la piel, más lenta habituación y más número de respuestas). Cuando se emplea una estimulación más alta todavía, son los extravertidos los que presentan una mayor activación. Con potenciales evocados, los resultados son similares, presentando los introvertidos más activación cortical con tonos de intensidad moderados.

Las diferentes revisiones e investigaciones parecen dejar claro que no hay diferencias entre introvertidos y extravertidos en estados crónicos, sino diferencias en las respuestas a los estímulos, que sugieren una mayor sensibilidad a la estimulación de los introvertidos. Por lo tanto, aunque la propuesta de Eysenck no es completamente exacta, esto no significa que la teoría sea incorrecta totalmente, pues aunque introvertidos y extravertidos no difieran en el nivel crónico de *arousal*, sí que hay amplia evidencia de que los *introvertidos son más sensibles a la estimulación que los extravertidos*.

Las hipótesis de Eysenck también se han intentado probar más indirectamente mediante estudios de rendimiento, encontrándose, en la línea de lo dicho anteriormente, cuando hablábamos de la reactividad fisiológica, que los introvertidos rinden mejor que los extravertidos en situaciones con niveles de activación moderados, mientras que en ambientes con altos niveles de activación son los extravertidos los que rinden mejor. Al decir niveles de activación de la situación, incluimos, estimulación sen-

sorial externa, como ruido o música, administración de activadores del Sistema Nervioso Central como cafeína o nicotina, o la que inherentemente puede tener la propia tarea, como la dificultad (entendiendo que la dificultad alta aumenta la activación). En condiciones de activación moderada, como decimos, se ha encontrado un mejor rendimiento de los introvertidos en tareas de vigilancia, condicionamiento, aprendizaje verbal o tareas cognitivas.

Un estudio de Geen (1984), ya mencionado, nos puede servir de ejemplo de lo dicho sobre el mejor rendimiento de los introvertidos en condiciones de estimulación moderadas. Los sujetos introvertidos y extravertidos trabajaban en una tarea de pares asociados en tres condiciones distintas, en una elegían la intensidad del ruido con la que querían trabajar, en otra trabajaban en la intensidad de ruido elegida por otro sujeto posicionado en el mismo polo de la dimensión del sujeto (si el sujeto era introvertido se les administraba el ruido elegido por el anterior introvertido, mientras que si era extravertido se les administraba el elegido por el sujeto extravertido anterior) y, por último, en otra condición trabajaban con la intensidad elegida por otro sujeto colocado en el polo opuesto de la dimensión (es decir, si era introvertido, trabajaba con el ruido elegido por el anterior extravertido, y si era extravertido, con el del anterior introvertido). Se midieron variables dependientes tanto de rendimiento como psicofisiológicas. El rendimiento se operativizó como número de ensayos requeridos para conseguir el criterio (dos listas sin errores), mientras que las variables fisiológicas fueron la frecuencia cardíaca (FC) y la conductancia eléctrica de la piel, concretamente el número de respuestas de resistencia de la piel (RRP).

Entre los resultados obtenidos destaca que los extravertidos eligen intensidades de ruido más elevadas (54,2 dB) que los introvertidos (37,3 dB), como ya hemos visto anteriormente. Cuando los sujetos trabajan en la intensidad de ruido elegida, no difieren en ninguna de las variables dependientes analizadas, como puede verse en la Tabla 4.4., sin embargo, los introvertidos aumentan su FC cuando se les somete a la intensidad elegida por los extravertidos, y estos la disminuyen cuando trabajan en la condición de ruido elegido por los introvertidos. El mismo patrón de resultados se encuentra cuando nos detenemos en la RRP. Analizando el rendimiento los resultados son similares, pues como ya hemos dicho los sujetos no difieren cuando trabajan en la intensidad de ruido elegida, sin embargo, los introvertidos rinden peor que los extravertidos cuando se les estimula al nivel preferido por los extravertidos, mientras que estos últimos no difieren de los introvertidos cuando se les estimula al nivel preferido por los introvertidos.

TABLA 4.4. Reactividad fisiológica y rendimientos de introvertidos y extrvertidos en función de las condiciones experimentales (adaptada de Geen, 1984)

		Elegido por el sujeto	Elegido por introvertido	Elegido por extrvertido
EXTRAVERTIDOS	FC	75	67,5	74
	RRP	13	8	11
	Rendimiento	5,5	7,3	5,4
INTROVERTIDOS	FC	75	76	84
	RRP	14	14	18
	Rendimientos	5,7	5,8	9,1

Estos resultados sugieren que los niveles preferidos de ruido inducen un nivel de *arousal* óptimo para el aprendizaje. Las desviaciones de este nivel óptimo en la dirección de una estimulación más intensa causa más reactividad y peor rendimiento en los introvertidos. Estos resultados indican que introvertidos y extrvertidos requieren diferentes niveles de estimulación para rendir óptimamente.

En la misma línea que el anterior estudio está el de Furnham y Bradley (1997) en el que se valoró el rendimiento de introvertidos y extrvertidos en una prueba de comprensión lectora y en otra de recuerdo, en dos condiciones, mientras que escuchaban música pop y sin música. Los resultados, como podemos ver en la Tabla 4.5, mostraron que introvertidos y extrvertidos no diferían en su rendimiento cuando realizaban las tareas en silencio, sin embargo, los introvertidos rendían peor que los extrvertidos, en ambas tareas, cuando trabajaban con música.

TABLA 4.5. Rendimiento de introvertidos y extrvertidos en función de que trabajen con o sin música (adaptado de Furnham y Bradley, 1997)

	Recuerdo		Comprensión lectora	
	Con música	Sin música	Con música	Sin música
INTROVERTIDOS	10,8	14,4	6,2	9
EXTRAVERTIDOS	15,6	13,6	9,2	9,6

4.4. Neuroticismo

Esta dimensión hace referencia a la emocionalidad del individuo, por lo que también se la denomina Estabilidad Emocional - Inestabilidad Emocional, términos que tal vez sean más adecuados puesto que Neuroticismo tiene connotaciones psicopatológicas.

De acuerdo con los rasgos que forman la dimensión, las personas con puntuaciones altas en Neuroticismo o con alta Inestabilidad Emocional tendrán cambios frecuentes de humor y con frecuencia se sentirán preocupadas, culpables, ansiosas o deprimidas. Son personas muy emotivas, presentando reacciones muy fuertes a los estímulos y recuperándose más lentamente de sus efectos.

Las bases neurológicas de la dimensión se asientan en el sistema límbico o cerebro visceral (Eysenck, 1981), que incluye las estructuras del hipocampo, la amígdala, el cíngulo, el septum y el hipotálamo. Este sistema está relacionado con la activación de tipo neurovegetativo, como la frecuencia cardíaca, la presión sanguínea, la sudoración, la actividad gástrica o la tensión muscular entre otras. De acuerdo con la propuesta de Eysenck, los sujetos más inestables emocionalmente presentarían una mayor activación neurovegetativa que los sujetos estables (mayor frecuencia cardíaca, más presión sanguínea, etc.)

Eysenck reserva el término activación para referirse a este tipo de activación neurovegetativa, mientras que utiliza el término *arousal* para indicar la activación relativa al cortex cerebral.

Eysenck (1990) indica que el SARA (responsable de las diferencias entre extravertidos e introvertidos, como ya hemos visto) y el cerebro visceral son independientes, aunque esta independencia es sólo parcial ya que el *arousal* cortical se puede producir a través de la activación del cerebro visceral. En una condición de alta activación se podría esperar también un alto *arousal*, así, por ejemplo, una persona afectada por ira o miedo (activación neurovegetativa) presumiblemente también estará en estado de *arousal* cortical. Por lo tanto, aunque a nivel psicológico se defiende la independencia entre las dimensiones de Extraversión y Neuroticismo, a nivel biológico, en estas dimensiones están implicadas estructuras neurofisiológicas que sólo son parcialmente independientes.

La evidencia empírica, con respecto al sustrato biológico de esta dimensión, es más insatisfactoria, pues los estudios realizados con población normal no han tenido éxito a la hora de vincular el Neuroticismo con medidas psicofisiológicas de activación autonómica (Eysenck, 1990). Cuando

los sujetos altos en neuroticismo se han expuesto a diferentes estresores, tanto en el laboratorio como en estudios de campo, no se han encontrado evidencias consistentes de que sean más reactivos fisiológicamente que aquellos con puntuaciones bajas en la dimensión. Podríamos considerar que estos resultados discrepantes se pueden deber a varias razones:

1. Las medidas de activación autonómica no están correlacionadas entre sí, de forma que, por ejemplo, el incremento de los latidos cardíacos ante una amenaza, no están correlacionados con el incremento de la respuesta electrodérmica, como cabría esperar, puesto que ambas respuestas dependen del sistema nervioso simpático.
2. Existe el problema de la especificidad individual de la respuesta, de manera que en una persona se pueden incrementar los latidos cardíacos y la respiración y en otra puede ser la actividad electrodérmica y la tensión muscular.
3. También distintos estresores producen distintos patrones de activación fisiológica.
4. Dificultad de actuar experimentalmente sobre este rasgo, ya que inducir estados emocionales no resulta ético.
5. La heterogeneidad de la dimensión, ya que aunque uno de sus componentes principales es la ansiedad, no es el único, de modo que no todos los sujetos con puntuaciones altas en la dimensión, tendrían que puntuar alto en los ítems relacionados con la ansiedad, sino que podrían presentar puntuaciones elevadas en los elementos relacionados con los sentimientos depresivos y de culpa, por ejemplo. En este sentido, cabría esperar diferentes patrones reactivos en estos sujetos.
6. Lo característico de las personas con puntuaciones elevadas en neuroticismo es su preocupación, insatisfacción, pesimismo y aflicción crónicos y no las reacciones agudas, que sería en las que se presenta la respuesta simpática. En esta línea, Eysenck (Eysenck y Eysenck, 1985) considera que los resultados inconsistentes pueden ser debidos a que no se ha tenido en cuenta el estrés situacional, de forma que, sólo las situaciones con un estrés asociado considerable producirían diferencias en activación neurovegetativa

4.5. Psicoticismo

En función de los rasgos que componen esta dimensión, las personas con altas puntuaciones en la misma son fríos, egocéntricos, impulsivos y

agresivos. A estos individuos no les importan los demás, pudiendo llegar a ser crueles e inhumanos, carecen de sentimientos de empatía y pueden ser totalmente insensibles. Sienten hostilidad hacia los demás y se muestran indiferentes al peligro, gustándoles desairar y desconcertar a los demás. Sin embargo, sienten debilidad por las cosas singulares y extraordinarias y son también originales. Las personas con puntuaciones bajas en la dimensión, por el contrario, son empáticas, cooperativas, altruistas, conformistas y también convencionales.

El término es desafortunado ya que da pie a pensar que se refiere a la psicopatología psicótica, por lo que también se utiliza el término Dureza. Sin embargo, a pesar de que el rasgo puede significar una predisposición de la gente a padecer psicosis, las diferencias individuales en la dimensión siguen una distribución normal (por lo que sólo un 16% aproximadamente tendría puntuaciones altas en esta dimensión). Además, a pesar de que muchas de las características definitorias de la dimensión tienen un valor social negativo, Eysenck ha sugerido una relación entre esta dimensión y la creatividad o la capacidad de pensar de forma original

Eysenck, como hemos indicado, defendió durante mucho tiempo que el rasgo de Impulsividad formaba parte de la dimensión de Extraversión, sin embargo, estudios psicométricos de validación del EPQ (*Eysenck Personality Questionnaire*), que es el cuestionario que evalúa las tres dimensiones propuestas en el modelo taxonómico de Eysenck, han mostrado que la Impulsividad propiamente dicha sería un componente de la dimensión de Psicoticismo, mientras que otros aspectos del rasgo de Impulsividad relacionados con el atrevimiento, el carácter aventurero y la búsqueda de sensaciones se incluirían en Extraversión (Eysenck, 1990; S. Eysenck, 1997).

En un principio Eysenck propuso como base biológica de la dimensión de Psicoticismo un mecanismo hormonal, en concreto, hablaba de niveles más elevados de andrógenos en las personas con altas puntuaciones en la dimensión, debido a que diversos estudios asociaban la dimensión con aspectos de la masculinidad. Por ejemplo, se ha comprobado que los hombres tienen mayores puntuaciones que las mujeres en esta dimensión, o que entre los criminales y psicópatas, que también puntúan más en el factor, hay una mayor proporción de hombres que de mujeres. Recientemente ha propuesto una hipótesis neurofisiológica, desde la que entiende que el Psicoticismo está relacionado con el funcionamiento de la dopamina y la serotonina cerebrales, exactamente habla de un exceso de dopamina y una disminución de serotonina.

Entiende que las personas que tienen altas puntuaciones en Psicoticismo son originales y creativas. Para Eysenck, la creatividad es el producto de los efectos sinérgicos, más que meramente aditivos, de variables cognitivas, de personalidad y ambientales. Las habilidades cognitivas (como inteligencia, conocimientos adquiridos, habilidades técnicas y talentos especiales) combinadas con rasgos de personalidad (como motivación interna, persistencia, originalidad e inconformismo) y variables ambientales (factores socioeconómicos y educativos) producirían el logro creativo. El Psicoticismo es una de las variables de personalidad que Eysenck considera como ingrediente activo en la creatividad, ya que entiende que es una dimensión que inclina a la gente a todo tipo de conductas raras o anormales (en este caso la originalidad sería rara).

De acuerdo con Eysenck, concretamente, esta dimensión predispone al individuo a utilizar un proceso cognitivo denominado sobreinclusión (utilizado en la formación de conceptos y en el aprendizaje discriminativo), que se basa, a su vez, en la reducción de un proceso de inhibición cognitiva, que facilita la producción de combinaciones nuevas.

La inhibición se asocia, a nivel neurofisiológico, con la dopamina y la serotonina. La dopamina reduciría la inhibición cognitiva, mientras que la serotonina incrementaría los procesos inhibitorios. Por lo tanto, la dopamina aumentaría los niveles de creatividad, reduciendo la inhibición cognitiva, sobreextendiendo la inclusividad e incrementando la producción de combinaciones nuevas, análogamente, la serotonina disminuiría la creatividad porque incrementa los procesos inhibitorios.

Algunos estudios actuales (véase por ejemplo, Clark y Watson, 1999), parece que apoyan esta última tesis de Eysenck, pues también vinculan la dimensión de Psicoticismo con niveles inferiores de serotonina.

Varios estudios empíricos han confirmado la relación de Psicoticismo y creatividad. Así, por ejemplo, Rushton (1997) informa que se ha puesto de manifiesto que los artistas tienen puntuaciones más elevadas en la dimensión, o que las correlaciones entre el número de respuestas únicas en una prueba de pensamiento divergente (habilidad para pensar de diferentes maneras y considerar alternativas originales en la solución de los problemas) y las puntuaciones en Psicoticismo oscilan entre 0,61 y 0,68.

4.6. Bases genéticas

La teoría propone que las diferencias de funcionamiento de los distintos sistemas neurofisiológicos responsables de cada una de las dimensiones propuestas (el SARA, el sistema límbico o el funcionamiento de la

serotonina) son de origen genético. Cuando Eysenck dice que los rasgos tienen un componente genético no quiere decir que la conducta esté en los genes. La conducta se desarrolla en un entorno cultural y social con influencias directas. El ADN (o Ácido Desoxirribonucleico que forma los genes) sería la causa distal, mientras que las causas proximales serían un conjunto de mecanismos fisiológicos, hormonales y neurológicos intermediarios que ligarían la conducta con el ADN. A su vez estos factores interactuarían con los factores sociales. Estos factores distales o antecedentes no entran en conflicto con otros factores como el aprendizaje social o los factores culturales. Eysenck (1990) considera al hombre como un organismo biosocial al que no se puede entender en términos de variables biológicas o sociales únicamente. Los genes no causan la conducta directamente, sino que el ADN afecta a toda una serie de mecanismos biológicos intermediarios de tipo fisiológico, hormonal y neurológico que en interacción con los factores sociales producen la conducta.

Para Eysenck, la controversia herencia versus ambiente es absurda, y por lo tanto, lo verdaderamente importante es describir cómo actúan ambiente y genes en el desarrollo del individuo.

Propone que el individuo hereda ciertas características fisiológicas y neurológicas como el SARA, que influye en el nivel de activación cortical de la persona. Este nivel de activación cortical va a determinar las posibilidades de condicionamiento, los umbrales sensoriales y otros procesos básicos. De esta manera, las personas que condicionan mejor con niveles bajos de estimulación ambiental y que tiene umbrales sensoriales bajos son más sensibles a la estimulación suave (introvertidos) y desarrollarán pautas de comportamiento diferentes de las personas que condicionan más adecuadamente con una alta estimulación ambiental y tienen umbrales sensoriales altos (extravertidos). Estas diferencias en los distintos fenómenos básicos explican que el individuo interactúe de forma diferente con el ambiente, y esta interacción es, a la vez, la que produce los rasgos comportamentales que caracterizan a extravertidos e introvertidos.

Eysenck (1990) indica que existe un gran número de hallazgos que sugieren que los factores biológicos juegan un papel importante en la génesis de las diferencias individuales:

- a) La estabilidad temporal: los individuos tienden a mantener su posición en cada una de las tres dimensiones básicas a través de largos períodos de tiempo. Esta consistencia temporal sugiere que los sucesos diarios tienen poca influencia en estas dimensiones. Sin embargo, habría que decir que, los hallazgos de estabilidad por sí solos no prueban la base biológica de las dimensiones, pues las per-

sonas pueden estar sometidas a ambientes similares a lo largo de sus vidas, o el tiempo en que la personalidad se desarrolla.

- b) En los estudios transculturales, se han encontrado los mismos factores en 35 países diferentes que van desde Uganda, Nigeria a Japón o China, pasando por Hungría, República Checa o Bulgaria y la antigua Yugoslavia. Si los factores biológicos no jugaran un papel importante es de esperar que las diferencias en cultura, educación y ambiente existentes entre los diferentes países producirían una gran variedad de dimensiones de personalidad distintas.
- c) Los estudios con gemelos monocigóticos y dicigóticos revelan que los factores genéticos explican cierto porcentaje de la varianza a la hora de entender las diferencias individuales.

4.7. Cuestionarios de personalidad de Eysenck

Eysenck, además de ocuparse concienzudamente en probar las hipótesis explicativas que ha ido proponiendo, también se ha dedicado a elaborar una serie de escalas para medir las dimensiones propuestas. A medida que su teoría se ha ido desarrollando ha ido elaborando diferentes instrumentos, que paulatinamente ha ido depurando. El primero, que sólo evaluaba la dimensión de Neuroticismo, fue el MMQ (*Maudsley Medical Questionnaire*), que fue elaborado con la pretensión de diferenciar distintos tipos de neuroticismo. Posteriormente desarrolló el MPI (*Maudsley Personality Inventory*), que evalúa las dimensiones de Extraversión y Neuroticismo y que estaba destinado a población normal. Unos años más tarde construyó el EPI (*Eysenck Personality Inventory*) con la finalidad de conseguir que las anteriores dimensiones fueran ortogonales o independientes. De acuerdo con Eysenck, algunos ítems del MPI ponderaban tanto en el polo de Neuroticismo como en el de Introversión, lo que hacía que las dimensiones propuestas aparecieran como dependientes, en lugar de independientes como se proponía. Por ello, en el EPI se depuraron los elementos para superar las críticas que había recibido Eysenck con respecto a la posible dependencia de las dimensiones que él postulaba independientes. Por último, ha desarrollado el EPQ (*Eysenck Personality Questionnaire*) que incluye la evaluación de los tres factores propuestos: Extraversión, Neuroticismo y Psicoticismo o Dureza. En 1985, Eysenck, Eysenck y Barrett hacen algunas modificaciones en la escala que mide Psicoticismo, dando lugar a la versión revisada que se conoce como EPQ-R (*Eysenck Personality Questionnaire - Revised*; Eysenck y Eysenck, 1985). En la Tabla 4.6. se pueden ver algunos ejemplos de elementos de este último cuestionario.

TABLA 4.6. Ejemplos de elementos del Cuestionario de Personalidad de Eysenck (EPQ-R) (Eysenck y Eysenck, 1985) (adaptada de la versión española realizada por Ortet, Ibáñez, Moro y Silva, 1997)

Ítem	Respuesta	
1. ¿Prefiere actuar independientemente más que según las normas establecidas?	SÍ	NO
2. ¿Le gusta el bullicio y la agitación a su alrededor?	SÍ	NO
3. ¿Su estado de ánimo sufre altibajos con frecuencia?	SÍ	NO
4. ¿Lo pasaría muy mal si viese sufrir a un niño o un animal?	SÍ	NO
5. ¿Realiza muchas actividades de tiempo libre?	SÍ	NO
6. ¿Tiende a mantenerse apartado de las situaciones sociales?	SÍ	NO
7. ¿Tiene a menudo sentimientos de culpabilidad?	SÍ	NO
8. ¿Diría de sí mismo que es una persona nerviosa?	SÍ	NO
9. ¿Le preocuparía tener deudas?	SÍ	NO

Nota: Estos elementos se puntuarían de la siguiente manera: *Extraversión*: 2 Sí, 4 Si y 6 No; *Neuroticismo*: 3 Sí, 7 Si y 8 Si; *Psicoticismo*: 1 Sí, 4 No y 9 No.

4.8. Dimensiones de personalidad y bienestar

En los últimos años se están realizando muchos estudios sobre la asociación existente entre las dimensiones de Extraversión y Neuroticismo propuestas por Eysenck, con distintas medidas relacionadas con aspectos positivos (lo que se conoce como Afecto Positivo, sucesos vitales positivos, felicidad, bienestar) y negativos (sucesos vitales negativos, Afecto Negativo) respectivamente.

Por lo que respecta al afecto, los estudios han encontrado una estructura jerárquica, en la que nos encontramos dos dimensiones dominantes, el Afecto Positivo (AP) y el Afecto Negativo (AN), y un nivel inferior en el que se incluirían los estados emocionales específicos, que formarían parte de las dos dimensiones de alto nivel. El nivel bajo del modelo representa el contenido o cualidad de la reacción emocional, mientras que el nivel superior representa la valencia (positiva o negativa).

El AN es una dimensión general de malestar e insatisfacción subjetivos, dentro de la que se encuadrarían emociones específicas como miedo, hostilidad, tristeza, culpa, desprecio y disgusto. El AP también es una dimensión general, en la que se podrían incluir emociones concretas como alegría, entusiasmo o interés.

Se ha comprobado que los estados emocionales negativos tienden a suceder conjuntamente, de forma que las personas que informen sentimientos de tristeza probablemente también informarán de niveles sustanciales de ira, culpa o miedo. Algo similar ocurre con la dimensión general de AP, de modo que si un individuo informa sentimientos de alegría, es muy probable que también informe sentimientos de interés, entusiasmo, confianza o alerta.

AP y AN no son los dos polos opuestos de un mismo continuo, sino que son dimensiones independientes (tienen correlaciones negativas, cercanas a cero). También habría que decir que AP y AN se pueden entender como estados (fluctuaciones transitorias del ánimo) o como rasgos (diferencias individuales estables en el nivel afectivo general).

En los estudios realizados, sistemáticamente se ha encontrado una relación positiva entre Extraversión (medida con el EPQ) y el rasgo de AP, llegando la correlación hasta 0,6 aproximadamente, mientras que parece no existir relación entre Extraversión y el rasgo de AN. El patrón inverso se ha encontrado con la dimensión de Neuroticismo (también medida con el EPQ), que presenta altas correlaciones con el rasgo de AN, también en torno al 0,6, pero no con el rasgo de AP (Watson y Clark, 1997).

Además de la asociación que mantienen Extraversión y Neuroticismo con AP y AN respectivamente, también se ha encontrado que estas dimensiones de personalidad se relacionan con la ocurrencia o no de sucesos positivos y diversos índices de bienestar. Así, en el estudio de Brebner, Donaldson, Kirby y Ward (1995) se midieron las dimensiones propuestas por Eysenck mediante el EPQ y además se evaluaron distintos parámetros positivos, como la ocurrencia de eventos positivos y reforzantes, el grado de felicidad que informaban los sujetos y su nivel de optimismo. Para operativizar el grado de felicidad utilizaron una forma invertida del Inventario de Depresión de Beck (el OHI: *Oxford Happiness Inventory* o Inventario de Felicidad de Oxford), mientras que el optimismo, entendido como una expectativa generalizada de que ocurrirán cosas positivas en la vida lo evaluaron con la escala LOT (*Life Orientation Test* o Test de Orientación Vital). Como podemos ver en la Tabla 4.7., y en línea con lo expuesto anteriormente, Extraversión se relaciona positiva y significativamente con todas las medidas, eventos positivos, felicidad y optimismo, mientras que en Neuroticismo nos encontramos con una relación inversa.

A la vista de estos resultados, y otros semejantes, podríamos decir que a las personas extravertidas les ocurren más sucesos positivos en sus vidas, tienen más sentimientos positivos como alegría, interés, entusiasmo y confianza, y se perciben más felices y optimistas. Por el contrario, las per-

TABLA 4.7. Correlaciones entre dimensiones de personalidad y medidas de eventos positivos, felicidad y optimismo (adaptada de Brebner, Donaldson, Kirby y Ward, 1995)

	Eventos positivos	Felicidad	Optimismo
EXTRAVERSIÓN	0,31**	0,42**	0,21*
NEUROTICISMO	-0,52***	-0,44***	-0,63***
PSICOTICISMO	-0,31**	-0,04	-0,17

* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,0001$

sonas con puntuaciones altas en Neuroticismo, tienen más sentimientos negativos como, miedo, hostilidad, tristeza, culpa, desprecio y disgusto y se consideran menos felices y optimistas.

La mayoría de los estudios que han demostrado consistentemente que hay una relación entre Extraversión y Afecto Positivo y entre Neuroticismo y Afecto Negativo, suelen utilizar autoinformes por lo que no pueden probar directamente la sugerencia de que Extraversión y Neuroticismo predisponen a los individuos a experimentar Afecto Positivo y Negativo respectivamente, ya que los autoinformes pueden estar sujetos a sesgos de autopresentación. Por ello, se están comenzando a realizar estudios que utilizan medidas más objetivas, como el rendimiento en diferentes tareas. Un ejemplo de este tipo de estudios es el de Rusting y Larsen (1998) que parten de la idea de que los efectos de Extraversión y Neuroticismo también tienen que aparecer en el procesamiento cognitivo de estímulos afectivos. Específicamente consideran que la Extraversión implicaría una elaboración cognitiva en la memoria de información positiva, mientras que lo mismo ocurriría con Neuroticismo con la información negativa.

Esta idea es consistente con la teoría de Bower que dice que las emociones imponen una estructura organizativa de la información en la memoria. Cada emoción específica como ira o miedo, está representada por un nodo asociado a una red cognitiva formada por recuerdos y cogniciones relacionados con la emoción que han sido codificados y organizados previamente en la memoria. Cuando un nodo particular se activa, esta activación se canaliza a través de la red de conexiones y evoca cogniciones y recuerdos relacionados con la emoción. Aunque la teoría de Bower se formuló originalmente para explicar el efecto del estado de ánimo en el procesamiento cognitivo, varios teóricos han propuesto que también se pue-

de aplicar a rasgos de personalidad estables. Así, los individuos desarrollarían redes asociativas debido a su predisposición a aquellas emociones.

De acuerdo con estas asunciones se espera que Extraversión y Neuroticismo se asocien con un mejor procesamiento y recuerdo de material emocional positivo y negativo respectivamente. Para probar estas ideas, los autores utilizan tres tareas diferentes:

1. Tarea de decisión de la valencia (positiva, negativa, neutra) de las palabras presentadas, lo más rápido posible, analizándose tanto el Tiempo de Reacción (TR), como los errores. Si los extravertidos tienen redes cognitivas asociativas entre conceptos emocionales positivos serán más rápidos en responder a estímulos positivos, puesto que las asociaciones positivas se harían más deprisa. Lo mismo ocurriría para los altos en Neuroticismo con los estímulos negativos.
2. Tarea de completar palabras: se presentaron palabras incompletas, la mitad de las cuales se podían completar dando como resultado una palabra neutra o positiva, y la otra mitad como una palabra neutra o negativa. Por ejemplo, «E _ A _ ED» se podía completar como «ERASED» (borrado, que es una palabra neutra) o como «ELATED» (que significa estar eufórico de alegría, que es por lo tanto una palabra con connotación positiva). De la misma manera, «ANG _ _» se podía completar como «ANGLE» (ángulo, que es neutra) o como «ANGER» (que significa ira o cólera que es negativa). Se espera que los Extravertidos den interpretaciones positivas a palabras ambiguas puesto que estos significados están más accesibles en la memoria, mientras que en los altos en Neuroticismo las interpretaciones serán negativas.
3. Tarea de recuerdo libre de las palabras presentadas en la primera tarea. En la misma línea, se espera que los extravertidos recuerden más palabras positivas y que los altos en Neuroticismo recuerden más palabras negativas.

Los resultados obtenidos, como pueden verse en la Tabla 4.8, ponen de manifiesto el procesamiento diferencial de los individuos extravertidos y altos en Neuroticismo. Las personas extravertidas completan más palabras de forma positiva, tardan menos tiempo en decidir y cometen menos errores cuando las palabras son positivas y también recuerdan más palabras positivas. Los altos en Neuroticismo, por el contrario, completan más palabras de manera negativa, cometen menos errores cuando tienen que decidir si un estímulo es negativo y recuerdan más palabras negativas.

TABLA 4.8. Correlaciones significativas entre las dimensiones de Extraversión y Neuroticismo y rendimientos en distintas tareas
(adaptada de Rusting y Larsen, 1998)

	Extraversión	Neuroticismo
COMPLETAR PALABRAS Palabras positivas Palabras negativas	0,19	0,22
TAREA DE DECISIÓN T.R. palabras positivas Errores palabras positivas Errores palabras negativas	-0,22 -0,24	-0,19
TAREA DE RECUERDO Palabras positivas Palabras negativas	0,2	0,21

Se podría sugerir, a la vista de los datos, que los extravertidos se caracterizan por tener asociaciones elaboradas en la memoria para material emocional positivo, que produce más rápidas decisiones y mejor memoria para los estímulos positivos. Lo mismo cabría decir para los altos en Neuroticismo, pero para el material negativo. Además el efecto de la personalidad en el procesamiento de estímulos afectivos ocurre independientemente del estado de ánimo momentáneo, puesto que éste se controló.

Como indicamos al principio del capítulo, no existe un consenso entre los teóricos de los rasgos en lo que respecta al número de dimensiones necesarias para poder describir la personalidad de un individuo. Como ya hemos visto, Cattell propone 16 factores, Eysenck considera 3, mientras que otros creen que se requieren 5 dimensiones, como veremos en el siguiente capítulo de estas unidades. A pesar de esta falta de acuerdo en las taxonomías de los rasgos, todos los modelos incluyen la Extraversión y el Neuroticismo (si recordamos Cattell lo llama ansiedad).

El factor de extraversión no es visto exactamente igual en todos los modelos, pero la mayoría (Cattell, Eysenck y Costa y McCrae, como exponentes de los Cinco Grandes) destacan su componente de sociabilidad y relaciones interpersonales. Cattell y Eysenck también incluyen un componente afectivo en la dimensión pues describen al extravertido como entusiasta. Costa y McCrae, en la misma línea, incluyen dentro de la dimensión de Extraversión, un subfactor denominado «Emociones Positivas».

Para otros como Tellegen (Tellegen y cols, 1988), el corazón de la dimensión de Extraversión, su aspecto más relevante, no es la sociabilidad, sino el afecto positivo, y por ello, la rebautiza con el nombre de Emocionalidad Positiva (EP). De la misma manera, Neuroticismo, pasa a llamarse Emocionalidad Negativa. Para Tellegen dentro de la dimensión EP se pueden distinguir 4 facetas, una es el afecto positivo, dos destacan el aspecto social y las tendencias interpersonales (dominancia y afiliación) y la última refleja la ambición y perseverancia en el trabajo. Para Tellegen, por lo tanto, el extravertido no es impulsivo, no busca excitación, sino que, de acuerdo con esta última faceta, está orientado al logro.

Dados los resultados de las distintas investigaciones, algunos de los cuales hemos presentado aquí, e independientemente de que el AP se considere como el aspecto más relevante de la dimensión o como un aspecto más colateral, el hecho es que el AP tiene una relación con la dimensión de Extraversión y que el AN lo tiene con la de Neuroticismo. Hasta la actualidad, sin embargo, no hay una explicación totalmente satisfactoria del porqué de estas relaciones, quedando por conocer los mecanismos subyacentes que explicarían su asociación.

En cuanto a Extraversión, se ha sugerido que el comportamiento de las personas extravertidas les conduce a experimentar altos niveles de AP. Comparados con los introvertidos, los extravertidos ocupan más tiempo con otras personas, de lo que se deriva un mayor refuerzo de sus interacciones sociales. Aunque también se ha encontrado que los extravertidos informan de más AP tanto en situaciones sociales como no sociales (Pavot y cols, 1990) y se consideran más felices tanto si viven solos como con otros, e independientemente de si trabajan en ocupaciones sociales o no sociales (Diener y cols., 1992). Estos últimos estudios, por lo tanto, indican que el tiempo que los extravertidos emplean en situaciones sociales no es la única razón para sus mayores niveles de AP.

Por ello, también se ha sugerido que los sujetos extravertidos, al ser más activos y trabajar más duro en la persecución de sus metas, podrían obtener más premios relacionados con su competencia. Además, al buscar activamente experiencias excitantes y placenteras podrían incrementar su nivel general de AP (Watson y Clark, 1997).

Los resultados obtenidos en las investigaciones que analizan las relaciones entre Extraversión y AP han hecho pensar a distintos autores (Brebner y cols., 1995; Pavot y cols., 1990) que la teoría propuesta por Gray podría explicar esta asociación.

Gray (1987) propone realizar un giro de 45° a las dimensiones consideradas por Eysenck (Extraversión y Neuroticismo), denominando a las

dimensiones resultantes como Ansiedad e Impulsividad. De esta manera, los altos en Ansiedad serían altos en Neuroticismo y bajos en Extraversión, los bajos en Ansiedad se caracterizarían por puntuar bajo en Neuroticismo y alto en Extraversión, los altos en Impulsividad serían altos tanto en Neuroticismo como en Extraversión y los bajos en Impulsividad tendrían puntuaciones bajas en Neuroticismo y Extraversión. O lo que es lo mismo, y dando la vuelta a las relaciones, los sujetos extravertidos serían impulsivos y bajos en ansiedad, mientras que los introvertidos no serían impulsivos, pero puntuarían alto en ansiedad.

Gray propone dos sistemas neurofisiológicos como base para las dimensiones de Ansiedad e Impulsividad: el Sistema de Inhibición Conductual (BIS: *Behavioral Inhibition System*) sería el sustrato de Ansiedad y el Sistema de Activación Conductual (BAS: *Behavioral Activation System*) que sería el soporte de Impulsividad. El BIS organiza la conducta que se da a los estímulos que señalan eventos aversivos o castigos, mientras que el BAS la organizaría en respuesta a los estímulos que indican premios o no castigos.

Trasladando la propuesta de Gray a las dimensiones de Eysenck, podríamos decir que los extravertidos al ser altos en impulsividad, tendrían mayor sensibilidad a las señales de premio o recompensa, es decir, tendrían el BAS más activo, mientras que los introvertidos, por tener puntuaciones altas en ansiedad, sería más sensible a los indicios de castigo o privación de recompensas, siendo en ellos el BIS más activo. Por ello, en ausencia de interacción social, que sería una forma de premio, los extravertidos se orientarían a otros premios del ambiente en el que se encuentran. Eysenck (1990) también ha informado que de la revisión de los estudios se puede extraer que los extravertidos son más sensibles a los premios, mientras que los introvertidos lo son al castigo.

Otros autores han señalado que el AP no puede verse exclusivamente como un resultado, ya que también hay estudios que indican que el AP motiva un amplio rango de actividades. Así, niveles altos de estado de AP se asocian con aumento de sentimientos afiliativos y de actividades físicas y sociales. El AP también motiva a perseguir actividades sociales, por lo que se puede considerar que el AP es tanto una causa como un resultado de la conducta social (Watson y Clark, 1997).

En lo relativo a la dimensión de Neuroticismo y su relación con el AN, se ha sugerido tentativamente que las personas con puntuaciones altas en Neuroticismo reaccionarían de manera más negativa a los sucesos que les ocurren, lo que provocaría que sintieran más frecuentemente emociones negativas. También se ha apuntado una hipótesis contraria, que la

mayor frecuencia en la experiencia de emociones negativas que tienen los altos en Neuroticismo podría crear o provocar mayor número de eventos negativos. Habría que indicar, de cualquier modo, que posiblemente exista un cierto solapamiento entre las medidas de la dimensión de Neuroticismo y las medidas de AN que podría explicar las relaciones encontradas, puesto que, como podemos recordar los altos en Neuroticismo se caracterizan por experimentar frecuentemente sentimientos de ansiedad, culpa o preocupación, que es bastante semejante a cómo se caracteriza lo que hemos llamado AN.

4.9. Valoración

El trabajo de Eysenck es, en general, valorado muy positivamente, y se reconoce que el esfuerzo como científico que ha realizado es admirable. Ha sido muy creativo e increíblemente productivo, y aunque su influencia es mayor en Gran Bretaña, en particular, y en Europa, en general, que en Estados Unidos, muchos psicólogos americanos están familiarizados con su trabajo, que a diferencia del de Cattell, utiliza un lenguaje mucho más comprensible.

Podríamos resumir como sigue, tanto sus aportaciones como las limitaciones de su propuesta:

1. Eysenck, ha sido uno de los pocos defensores de los rasgos que no se ha limitado a presentar únicamente una taxonomía de los mismos, sino que ha dedicado gran parte de su trabajo a explicar los mecanismos neurofisiológicos que podían explicar las diferencias entre las personas. En este sentido, existe considerable soporte empírico para su teoría del *arousal*, a pesar de las dificultades para medirlo, como el propio Eysenck ha reconocido. Sin embargo, en la actualidad, se requiere mucha más investigación para probar las ideas de Eysenck relativas a las conductas características de las personas que tienen puntuaciones extremas en las dimensiones de Neuroticismo y Psicoticismo.
2. La teoría de Eysenck, aunque bastante completa, no ha tratado un tema fundamental dentro de la psicología de la personalidad, como es el de la motivación.
3. Como la mayoría de los partidarios de las disposiciones, Eysenck no ha valorado el impacto diferencial que las situaciones tienen en las personas. Considera que una teoría de rasgos implica indirectamente una taxonomía de situaciones, ya que cada uno de los ras-

gos es aplicable en un rango preciso de las mismas. Así, por ejemplo, el rasgo de Sociabilidad sólo se refiere a situaciones que implican interacciones libres entre la gente. Sin embargo, esta manera de entender las situaciones es demasiado global, y no tiene en cuenta que existen muchos tipos de situaciones en las que puede estar implicado el rasgo de Sociabilidad, que pueden impactar de manera diferencial a la gente sociable. Es decir, no sería lo mismo estar con los compañeros en el trabajo, que con la familia en el hogar, o en una reunión informal con amigos, que en una reunión de trabajo.

4. La teoría de Eysenck supone un isomorfismo entre los rasgos y los sistemas cerebrales. De acuerdo con Eysenck, por ejemplo, el SARA sólo influye en Extraversión, y esta dimensión sólo es influida por el SARA y no por otros sistemas o estructuras neurofisiológicas. Sin embargo, dada la complejidad tanto del sistema nervioso, como de las interrelaciones entre el comportamiento y los sistemas neurofisiológicos, es posible que cualquier rasgo esté influido por diferentes sistemas cerebrales, y que cualquier sistema cerebral pueda contribuir a dos o más rasgos. Se requiere, por tanto, un modelo más completo, que no sólo se centre en el *arousal*.

Capítulo 5

ESTRUCTURA PSICOLÓGICA DE LA PERSONALIDAD II: EL MODELO DE LOS CINCO FACTORES

Pilar Sanjuán

1. Introducción
2. Historia del modelo
3. Instrumentos de evaluación
 - 3.1. Desarrollo del NEO-PI-R
 - 3.2. Big Five Questionnaire (BFQ)
4. Consenso alcanzado sobre los cinco grandes
5. Estatus causal de los cinco grandes
 - 5.1. Acuerdo transcultural
 - 5.2. Estabilidad temporal
 - 5.3. Base genética
6. Relaciones con otros elementos de la personalidad
 - 6.1. Relaciones entre las cinco dimensiones y emoción
 - 6.2. Relaciones entre las cinco dimensiones y motivos
7. Aplicaciones
 - 7.1. Psicología clínica y de la salud
 - 7.2. Educación y trabajo
8. Valoración

1. INTRODUCCIÓN

La mayoría de los estudios sobre la estructura de la personalidad de los últimos años, se están desarrollando dentro del modelo de los **Cinco Grandes**. Este modelo propone la existencia de cinco factores o dimensiones básicas de personalidad con las que se podría describir cómo es una persona. Supuestamente, tendrían validez universal, ya que se encuentran en culturas diferentes y son aplicables desde la juventud hasta la vejez.

El modelo de los **Cinco Grandes Factores** de personalidad parte de la **hipótesis léxica** (Goldberg, 1990), que defiende que, a lo largo del tiempo las personas se han dado cuenta de qué características de personalidad son verdaderamente relevantes en las interacciones con lo demás y han ido desarrollando términos que permiten referirse a ellas. Por lo tanto, en los diferentes lenguajes naturales han quedado codificadas aquellas características de personalidad que son más importantes y socialmente útiles, de manera que cuanto más importante sea la característica más probable será que haya una o varias palabras que se refieran a ella.

Se parte de la idea de que el análisis del lenguaje puede ayudar a averiguar cuáles son los elementos básicos que componen la personalidad, y por ello, los investigadores que se encuadran dentro de este enfoque siguen, básicamente los siguientes pasos:

1. Se recogen numerosos términos relativos a diferentes características de personalidad que se encuentran en el lenguaje natural, utilizando para ello algún diccionario.
2. Con la finalidad de reducir términos, una serie de jueces aplican unos criterios previamente establecidos por los investigadores
3. Los términos que quedan después de la reducción se utilizan para que un grupo de personas se autoevalúe y/o también para que otras

personas que les conocen (parejas, amigos, compañeros etc.) les valoren en estas mismas dimensiones.

4. Se aplica la técnica del análisis factorial a los datos disponibles (autoevaluación y evaluación por otros), obteniéndose, después del procedimiento, cinco factores.

La pretensión final, por tanto, es conseguir una taxonomía de características básicas de personalidad, que con un número reducido englobe el amplio abanico de términos diferentes con los que puede ser descrita la personalidad de alguien. De esta manera, los defensores de este modelo consideran que la personalidad de la gente queda bien definida diciendo, por ejemplo, que es extravertida, responsable, afable, estable emocionalmente y abierta de mente (que representan uno de los polos de las cinco dimensiones básicas, como veremos posteriormente).

El modelo es parsimonioso, ya que, estas cinco dimensiones engloban toda una serie de rasgos o características de personalidad, evitando el engorro de tener que estudiar por separado los cientos o miles de características que se pueden utilizar para describir la personalidad de la gente.

De lo que hemos dicho hasta ahora podemos deducir que el modelo tiene escasa elaboración teórica, en el sentido de que no parte de ninguna concepción o teoría sobre cómo es la personalidad y de que carece de una estructura explicativa subyacente (Block, 1995, 2001; McAdams, 1992; Pervin, 1994, 1996). Además podríamos fácilmente encuadrarle dentro de la tradición puramente correlacional al usar ampliamente el análisis factorial casi con exclusividad y sin casi datos de estudios experimentales.

2. HISTORIA DEL MODELO

En diferentes publicaciones, algunos de los autores más representativos del modelo han considerado que podemos encontrar diferentes hitos en su historia (John, 1990; John, Angleitner y Ostendorf, 1988; Wiggins y Trapnell, 1997), que podríamos resumir de la siguiente manera:

1. En el año 1936, Allport y Odbert asientan las bases de los trabajos taxonómicos posteriores, tomando los términos de personalidad relevantes encontrados en el diccionario Webster de la lengua inglesa (edición de 1925). Los términos eran incluidos en la lista si tenían la capacidad de distinguir la conducta de una persona de la de otra, de esta manera los términos que se referían a conductas comunes o no distintivas se eliminaron. De este modo, quedaron 17.953 descriptores o términos, que cla-

sificaron en 4 categorías: **rasgos de personalidad** (definidos como modos de ajuste al ambiente estables y consistentes, como por ejemplo, agresivo, introvertido o sociable); **estados temporales** (entendidos como causados externamente, temporales y breves, como avergonzado, alegre); **términos evaluativos** (como tonto o valioso, o que traducían el efecto que la conducta del sujeto tenía sobre otros, como por ej., irritante); y una **categoría mixta** en donde se clasificaron los términos que no tenían cabida en las categorías anteriores o que se referían a cualidades físicas (delgado) o capacidades (dotado, prolífico).

2. Posteriormente Cattell pretendió elaborar una taxonomía de los rasgos que formarían la estructura de la personalidad, y para ello partió de los términos de Allport y Odbert. Fundamentalmente trabajó con la primera categoría de términos que se refiere a rasgos, a los que añadió unos 100 términos relativos a estados. Agrupó los términos en sinónimos y en sus correspondientes antónimos y obtuvo unos 160 grupos que recogían 4500 términos. Añadió 11 grupos más fruto de la revisión de la literatura psicológica, que básicamente eran rasgos de capacidad (inteligencia general y capacidades especiales) y rasgos específicos de interés y mediante análisis factorial los redujo a 35 variables, que quedaron limitadas a 12 después de análisis adicionales.

3. Partiendo de 22 variables de las 35 aisladas por Cattell, Fiske (1949, cfr. por John, 1990) obtuvo evaluaciones de 128 personas recién graduadas en psicología clínica. Además, también les valoraron sus compañeros y profesores (expertos en psicología clínica), obteniéndose en todos los casos una estructura de cinco factores.

4. Tupes y Christal (1961/1992) reanalizaron los datos procedentes de ocho muestras diferentes de sujetos, 2 de Cattell, 2 de Fiske y 4 del primero de los autores, pertenecientes a la Oficina de Candidatos de la Escuela de las Fuerzas Aéreas. Se incluían, por tanto, autoevaluaciones y evaluaciones de compañeros, supervisores o profesores, así como estudiantes, oficiales del ejército, cadetes o clínicos con experiencia. En todas las muestras y utilizando diferentes sistemas de rotación, encontraron cinco factores a los que denominaron¹: (I) **Extraversión** (*Surgency*), (II) **Afabilidad** (*Agreeableness*), (III) **Tesón** (*Dependability*), (IV) **Estabilidad Emocional vs. Neuroticismo** (*Emotional Stability*) y (V) **Apertura mental** (*Culture*). En la Tabla 5.1, podemos ver algunos de los adjetivos bipolares utilizados en este trabajo, que nos pueden servir de ejemplo repre-

¹ Como puede observarse la traducción española no coincide exactamente con los nombres ingleses, sin embargo, hemos optado por estos términos por congruencia con los utilizados en otros capítulos de estas unidades.

sentativo de la evaluación de los cinco factores de personalidad a través de adjetivos. Los sujetos tenían que decidir hacia qué adjetivo del par se decantaban mediante escalas de 8 puntos.

TABLA 5.1. Algunos de los adjetivos biolares utilizados en el trabajo de Tupes y Christal (adaptado de Tupes y Christal, 1961/1992)

Factor I: Extraversión	Hablador - Callado Abierto - Cerrado Aventurado - Precavido Sociable - Retraído
Factor II: Afabilidad	Buen carácter - Irritable No celoso - Celoso Dulce - Obstinado Cooperativo - Negativo
Factor III: Tesón	Exigente - Descuidado Responsable - Frívolo Riguroso - Laxo Perseverante - Inconstante
Factor IV: Estabilidad emocional vs. Neuroticismo	Equilibrado - Nervioso Tranquilo - Ansioso Sosegado - Excitable No hipocondríaco - Hipocondríaco
Factor V: Apertura	Sensibilidad artística - Insensibilidad Intelectual - Estrecho de mente Refinado - Rudo Imaginativo - Lógico, práctico

5. La estructura encontrada por Tupes y Christal se replicó en numerosos estudios que partieron de las 35 variables aisladas por Cattell. Así, por ejemplo, Norman (1963 cfr. por John, 1990) seleccionó las cuatro escalas que mejor representaban cada uno de los cinco factores aislados por Tupes y Christal, y volvió a encontrar las cinco dimensiones.

El hecho de que todos los estudios estuvieran basados en las variables aisladas por Cattell llevó a algunos a argumentar que toda esa evidencia era una prueba de fiabilidad (puesto que los factores obtenidos se repetían en los diversos estudios), pero no de validez (o comprensibilidad) del paradigma de los cinco factores de personalidad.

6. Para demostrar la validez del modelo, los cinco factores han sido confirmados en numerosos estudios, que han partido de selecciones de

variables independientes del trabajo de Cattell. Entre estos estudios destaca el trabajo de Norman (1967, cfr. por John, 1990) que ha servido de base a numerosos trabajos, incluidos los de Goldberg, que han probado la estabilidad y generalidad de la estructura con diferentes variaciones metodológicas y fuentes de datos.

Norman utilizó el diccionario Webster (edición de 1961) para identificar términos de personalidad pero encontró que sólo tenía que añadir algunos a los ya recopilados por Allport y Odbert, por lo que resultaron un total de 18.125 términos. De estos, excluyó algunos términos que eran evaluativos, ambiguos, poco usuales y que hacían referencia a disposiciones físicas o anatómicas, quedando sólo el 50% de aquellos.

Estos términos restantes se clasificaron en tres clases de descriptores de personalidad: (1) rasgos estables, (2) estados temporales y actividades y (3) roles sociales, relaciones y efectos. La idea subyacente al sistema de Norman era que, mediante el lenguaje natural, la personalidad de un individuo se puede describir a diferentes niveles y con distintas unidades conceptuales. Así, una persona se puede describir por sus rasgos (por ejemplo, irascible), por los estados internos transitorios con que reacciona a las situaciones (furioso), por las actividades en que normalmente se implican (gritar), por los efectos que producen en otros (amedrentador) y por las evaluaciones de su conducta en el ámbito social (malo).

Norman se focalizó en los términos relativos a rasgos por lo que le quedaron 2.800. Estos términos fueron administrados a una muestra de estudiantes que valoraron empíricamente su comprensibilidad por personas legas o no profesionales, su deseabilidad social y el grado en que ellos creían que estos términos les podían describir tanto a ellos mismos como a los demás. Después de analizar los datos, se eliminaron algunos por lo que quedaron reducidos a 1.431.

Estos 1.431 términos fueron clasificados en 10 clases, una por cada uno de los polos de las cinco dimensiones. El número de términos por factor y polo variaba considerablemente, oscilando de 64 asignados al polo de Inestabilidad emocional hasta 274 del polo de Antagonismo (polo opuesto a Afabilidad).

Posteriormente, agrupó los términos asignados a los diferentes polos en función de su cercanía semántica obteniendo 75 categorías de medio nivel con un número de términos variable.

7. Goldberg (1990, 1993), uno de los más importantes representantes del modelo, hace algunas de las aportaciones más relevantes, ya que ha estudiado las propiedades lingüísticas de los adjetivos, su deseabilidad

social, su potencia y su similitud semántica, encontrando, como resultado más destacable, que los términos del lenguaje relativos a la personalidad se pueden ordenar jerárquicamente lo que permite ir de los más específicos hasta los más amplios y lo que hace posible, también, que existan factores de orden inferior y superior.

Goldberg partiendo del trabajo de Norman, factorizó las escalas de las 75 categorías, además, tomó 131 escalas derivadas del análisis de 475 adjetivos cuidadosamente seleccionados y en ambos casos se replicó la estructura de los cinco factores. Para medir las cinco dimensiones, desarrolló una lista de 40 pares de adjetivos, 8 por cada uno de los cinco grandes, que el sujeto tenía que valorar en escalas de 9 puntos.

Otra de las aportaciones de Goldberg, es que ha probado la estabilidad y generalidad de la estructura utilizando diferentes estrategias metodológicas y distintas fuentes de datos (autoevaluaciones o escalas de calificaciones).

8. En la actualidad, podemos decir, que los máximos representantes del modelo son los investigadores Costa y McCrae, fundamentalmente porque han desarrollado un cuestionario tradicional para la medida de los cinco factores que es el más difundido y ampliamente utilizado en todo el mundo, convergiendo en ellos, toda la tradición léxica expuesta hasta ahora, y la psicométrica.

3. INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

Como acabamos de indicar, en la actualidad, con respecto a la medida de los cinco factores, la propuesta de Costa y McCrae (1985, 1992) es la más aceptada a nivel mundial. En nuestro país esto no es menos cierto, aunque también se emplea bastante el **BFQ** (*Big Five Questionnaire*; Caprara, Barbaranelli, Borgogni y Perugini, 1993).

3.1. Desarrollo del NEO-PI-R

En su primer estudio Costa y McCrae realizaron análisis factoriales con los datos obtenidos con tres grupos de sujetos que habían contestado al 16PF de Cattell y encontraron tres factores, el primero explicaba el 21% de la varianza y era semejante al factor de Neuroticismo de Eysenck; el segundo explicaba el 14% de la varianza y era equivalente al de Extraversión de Eysenck; y, por último, el tercero explicaba el 6% y fue denominado «Apertura a la experiencia».

A partir de estos resultados, y otros en la misma línea, construyeron el NEO, acrónimo de las palabras inglesas *Neuroticism* (Neuroticismo), *Extraversion* (Extraversión) y *Openness* (Apertura), que evaluaba estas tres dimensiones a partir de 144 ítems. Cada una de las dimensiones constaba de 6 rasgos o facetas, que eran evaluadas por 8 ítems cada una.

En sus numerosos trabajos fueron utilizando ampliamente su cuestionario, pero paralelamente se fue desarrollando todo el modelo de los cinco grandes basado, como hemos visto ampliamente, en el criterio léxico. Influenciados por estos estudios decidieron comprobar si los cinco grandes obtenidos a partir de valoraciones de adjetivos se podían conectar con las tres dimensiones que evaluaba su cuestionario.

Para este propósito, comenzaron trabajando con los pares de adjetivos propuestos por Goldberg, a los que añadieron 40 pares más, 8 pares por cada una de las cinco dimensiones básicas de personalidad (McCrae y Costa, 1985). Habría que señalar que, los adjetivos añadidos por Costa y McCrae en el quinto factor, etiquetado como Cultura o Intelecto por Norman y Goldberg, deliberadamente reflejaban aspectos de apertura a la experiencia, ya que consideraron que no estaban representados en la lista original de Goldberg (Block, 1995). Este hecho puede explicar algunas de las discrepancias que existen a la hora de interpretar este factor, como veremos posteriormente.

Los resultados obtenidos indicaron que, los datos de las evaluaciones dadas a los 80 pares de adjetivos se ajustaban a una estructura de cinco factores, y, además, que tres de esos factores eran equivalentes a los evaluados con el NEO.

A partir de estos resultados se deciden a desarrollar un cuestionario que valore las cinco dimensiones ya que, a pesar de que la estructura de los cinco grandes se había repetido utilizando diferentes formatos, no existía una medida sencilla y estándar de los cinco factores.

Con esta finalidad desarrollaron el NEO-PI (*Neuroticism, Extraversion, Openness Personality Inventory*; Costa y McCrae, 1985), con 181 elementos, en el que incluyeron además las dimensiones de Afabilidad y Tesón, pero de forma general, es decir, sin contemplar las correspondientes facetas. Por último, han presentado una revisión del anterior, el NEO-PI-R, con 241 elementos, en el que incluyeron las facetas de Afabilidad y Tesón (Costa y McCrae, 1992).

En estos cuestionarios, como tradicionalmente se hace, se presentan diferentes aseveraciones con las que el sujeto tiene que mostrar su grado de acuerdo a través de escalas de 5 puntos.

Cada una de las dimensiones se valora a través de seis escalas, facetas o rasgos, pudiéndose obtener tanto las puntuaciones totales de cada una de las dimensiones, como una puntuación por cada una de las facetas.

A lo largo de todas las fases, el desarrollo del NEO-PI-R ha obedecido a estrategias racionales y analíticas factoriales, ya que los autores partieron de constructos que querían medir (las cinco dimensiones de personalidad), para lo que crearon grupos de ítems que fueran capaces de revelar esos constructos. Posteriormente aplicaron esos ítems a muestras diferentes y los datos obtenidos los sometieron a análisis factorial. Después seleccionaron los ítems en función de sus pesos factoriales, para proceder después a realizar análisis de la validez del cuestionario (Costa y McCrae, 1992; Costa, McCrae y Dye, 1991).

Los principios que han guiado el desarrollo de los instrumentos han sido:

1. *Estructura jerárquica*: se basa en la idea de que los rasgos se ordenan jerárquicamente de los más generales a los más concretos, y que es conveniente evaluarlos todos.
2. *Bases en la literatura psicológica*: estudiaron cuidadosamente la literatura para identificar los rasgos que habían parecido importantes a los teóricos de la personalidad (tradicción lingüística).
3. *Construcción racional de las escalas*: pensaron en el constructo que querían medir y luego escribieron ítems que los evaluaban. Parten del supuesto de que los sujetos pueden y quieren responder sinceramente.
4. *Requisitos psicométricos*: la selección final de los ítems se apoyó en un amplio análisis y en la aplicación de los principios psicométricos básicos. Así, por ejemplo, se dejaron igual número de ítems formulados en positivo como en negativo para evitar los efectos de la aquiescencia (tendencia a dar respuestas afirmativas). También, que los ítems deberían ponderar en una y sólo una de las escalas para evitar correlaciones artificiales. Utilizaron el análisis factorial para la selección de los ítems puesto que permite identificar las agrupaciones de ítems que covarían entre sí, pero que son relativamente independientes de otros grupos de ítems (es decir, ítems que tengan validez convergente con respecto a los del mismo grupo y validez divergente con relación a los de los otros grupos).

Lo que valora cada una de las dimensiones, así como las facetas o rasgos de los que constan son:

Factor I: Extraversión (*Extraversion: E*). Hace referencia a la cantidad y la intensidad de la interacción entre personas, el nivel de actividad, la necesidad de estímulos y la capacidad de disfrutar. Las personas con puntuaciones altas en esta dimensión son sociables, activas, habladoras, optimistas y amantes de las diversiones, mientras que la gente con puntuaciones bajas es reservada, retraída, tímida y tranquila:

- E1. Cordialidad: capacidad para establecer vínculos con otros.
- E2. Gregarismo: preferencia por estar en compañía de otros.
- E3. Asertividad: se refiere a la tendencia a dominar a los demás.
- E4. Actividad: refleja la necesidad de estar ocupado.
- E5. Búsqueda de emociones: búsqueda de estimulación y excitación.
- E6. Emociones positivas: tendencia a mostrar emociones positivas y optimismo.

Factor II: Afabilidad (*Agreeableness: A*). También se refiere a las interacciones interpersonales pero en su aspecto cualitativo. Las personas con altas puntuaciones destacan por ser generosas, confiadas, serviciales, indulgentes y sinceras, sin embargo, los individuos con bajas puntuaciones son cínicos, suspicaces, vengativos, manipuladores e irritables.

- A1. Confianza: tendencia a considerar que los demás son honestos y con buenas intenciones.
- A2. Franqueza: se refiere a la sinceridad.
- A3. Altruismo: tendencia a preocuparse por los demás.
- A4. Actitud conciliadora: tendencia a ser cooperativo y respetuoso en los conflictos interpersonales.
- A5. Modestia: tendencia a pasar desapercibido y no alardear aunque no necesariamente se asocia con baja autoestima.
- A6. Sensibilidad a los demás: mide actitudes de simpatía y preocupación por los demás.

Factor III: Tesón (*Conscientiousness: C*). Hace alusión al grado de organización, persistencia, control y motivación en la conducta dirigida a objetivos. La gente que alcanza altas puntuaciones es organizada, digna de confianza, trabajadora, puntual, autodisciplinada, escrupulosa, limpia, ordenada, ambiciosa y perseverante, mientras que las que obtienen bajas puntuaciones son perezosas, descuidadas y poco dignas de confianza.

- C1. Competencia: sentimientos de que se es capaz y eficaz.
- C2. Orden: tendencia al orden, la organización y la limpieza.
- C3. Sentido del deber: tendencia a seguir estrictamente los principios éticos y las obligaciones morales.
- C4. Necesidad de logro: nivel de aspiraciones elevado.
- C5. Autodisciplina: capacidad para emprender tareas y llevarlas a cabo a pesar de la monotonía o el aburrimiento.
- C6. Deliberación: tendencia a pensar cuidadosamente antes de actuar.

Factor IV: Neuroticismo (*Neuroticism: N*). Valora el ajuste emocional. Identifica a los individuos propensos al sufrimiento psicológico y con estrategias de afrontamiento no adaptativas. Las personas con puntuaciones altas se sienten preocupadas, nerviosas e inseguras y suelen ser emotivas e hipocondríacas, mientras que las que tienen puntuaciones bajas son calmadas, relajadas y seguras.

- N1. Ansiedad: tendencia a experimentar tensión, nerviosismo, preocupación y miedo.
- N2. Hostilidad: tendencia a experimentar enfado y frustración.
- N3. Depresión: tendencia a experimentar tristeza, desesperanza, soledad y culpa.
- N4. Ansiedad social: tendencia a sentir vergüenza, ridículo o inferioridad.
- N5. Impulsividad: incapacidad de controlar los impulsos y necesidades.
- N6. Vulnerabilidad: incapacidad para afrontar las situaciones estresantes.

Factor V: Apertura mental (*Openness to experience: O*). Representa la receptividad a experiencias nuevas. Los individuos que obtienen altas puntuaciones son curiosos, con muchos intereses, creativos, originales, imaginativos y no tradicionales, sin embargo, los que obtienen puntuaciones bajas son convencionales, realistas y con pocos intereses.

- O1. Fantasía: tendencia a tener una fantasía muy activa.
- O2. Estética: apreciación por el arte y la belleza.
- O3. Sentimientos: receptividad a los sentimientos.
- O4. Acciones: tendencia a cambiar de actividades.

- 05. Ideas: intereses intelectuales y apertura a nuevas ideas.
- 06. Valores: disposición a reexaminar los valores sociales, políticos y religiosos.

En la Tabla 5.2 podemos ver algunos ejemplos de ítems del cuestionario, que, tal como dijimos, se valoran con escalas de 5 puntos, donde 1 indica totalmente en desacuerdo y 5, totalmente de acuerdo (y al revés para los ítems formulados en sentido inverso).

TABLA 5.2. Ejemplos de elementos del NEO-PI-R de Costa y McCrae (1992)
(adaptada de la versión española de Cordero, Pamos y Seisdedos, 1999)

EXTRAVERSIÓN
E2 (gregarismo): Me gusta tener un montón de gente a mi alrededor. E6 (emociones positivas): Nunca he dado un salto de alegría (sentido inverso).
AFABILIDAD
A1 (confianza): Creo que la mayor parte de la gente tiene buena intención. A5 (modestia): Prefiero no hablar de mí mismo y de mis logros.
TESÓN
C2 (orden): Guardo mis cosas ordenadas y limpias. C5 (autodisciplina): Pierdo un montón de tiempo antes de ponerme a trabajar (sentido inverso).
NEUROTICISMO
N3 (depresión): Algunas veces experimento una profunda sensación de culpabilidad. N6 (vulnerabilidad al estrés): A menudo me siento inútil y deseo que alguien me solucione mis problemas.
APERTURA
O1 (fantasía): Dirijo mis pensamientos hacia cosas reales y evito soñar despierto (sentido inverso). O2 (estética): Algunas veces el escuchar música me absorbe completamente.

3.2. Big Five Questionnaire (BFQ)

En nuestro país, además de emplearse ampliamente el NEO-PI-R, también está muy extendido el uso del BFQ (*Big Five Questionnaire*) de Capra y colaboradores. (1993) en la adaptación realizada por Bermúdez (1995).

El cuestionario consta de 132 elementos, a través de los que se miden las cinco dimensiones propuestas, con dos subdimensiones cada una, además de una escala de distorsión (D) con la que se evalúa la tendencia a dar una imagen falseada de uno mismo.

Las dimensiones y sus subdimensiones son las siguientes:

Factor I: Extraversión (en el original llamado **Energía**):

1. *Dinamismo*: valora aspectos relativos a comportamientos enérgicos y dinámicos, la facilidad de palabra y el entusiasmo.
2. *Dominancia*: evalúa aspectos relacionados con la capacidad de imponerse, sobresalir y hacer valer la propia influencia sobre los demás.

Factor II: Afabilidad:

1. *Cooperación / Empatía*: mide aspectos relacionados con la capacidad para comprender los problemas y necesidades de los demás, así como para cooperar con ellos.
2. *Cordialidad / Amabilidad*: valora los aspectos relativos a afabilidad, confianza y apertura a los demás.

Factor III: Tesón:

1. *Escrupulosidad*: evalúa aspectos relativos a fiabilidad, meticulosidad y gusto por el orden.
2. *Perseverancia*: mide la persistencia y tenacidad con que se llevan a cabo las tareas.

Factor IV: Neuroticismo vs. Estabilidad Emocional:

1. *Control de las emociones*: valora aspectos relacionados con el control de los estados de tensión asociados a la experiencia emotiva.
2. *Control de impulsos*: mide la capacidad para mantener el control del propio comportamiento incluso en situaciones de incomodidad, conflicto y peligro.

Factor V: Apertura mental:

1. *Apertura a la cultura*: valora aspectos que tienen que ver con el interés por mantenerse informados, por la lectura y por adquirir conocimientos.
2. *Apertura a la experiencia*: mide aspectos relativos a la disposición favorable hacia las novedades, a la capacidad de considerar cada cosa desde perspectivas distintas y a la apertura favorable hacia valores, estilos, modos de vida y culturas distintos.

4. CONSENSO ALCANZADO SOBRE LOS CINCO GRANDES

En la actualidad, dentro de los estudios que abordan la estructura de la personalidad, el modelo de los Cinco Grandes se está imponiendo, existiendo un consenso (aunque con matices, como veremos posteriormente) del que prácticamente sólo se apartan las propuestas de Cattell, con 16 factores y la de Eysenck, con tres.

Una de las ventajas de contar con una taxonomía que sea aceptada por la mayoría de los expertos es que posibilita el entendimiento entre ellos y permite avanzar en la investigación al contarse con un marco comúnmente aceptado. Sin embargo, aunque en la actualidad parece que se va llegando a un consenso, no podemos decir que haya un acuerdo total ni en la denominación de los factores, ni en las variables o rasgos que quedan incluidos en tales factores o dimensiones.

En cuanto a la denominación, los factores en los que existe un mayor acuerdo son el I (Extraversión), y el IV (al que se denomina Neuroticismo versus Estabilidad emocional). También existe bastante consenso con el II (al que fundamentalmente se le conoce como Amabilidad, aunque también hay propuestas de denominación como Afabilidad y Cordialidad), sin embargo, existe un menor acuerdo con los dos restantes factores, así, al factor V se le ha llamado Cultura, Intelecto o Apertura a la Experiencia; y al factor III, se le ha denominado Responsabilidad, Consciencia, Escrupulosidad o Tesón.

Esta variedad de denominaciones puede explicarse por diferentes motivos. Por un lado, hay que entender que es difícil dar un nombre que resume la cantidad de variables que aglutina un factor. Pero, por otro lado, también es cierto que se pueden encontrar diferentes soluciones factoriales porque los distintos estudios varían en las variables que incluyen, y por lo tanto es lógico que los factores se denominen de forma distinta, puesto que incluyen también variables o rasgos diferentes. Este es el caso del factor V, en el que, como ya vimos, Costa y McCrae deliberadamente incluyeron más aspectos de Apertura, por lo que, cuando realizan los análisis, obtienen un factor que está cargado, por tanto, de estos aspectos, y al que denominan, también lógicamente, Apertura.

Sin embargo, no es menos cierto que los investigadores difieren en las preferencias a la hora de etiquetar los factores, aunque los patrones de variables encontrados sean bastante similares, y por lo tanto, el hecho de que los nombres asignados difieran no significa que necesariamente los factores difieran también (John, 1990).

De cualquier modo, es de suma importancia, que exista un acuerdo con respecto a qué características se engloban dentro de cada dimensión. El acuerdo en la denominación es totalmente deseable, pero no es tan grave siempre que se establezcan claramente las equivalencias entre ellos y que se refieran a lo mismo. Así, por ejemplo, al factor II se le denomina Amabilidad o Afabilidad, pero esto no sería preocupante si ambas denominaciones hacen alusión al mismo patrón de variables, aunque a la hora de la denominación se hayan enfatizado matices ligeramente diferentes.

Digman (1990) y Goldberg (1993), dos autores representativos del modelo, consideran que, por lo que respecta a lo que representan, o el contenido de cada uno de los factores, se puede decir que, en general:

1. Hay un acuerdo, entre los teóricos de los Cinco Grandes, en la dimensión I (Extraversión) y la IV (Neuroticismo versus Estabilidad emocional).
2. Existe una considerable similaridad, aunque no identidad en el contenido del factor III (Tesón) entre las distintas propuestas.
3. En el factor V es en el que se dan las mayores discrepancias pues mientras que algunas propuestas lo entienden como Apertura, otras recogen fundamentalmente los aspectos de Intelecto o Imaginación.
4. En la dimensión II (Afabilidad) se dan algunas discrepancias pues algunas de sus facetas (como por ejemplo Cordialidad) también saturan en la dimensión de Extraversión, por lo que algunos autores, en vez de incluirlas en Afabilidad, las incluyen en Extraversión.

A este respecto, en uno de los numerosos estudios de McCrae y Costa (1997) se indica que, en concordancia con lo encontrado en las muestras americanas, en una muestra coreana también obtuvieron que el rasgo o faceta Cordialidad saturaba con un peso de 0,65 en la dimensión en la que se engloba, que es la de Extraversión, sin embargo, también saturaba con un peso de 0,45 (que es considerablemente alto y significativo) en la de Afabilidad. Un patrón idéntico de resultados se encontró, tanto en el estudio de Silva y colaboradores (1994) con una muestra española, como en el de Kallasmaa, Allik, Realo y McCrae (2000) con una muestra de Estonia. Los primeros informaron que Cordialidad saturaba con 0,68 en Extraversión y con 0,46 en Afabilidad; mientras que en la muestra estona se encontró que saturaba 0,60 en Extraversión y 0,44 en Afabilidad.

Recordemos que los pesos de los rasgos o facetas indican su importancia y contribución dentro del factor, y que cuanto más se acerque a 1 más está contribuyendo en la definición del mismo, y también, que lo

deseable es que si una variable o faceta satura en un factor no lo haga en ningún otro, puesto que si un rasgo satura en varios factores implica que es característico de ambos, con lo que no podríamos hablar de factores independientes, sino de factores que comparten algunas de sus características definitorias.

En algunos trabajos, también se ha encontrado que Asertividad, faceta de Extraversión, saturaba en la dimensión de Afabilidad, así, por ejemplo en una muestra portuguesa alcanzó un $-0,55$ (McCrae y Costa, 1997), en la española un $-0,31$ (Silva y cols., 1994) y en la estona un $-0,41$ (Kallasmaa y cols., 2000). McCrae y Costa (1997) también indican que en las muestras americanas se obtienen resultados similares y argumentan que las personas asertivas también tienden a ser dominantes (bajas en Afabilidad).

Algo semejante ocurre con Hostilidad, a la que se considera una faceta de Neuroticismo, pero que sin embargo, también satura en la dimensión de Afabilidad. Así, en una muestra americana alcanzó un peso de $0,63$ en Neuroticismo y uno de $-0,48$ en Afabilidad (Costa, McCrae y Dye, 1991). En la misma línea, en la muestra coreana alcanzó un peso de $0,58$ en Neuroticismo y un $-0,52$ en Afabilidad (McCrae y Costa, 1997), en la muestra española, saturó con $0,35$ en Neuroticismo y con $-0,76$ en Afabilidad (Silva y cols., 1994) y en la estona llegó a $0,66$ en Neuroticismo y a $-0,56$ en Afabilidad. Estos resultados son, en parte, esperables, ya que las personas que son hostiles tienen dificultades en sus relaciones con los demás (baja Afabilidad).

A la vista de estos resultados y otros similares, podríamos decir, a modo de resumen que Cordialidad y Asertividad, que son facetas de Extraversión, también podrían ser incluidas en Afabilidad y que Hostilidad que pertenece a Neuroticismo, también se podría meter en Afabilidad.

Este patrón sistemático de resultados está indicando que los factores no son del todo independientes, como se propone, ya que algunos de los rasgos definitorios de estos factores también están definiendo algo característico de otro, lo cual supone un gran problema metodológico con implicaciones conceptuales.

Siguiendo con el problema de la falta de consenso, un trabajo de John (1990) ha intentado llegar a un acuerdo sobre qué características se engloban en cada uno de los factores, para lo cual partió de una lista de adjetivos desarrollados previamente al descubrimiento de los cinco grandes y pidió a 10 jueces que clasificaran los 300 adjetivos de los que constaba la lista en uno de los cinco dominios siempre que fuera posible, o en una sexta categoría si no lo era.

El acuerdo entre jueces fue bastante alto, oscilando entre 0,90 para el factor IV, hasta 0,94 para el V. Setenta y seis de los adjetivos fueron asignados a alguno de los cinco grandes con un acuerdo del 100%, mientras que otros 36 adjetivos se clasificaron con un acuerdo del 90%. El total de estos 112 términos se presentan en la Tabla 5.3, en la que los podemos ver clasificados en función de los cinco factores.

TABLA 5.3. Adjetivos asignados a cada uno de los polos de los cinco factores
(adaptada de John, 1990)

FACTOR I	Bajo	Tranquilo, reservado, vergonzoso, silencioso, tímido, solitario.
	Alto	Hablador, asertivo, activo, energético, abierto, franco, dominante, fuerte, entusiasta, presuntuoso, sociable, valiente, aventurero, ruidoso, mandón.
FACTOR II	Bajo	Criticón, frío, hostil, peleador, duro de corazón, poco amable, cruel, severo, poco agradecido, tacaño.
	Alto	Simpático, amable, agradecido, afectivo, blando de corazón, cálido, generoso, confiando, útil, indulgente, agradable, afable, cordial, cooperativo, gentil, generoso, elogiador, sensible.
FACTOR III	Bajo	Despiadado, desordenado, frívolo, irresponsable, descuidado, poco formal, olvidadizo.
	Alto	Organizado, detallista, planificador, eficiente, responsable, fiable, de confianza, concienzudo, preciso, práctico, pausado, cuidadoso, cauto.
FACTOR IV	Bajo	Tenso, ansioso, nervioso, malhumorado, preocupado, susceptible, miedoso, se autocompadece, temperamental, inestable, se castiga, desalentado, emotivo.
	Alto	Estable, calmado, satisfecho, poco emotivo.
FACTOR V	Bajo	Ordinario, intereses estrechos, sencillo, superficial, poco inteligente.
	Alto	Intereses amplios, imaginativo, inteligente, original, penetrante, curioso, sofisticado, artístico, listo, ocurrente, perspicaz, ingenioso, gracioso, con recursos, informado, lógico, civilizado, prudente, refinado, digno.

5. ESTATUS CAUSAL DE LOS CINCO GRANDES

Como ya comentamos al principio del capítulo anterior, McCrae y Costa (1995, 1999) no han especificado los mecanismos subyacentes a partir de los cuales las disposiciones generales y abstractas que suponen los rasgos, se transforman en una conducta concreta en una situación específica. Ante la crítica por esta omisión, han argumentado que especificar los mecanismos no sólo no es necesario sino que es indeseable, puesto que cuando se especifican las condiciones exactas bajo las que ocurrirá la conducta se limitan notablemente las predicciones generales. Para los autores, los rasgos son explicaciones distales más que proximales de la conducta, puesto que los rasgos lo que explican es una categoría intermedia entre rasgos y conductas a la que denominan «adaptaciones características». Esta categoría depende tanto de la personalidad como de la cultura e incluye los hábitos, actitudes, habilidades, valores, motivos, roles y relaciones.

McCrae y Costa (1995) consideran que el estatus causal de los rasgos proviene de las evidencias tanto sobre su estabilidad temporal, como sobre su base genética y su presencia en diferentes culturas. Estos hechos demuestran que la consistencia en la conducta no puede ser atribuida solamente a influencias transitorias, respuestas aprendidas o normas culturales, sino que hay algo en el individuo que explica las regularidades, algo que es estable a través del tiempo, basado biológicamente e invariante a través de las distintas culturas.

5.1. Acuerdo transcultural

Como ya hemos visto anteriormente, cuando hemos repasado la historia del modelo, la estructura de cinco factores surge utilizando diferentes tipos de muestras, evaluadores, formatos y variaciones metodológicas, sin embargo, para probar la universalidad de la codificación de las diferencias individuales, también es necesario que los resultados se obtengan con datos procedentes de otras lenguas no inglesas y otras culturas diferentes.

La gran mayoría de los estudios realizados se han basado en la lengua inglesa, puesto que los investigadores eran americanos, o en traducciones de los adjetivos o cuestionarios americanos a otras lenguas. Sin embargo, en los últimos años también se han realizado estudios con otras lenguas, acudiendo al diccionario y replicando el procedimiento original (véase Saucier, Hampson y Goldberg, 2000 para una revisión).

En general, podemos decir, que en muchos de los estudios llevados a cabo en otros países, con culturas con distinto grado de diferenciación, los resultados obtenidos concuerdan con los americanos, encontrándose, después de los diferentes análisis, cinco factores (John, 1990).

Un buen ejemplo de investigación es el trabajo de McCrae y Costa (1997), en el que contaron con la participación de 7.134 sujetos en total procedentes de muestras que diferían no sólo en la lengua, sino también en las tradiciones culturales y las formas sociales. En concreto, trabajaron con muestras americanas, alemanas, portuguesas, hebreas, chinas, coreanas y japonesas.

Las familias de lenguajes son grupos de lenguajes con un origen histórico común y que tienen términos y ciertas partes de la gramática y la sintaxis similares. Así, tanto el alemán como el inglés son lenguas parecidas, ambas de origen germánico, el portugués es de origen latino, el hebreo es una lengua semítica y el chino, tibetana. El coreano y el japonés normalmente no se incluyen en ninguna familia, aunque guardan ciertas similitudes con el turco y las lenguas polinésicas respectivamente.

Los autores señalan que, las siete sociedades comparadas no sólo se diferencian en la lengua sino que presentan otras diferencias culturales. Así, históricamente las culturas hebrea, portuguesa y alemana se encuadran dentro de la tradición judeo-cristiana, mientras que la japonesa, china y coreana pertenecen a la tradición de Buda y Confucio. Alemania y Japón son culturas relativamente ricas, mientras que Portugal y Corea no. Estados Unidos y Japón tienen sistemas políticos que enfatizan los derechos civiles de los individuos, sin embargo, Israel y Corea del Sur, no, debido a los conflictos regionales que padecen. Pero quizás, más relevantes para la estructura de la personalidad sean las diferencias culturales en normas sociales, actitudes y valores, encontrándose claras diferencias entre estas culturas tanto en conservadurismo como en individualismo.

Para probar la existencia de los cinco factores en las diferentes culturas pasaron a los sujetos las distintas traducciones del NEO-PI-R, y sometieron los datos así obtenidos a análisis factoriales para comprobar si se obtenían estructuras similares. Los resultados obtenidos mostraron que el patrón de resultados que se daba en las diferentes muestras era bastante similar al encontrado en la muestra americana.

Como índice de la similitud de las estructuras factoriales, calcularon los coeficientes de congruencia (correlaciones entre las cargas factoriales) entre cada una de las muestras, tomadas de dos en dos. En la Tabla 5.4, podemos ver algunos de estos coeficientes, calculados entre los datos de

la muestra americana y las otras 6. Hay que tener en cuenta que los valores por encima de 0,90 se consideran evidencia de la replicación del factor. Aunque de las otras 15 comparaciones posibles entre las muestras (alemanes con portugueses, alemanes con hebreos, etc.) no dan una información tan exhaustiva como de las distintas comparaciones con la muestra americana, sí indican que van en la misma línea, apuntando que todos los coeficientes exceden de 0,90 para Neuroticismo y Tesón; y de 0,88 para Apertura. Los valores más bajos los encontraron en Extraversión y Afabilidad, especialmente en la muestra japonesa.

TABLA 5.4. Coeficientes de congruencia entre la muestra americana y seis muestras diferentes (adaptada de McCrae y Costa, 1997)

Muestra	Extraversión	Afabilidad	Tesón	Neuroticismo	Apertura
Alemana	0,96	0,97	0,98	0,97	0,96
Portuguesa	0,89	0,93	0,96	0,98	0,89
Hebrea	0,92	0,94	0,95	0,98	0,96
China	0,93	0,93	0,97	0,97	0,92
Coreana	0,94	0,95	0,96	0,97	0,94
Japonesa	0,78	0,68	0,92	0,94	0,92

Con todos estos datos, los autores concluyen que el análisis de las estructuras factoriales de las diferentes muestras indica que éstas son similares a pesar de pertenecer a culturas diferentes con lenguajes de origen distinto, lo que sugiere la universalidad de los cinco grandes.

Sin embargo, habría que indicar que, si bien es verdad que se ha replicado la estructura factorial de cinco dimensiones en este estudio y en otros muchos, también lo es que la mayoría de estas replications se basan en distintas traducciones del NEO-PI o NEO-PI-R y, por lo tanto, no están basadas en un análisis exhaustivo de las respectivas lenguas, como se ha hecho con la inglesa. Este hecho puede implicar que existan otras características de personalidad, que sean relevantes para otras culturas, que no queden recogidas en los cinco grandes, aunque las estructuras factoriales encontradas sean de cinco dimensiones. Lo que realmente se estaría probando es que las características evaluadas se agrupan formando cinco superfactores, pero quedaría por ver si existen otras características, no evaluadas por el cuestionario, que también pueden ser importantes y si éstas pueden o no englobarse en estos superfactores.

Los estudios que realmente pueden probar la universalidad de los cinco grandes son los que replican el procedimiento original, es decir, acu-

den al diccionario y, a partir de los términos de esas lenguas, obtienen los mismos factores. En esta línea, una reciente revisión de este tipo de estudios de Saucier y cols. (2000) concluye que la estructura de los cinco grandes emerge sin problemas en las lenguas de los países del norte de Europa, aunque con matizaciones. Así, los cinco factores se obtienen en inglés y alemán de la misma manera, sin embargo, algunos de los factores aparecen menos claros en algunas lenguas, como por ejemplo:

- en holandés y húngaro: el factor V,
- en checo y ruso: el IV,
- en polaco: el I y el IV.

Además, en otras lenguas analizadas, los cinco grandes sólo se reproducen parcialmente, siendo más generalizables otras estructuras de menos factores.

Para terminar con este apartado, y a modo de resumen, podríamos decir que, cuando se utilizan traducciones del NEO-PI o el NEO-PI-R a otras lenguas, en general se suele replicar la estructura de los cinco factores. Sin embargo, en los estudios que se basan en procedimientos desarrollados a partir de listas de palabras tomadas del diccionario propio de la lengua del país, en las que, por lo tanto, están incluidos los términos específicos relativos a la personalidad, existentes en esa cultura, suelen emerger dimensiones indígenas o específicas, que, además, son las más predictivas. Por ejemplo, en China, la dimensión «Tradición China» parece mucho más predictiva que cualquiera de las cinco dimensiones consideradas básicas en occidente (Church, 2000; Cross y Markus, 1999; Triandis y Suh, 2002).

5.2. Estabilidad temporal

Uno de los temas que hay que resolver es si las dimensiones básicas de la personalidad se mantienen a lo largo del tiempo, o lo que es lo mismo, su estabilidad. Es, en realidad, una cuestión sobre la validez del concepto de rasgo, puesto que éste sugiere que la personalidad es consistente longitudinalmente, es decir, estable a lo largo del tiempo.

La cuestión de la estabilidad se puede abordar, fundamentalmente, de dos formas:

1. Como estabilidad relativa: se refiere al mantenimiento de la posición de los sujetos en el grupo en la dimensión estudiada en dos

momentos diferentes. Normalmente se operativiza calculando un coeficiente de correlación entre dos medidas de la dimensión tomadas en dos momentos temporales distintos. Si el coeficiente calculado, conocido como coeficiente de estabilidad, es alto significará que existe una alta estabilidad en la variable estudiada, entendida en este caso, como mantenimiento de la posición que ocupan los sujetos con respecto a la media de la población, es decir, no implica que no haya habido algún cambio en la puntuación evaluada, sino que, aún habiendo algún cambio, el sujeto ocupa la misma posición o rango con respecto al grupo.

2. Como estabilidad absoluta: sería el mantenimiento de la puntuación obtenida en la dimensión a través del tiempo. Los estudios que analizan este tipo de estabilidad pueden seguir diferentes procedimientos:
 - a) Estudios transversales
 - Utilizando una muestra que varía en edad, se calcula la correlación entre la variable de personalidad y la edad.
 - También se pueden realizar comparaciones de medias entre dos grupos que difieran en edad en la variable de interés.
 - b) Estudios longitudinales: se comparan las medias del mismo grupo en dos momentos diferentes.

En general, los resultados obtenidos en los distintos estudios realizados por Costa y McCrae, analizando la estabilidad, tanto de forma absoluta como relativa, indican que las cinco dimensiones básicas de personalidad son relativamente estables a lo largo del tiempo, dándose ligeros aumentos con la edad en las dimensiones de Afabilidad y Tesón, y pequeños descensos en las de Neuroticismo, Extraversión y Apertura.

Un trabajo de Costa y McCrae (1988a) afrontó el análisis de la estabilidad temporal a través del estudio de diferentes muestras de sujetos, tanto hombres como mujeres, con edades comprendidas entre los 21 y los 96 años y durante períodos de tiempo variable, que llegaban hasta los 6 años. Además, contaron con la participación de los sujetos (que se autoevaluaban) y la de algunas de sus parejas (que evaluaban a sus esposos o esposas). La gran cantidad de datos así obtenidos, fue estudiada mediante análisis tanto longitudinales como transversales.

En los análisis longitudinales, los autores calcularon los coeficientes de estabilidad, o lo que es lo mismo, las correlaciones entre las puntuaciones obtenidas en un momento determinado y las obtenidas tres (en el

caso de Afabilidad y Tesón) o seis años después (en el caso de Extraversión, Neuroticismo y Apertura). Los coeficientes obtenidos se pueden observar en la Tabla 5.5.

TABLA 5.5. Coeficientes de estabilidad de las escalas del NEO-PI de hombres, mujeres, jóvenes y ancianos (adaptada de Costa y McCrae, 1988a)

DIMENSIONES	EDAD: de 25 a 56		EDAD: de 57 a 84		TOTAL
	HOMBRES	MUJERES	HOMBRES	MUJERES	
Extraversión	0,84	0,75	0,86	0,73	0,82
Afabilidad	0,64	0,60	0,59	0,55	0,63
Tesón	0,82	0,84	0,76	0,71	0,79
Neuroticismo	0,78	0,85	0,82	0,81	0,83
Apertura	0,87	0,84	0,81	0,73	0,83

Teniendo en cuenta los autoinformes, los coeficientes de las dimensiones oscilaban entre 0,55 y 0,87, lo que para los autores sugiere una estabilidad extrema de las dimensiones de personalidad medidas. Al ser obtenidos a través de autoinformes, estos coeficientes pueden ser interpretados, no como estabilidad de la personalidad, sino como estabilidad del autoconcepto, es decir, los individuos pueden cambiar y, sin embargo, resistirse a reorganizar o alterar el concepto que tienen de sí mismos. Por ello, los autores también analizaron los coeficientes de estabilidad con las valoraciones que dieron las parejas de sus esposos y esposas, encontrando un patrón bastante similar de resultados, oscilando los coeficientes entre 0,68 y 0,83.

En los análisis transversales tomaron la muestra, en la que estaban representadas el gran abanico de edades, en un momento concreto de la investigación y llevaron a cabo correlaciones entre la edad y cada una de las facetas de las dimensiones (excepto de Afabilidad y Tesón de las que sólo disponían de una puntuación global y no por facetas, téngase en cuenta que las facetas de estas dimensiones se incluyeron en el NEO-PI-R que se desarrolló posteriormente).

Aunque la intensidad de las correlaciones fue bastante baja, la mayoría fueron estadísticamente significativas (dado el gran tamaño de la muestra, que llegó a 983 sujetos para las autoevaluaciones y a 167 para las evaluaciones de la pareja), oscilando éstas de 0,08 a 0,35. En general, encontraron una gran coincidencia entre los autoinformes y las evaluaciones de las parejas, salvo alguna excepción.

Concretando, obtuvieron correlaciones negativas entre la edad y las puntuaciones totales en Extraversión, Neuroticismo y Apertura, tanto en las autoevaluaciones (-0,28, -0,18 y -0,27 respectivamente) como en las valoraciones de las parejas (-0,26, -0,28 y -0,18 respectivamente), lo que indica que a medida que avanza la edad se puntúa ligeramente menos en estas dimensiones.

La única discrepancia se da en Afabilidad y Tesón, pues mientras que en los autoinformes se encontró una correlación positiva entre la edad y Afabilidad (0,10) y ninguna relación con Tesón, en las evaluaciones de las parejas, la edad se correlacionaba positivamente con Tesón (0,27) pero no con Afabilidad, lo que estaría señalando que la Afabilidad (según los propios sujetos) y el Tesón (según sus parejas) aumentan ligeramente con la edad.

Examinando cada una de las facetas, los autores encuentran que con la edad hay pequeñas disminuciones en Ansiedad, Hostilidad e Impulsividad (de Neuroticismo), Actividad y Búsqueda de emociones y Emociones positivas (de Extraversión) y Fantasía (de Apertura).

Los resultados de este estudio son bastante similares a los obtenidos en otros trabajos, como muestran algunas revisiones realizadas posteriormente. Así, Costa y McCrae (1994) llevaron a cabo una revisión cualitativa en la que estudiaron los coeficientes de estabilidad obtenidos en seis estudios que utilizaron, además del NEO-PI, otros cuestionarios diferentes, que aunque no fueron diseñados para medir las cinco dimensiones básicas de personalidad, sí que tienen distintas subescalas equivalentes a las citadas dimensiones. Los intervalos analizados fluctuaban de 3 a 30 años, oscilando los coeficientes obtenidos entre 0,46 y 0,83, alcanzando un coeficiente medio de 0,65.

En otra revisión posterior de los mismos autores (Costa y McCrae, 1997), también de tipo cualitativo, añadieron nueve estudios más a los seis ya revisados en el estudio anterior. Las muestras de los estudios revisados incluían ambos sexos y oscilaban en edad de los 17 a los 84 años. Los intervalos entre medidas fluctuaron de 2 a 30 años y los rangos de correlación entre 0,34 y 0,77, siendo el coeficiente medio de 0,56. Estos resultados, como vemos, son similares a los encontrados en la revisión anterior y en el estudio que hemos expuesto con más detenimiento de Costa y McCrae (1988a).

En estas revisiones (Costa y McCrae, 1994, 1997), cuando se analizó la estabilidad absoluta, también se encontró, en línea con lo ya expuesto, que se daban pequeños cambios que irían en la dirección de ligeros incre-

mentos de Afabilidad y Tesón, y pequeños descensos de Neuroticismo, Extraversión y Apertura mental, según avanza la edad de los sujetos.

McCrae y sus colaboradores (1999) han encontrado resultados similares con muestras de sujetos de ambos sexos procedentes de Alemania, Italia, Portugal, Croacia y Corea del Sur. En el estudio, de corte transversal, dividieron a los sujetos en grupos de edad (18-21; 22-29; 30-49 y más de 50) y realizaron análisis de varianza con las puntuaciones obtenidas en el NEO-PI-R, encontrando que los grupos de más edad presentaban menores puntuaciones en las dimensiones de Neuroticismo, Extraversión y Apertura, mientras que obtenían puntuaciones más altas en Afabilidad y Tesón. El hecho de que se encuentre el mismo patrón de resultados en muestras de otros países, con culturas e historias muy distintas, es una prueba para los autores de que las diferencias encontradas son cambios madurativos universales de la personalidad adulta.

De acuerdo con Costa y McCrae, la personalidad muestra ligeros cambios con la edad, siendo bastante estable a través del tiempo. Costa y McCrae (1994) han llegado a decir que la personalidad es inalterable a partir de los 30 años, sin embargo, habría que señalar que, a pesar de lo que consideren estos autores, el coeficiente de estabilidad medio de los cinco factores es de 0,60 (y no 1 o muy cercano a 1, como cabría esperar si la estabilidad fuera perfecta), que si bien es un coeficiente considerable, indica que sí hay posibilidad de cambio en la estructura, organización o configuración de la personalidad. Además, una revisión cuantitativa reciente (Roberts y DelVecchio, 2000) ha encontrado que los mayores índices de estabilidad se alcanzan en el período entre 50 y 60 años, lo que significaría que la idea de Costa y McCrae de que en torno a los 30 años la personalidad está «fija como el yeso» no es real.

5.3. Base genética

En los últimos años está tomando un gran auge lo que se conoce como genética de la conducta, que se ocupa del estudio de las influencias genéticas sobre las características conductuales, entendiendo éstas en sentido amplio, y abarcando tanto la conducta observable como las disposiciones de personalidad y los procesos emocionales y cognitivos.

Los estudios sobre las bases genéticas del comportamiento suelen provocar posturas defensivas tanto entre los legos como entre los expertos, ya que dan pie a pensar en ideas extremas de determinismo biológico. De todos modos, como señalan Matthews y Deary (1998), y como vamos a ver a continuación, este tipo de investigaciones puede contribuir al estu-

dio de cómo va cambiando la personalidad, ya que la contribución genética varía con la edad y el paso del tiempo, y, además, pueden aportar información sobre los factores ambientales que influyen en los rasgos. De hecho, la paradoja más importante que la investigación genética ha puesto de manifiesto, es la gran importancia que tiene el ambiente en la determinación de la personalidad (Plomin y Caspi, 1999; Saudino y Plomin, 1996).

La estrategia utilizada para llegar a conocer las aportaciones de la genética, siempre parte del cálculo de correlaciones entre las puntuaciones obtenidas en distintos cuestionarios, de personas que varían tanto en su grado de semejanza genética como ambiental, con la finalidad de valorar el porcentaje de varianza de las puntuaciones de estos cuestionarios que puede ser explicada por los genes o por el ambiente. Así, en cuanto a la semejanza genética, se entiende que, los gemelos univitelinos o monocigóticos son idénticos genéticamente, los gemelos bivitelinos o dicigóticos y los hermanos comparten un 50% de sus genes aproximadamente, mientras que los hermanos adoptados son totalmente distintos. Por otro lado, por lo que respecta a la semejanza ambiental se supone que, las personas que se crían juntas compartirán un mayor grado de semejanza ambiental que las que han sido educadas por separado.

Las influencias ambientales pueden ser compartidas y no compartidas. Las primeras, supuestamente provocan que las personas criadas juntas se parezcan, y se deben al hecho de compartir la misma familia, la misma clase social, el mismo nivel económico, el mismo modelo de padres o el mismo clima emocional de la casa. Las influencias ambientales no compartidas, hacen referencia a los ambientes distintos que pueden experimentar los niños criados en la misma familia, como las diferencias de trato de los padres, los cambios de circunstancias de la familia, o las influencias fuera del hogar.

A partir de las correlaciones calculadas (ya sea entre gemelos monocigóticos, dicigóticos, o hermanos adoptados, por ejemplo) se estima, tras la aplicación de complejos modelos matemáticos, lo que se conoce como **coeficiente de heredabilidad** (h^2), que hace referencia a la proporción de varianza que se puede explicar por la herencia (por lo tanto, se interpreta como un índice de correlación al cuadrado). Además de la heredabilidad, también se infiere la proporción de varianza de las puntuaciones que se explica por la influencia del ambiente, tanto compartido como no compartido. En la Tabla 5.6 podemos ver la proporción de varianza explicada por los factores genéticos (h^2) que se ha estimado en diferentes estudios o revisiones, utilizando diferentes muestras y distintas fuentes de

datos (autoinformes, informes de otros u observación directa de la conducta).

TABLA 5.6. Heredabilidad de las cinco dimensiones básicas de personalidad en distintas muestras y con distintas fuentes de datos

Dimensiones	h ²			
	Revisión de autoinformes (1)	Auto-informes (2)	Informes de otros (3)	Observación directa (4)
Extraversión	0,32	0,56	0,6	0,62
Afabilidad	0,24	0,51	0,57	0,43
Tesón	0,22	0,52	0,71	0,38
Neuroticismo	0,27	0,58	0,61	0,5
Apertura	0,43	0,56	0,81	0,39
TOTAL	0,3	0,55	0,66 ¹	0,46

Notas: (1) Metaanálisis de Loehlin, 1992.

(2) Estudio de Loehlin, McCrae, Costa y John, 1998.

(3) Estudio de Riemann, Angleitner y Strelau, 1997.

(4) Estudio de Borkenau, Riemann, Angleitner y Spinath, 2001.

¹ Posiblemente estos índices estén sobreestimados, puesto que, como señalan acertadamente Plomin y Caspi (1999), la heredabilidad nunca puede ser superior a la correlación obtenida entre los gemelos monocigóticos, y en este estudio se da este hecho.

Como podemos ver en la Tabla 5.6, la proporción de varianza explicada por las influencias genéticas o heredabilidad (h²) no es un índice absoluto, sino que cambia en función de ciertos factores. A modo de conclusión, y de acuerdo con algunos autores (Borkenau, Riemann, Angleitner y Spinath, 2001; Collins, Maccoby, Steinberg, Hetherington y Bornstein, 2000; Maccoby, 2000; Matthews y Deary, 1998; Plomin y Caspi, 1999; Riemann, Angleitner y Strelau, 1997), podríamos destacar algunos de estos factores influyentes:

1. La medida utilizada (autoinformes, informes de otros, observación directa de la conducta): Los informes de otros arrojan estimaciones algo más elevadas que los autoinformes y la observación directa de la conducta.
2. La edad de los sujetos: generalmente se ha encontrado que en muestras con sujetos más mayores las estimaciones son menores que en muestras de sujetos jóvenes. Las correlaciones obtenidas con las

puntuaciones de los gemelos monocigóticos van declinando con la edad, sugiriendo que las influencias ambientales incrementan su importancia según va avanzando la vida de las personas.

3. Fuentes de datos: los estudios de gemelos típicamente encuentran estimaciones de heredabilidad mayores que los estudios de adopción.
4. Muestra empleada: la heredabilidad cambia considerablemente cuando se basa en una población cultural diferente, especialmente cuando se incluyen familias de un rango amplio de niveles culturales y socioeconómicos. Este hecho implica que la cuantía de la heredabilidad no se puede generalizar de una población específica, con un ambiente concreto y valorada con un conjunto de medidas específicas, a otra población diferente.

En cualquier caso, la heredabilidad se encuentra en torno al 0,5, por lo que la influencia del ambiente sería también de 0,5, es decir, los cinco grandes factores tienen una importante base genética, pero en la expresión de los rasgos, existe también una considerable influencia del ambiente, equivalente, en intensidad, a la influencia de los genes.

Para terminar, tendríamos que destacar, que los genes no gobiernan la conducta directamente, puesto que lo que hacen es dirigir la síntesis de proteínas, y por lo tanto, su influencia en las características de personalidad será a través de la dirección del funcionamiento fisiológico (así, por ejemplo los genes no guían nuestro comportamiento en una reunión o en el trabajo). Por otra parte, también habría que señalar que la mayoría de las características, tanto físicas como psicológicas, están determinadas por muchos genes (lo que en genética cuantitativa, se llama herencia poligénica), lo que implica que, aunque algunas características de personalidad estén determinadas genéticamente, es bastante posible que no pasen a la descendencia, pues la probabilidad de que se dé la combinación exacta de todos los genes implicados es muy baja. Por último, es importante indicar que, los estudios de genética han demostrado que, a pesar de la influencia genética en todos los aspectos del funcionamiento humano (incluida la personalidad), es la interacción entre genes y ambiente la que determina el resultado final. En la actualidad está muy claro que el ambiente puede potenciar o limitar las posibilidades genéticas con las que el individuo nace.

6. RELACIONES CON OTROS ELEMENTOS DE LA PERSONALIDAD

Los partidarios del modelo también se han ocupado de estudiar las relaciones existentes entre medidas de las cinco dimensiones propuestas, fundamentalmente el NEO-PI o el NEO-PI-R, con medidas de otros elementos de la personalidad, como los motivos o las emociones.

6.1. Relaciones entre las cinco dimensiones y emoción

Lo mismo que dijimos en el capítulo anterior con respecto a las relaciones entre Extraversión y Neuroticismo (en este caso medidas mediante el EPQ) y Afecto Positivo y Negativo respectivamente, cabría decir aquí, cuando se miden aquellas dimensiones con el NEO-PI o el NEO-PI-R. En general, diversos estudios, centrados en el componente subjetivo o fenomenológico de la emoción y no en sus aspectos fisiológicos, expresivos o conductuales, han puesto de manifiesto que Extraversión se relaciona positivamente con Afecto Positivo, pero no con Afecto Negativo, mientras que Neuroticismo se relaciona positivamente con Afecto Negativo pero no con Afecto Positivo. Estas relaciones son las más fuertes y consistentes y están solidamente establecidas, sin embargo, aunque más moderadas, también existen correlaciones entre Afecto Positivo y Tesón y Afabilidad. Apertura se relaciona con ambas (Afecto Positivo y Negativo) pero de forma moderada (McCrae y Costa, 1991; Watson y Clark, 1992, 1997).

En un estudio que nos puede servir para ilustrar estas relaciones, Watson y Clark (1992) contaron con cuatro muestras a las que pasaron distintas medidas, tanto para valorar el Afecto Positivo y Negativo como las cinco dimensiones de personalidad. En las muestras 3 y 4, se valoraron, además, una serie de emociones concretas (miedo, tristeza, culpa y hostilidad, por un lado, y jovialidad, seguridad y atención, por otro). En las muestras 1 y 2 se evaluaron las cinco dimensiones básicas de la personalidad a través de los 40 pares de adjetivos propuestos por Goldberg, mientras que en la muestra 3 se paso el NEO-PI y en la 4, una versión reducida del mismo de 60 items y los 80 pares de adjetivos utilizados por McCrae y Costa.

En la Tabla 5.7 podemos apreciar las correlaciones entre las cinco dimensiones de personalidad y el Afecto Positivo y Negativo generales.

TABLA 5.7. Correlaciones entre los cinco grandes y Afectividad Positiva y Negativa Generales (adaptada de Watson y Clark, 1992)

	EXTRAVERSIÓN	AFABILIDAD	TESÓN	NEUROTICISMO	APERTURA
Muestra	Afecto negativo				
1 (N = 532)	-0,21	-0,23	-0,31	0,52	-0,14
2 (N = 236)	-0,23	-0,21	-0,05	0,64	-0,13
3 (N = 224)	-0,13	-0,20	-0,15	0,56	-0,13
4 (N = 325)	-0,21	-0,26	-0,11	0,65	-0,12
Ponderada	-0,20	-0,23	-0,19	0,58	-0,13
Muestra	Afecto positivo				
1 (N = 532)	0,62	0,19	0,37	-0,25	0,44
2 (N = 236)	0,64	0,23	0,25	-0,24	0,39
3 (N = 224)	0,48	0,16	0,32	-0,30	0,19
4 (N = 325)	0,54	0,25	0,49	-0,35	0,17
Ponderada	0,58	0,21	0,37	-0,29	0,33

Como podemos observar las correlaciones son bastante consistentes en las distintas muestras, a pesar de que se han utilizado medidas distintas para valorar los cinco factores, con la excepción de Apertura y Afecto Positivo ya que en las dos primeras muestras se obtienen correlaciones altas y en las otras dos muestras son más bajas. Esta diferencia posiblemente se deba a que en las dos primeras muestras se han utilizado los adjetivos de Goldberg que valora diferencias en cultura e intelecto, mientras que en las otras dos muestras se ha utilizado el NEO-PI que enfatiza los aspectos de apertura a la experiencia.

También podemos ver cómo las correlaciones entre Afecto Negativo y Neuroticismo son las más importantes, en concordancia con la mayoría de los estudios, y que las correlaciones con las otras dimensiones son débiles, lo que sugeriría que las otras cuatro dimensiones probablemente jueguen un papel muy modesto en la predicción del Afecto Negativo.

En cuanto al Afecto Positivo, podemos ver que las correlaciones más altas se dan con Extraversión, en línea con otras investigaciones, aunque también encontramos correlaciones importantes con Tesón. Análisis posteriores, teniendo en cuenta las emociones específicas revelaron que Tesón se relacionaba exclusivamente con atención (pero no con las otras emociones positivas como jovialidad y seguridad).

Los análisis específicos llevados a cabo con Neuroticismo indicaron que era el mejor predictor de las cuatro emociones específicas evaluadas (miedo, tristeza, culpa y hostilidad), corroborando así la robusta relación entre esta dimensión y el Afecto Negativo.

Como conclusión podríamos decir que las personas que puntúan alto en Neuroticismo tienen una tendencia a experimentar sentimientos negativos, mientras que las que tienen puntuaciones altas en Extraversión las tienen hacia los sentimientos positivos. Las puntuaciones altas en Afabilidad y Tesón no muestran asociaciones tan fuertes ni claras pero en general parecen estar asociadas con sentimientos positivos.

Costa y McCrae también han realizado trabajos para ver como influye el hecho de experimentar emociones positivas o negativas en el bienestar y la calidad de vida. Argumentan que, tanto el Afecto Positivo como el Negativo contribuyen por igual a la felicidad, que supuestamente implicaría un equilibrio entre ambos. Según los autores (Costa y McCrae, 1992; McCrae y Costa, 1991), las personas más felices serían los altos en Extraversión y bajos en Neuroticismo, mientras que los menos felices serían los bajos en Extraversión y altos en Neuroticismo. Afabilidad y Tesón también se relacionan positivamente con el bienestar y la calidad de vida. Los autores lo explican por las características de estas dimensiones, pues los individuos afables son acogedores, generosos y amorosos, y las personas con tesón son responsables, eficaces, competentes y trabajan duro. Todas estas características pueden contribuir al éxito social y laboral, que puede generar sensación de bienestar y satisfacción. Retoman una frase de Freud, y dicen que amor y trabajo contribuyen a la salud y a la felicidad.

La relación entre Extraversión y bienestar subjetivo se encuentra sistemáticamente en diversas poblaciones, pero dado que generalmente se han utilizado medidas de autoinforme, tanto para medir la Extraversión como para medir el bienestar, y puesto que ambos constructos son relativamente deseables en nuestra cultura, se podría sugerir que parte de esa relación pueda ser debida a sesgos en la respuesta. Debido a esto, se han diseñado algunos estudios con la finalidad de replicar la relación con medidas que no fueran de autoinforme. En uno de estos estudios (Pavot, Diener y Fujita, 1990), se utilizaron las siguientes medidas:

1. Para valorar Extraversión y Neuroticismo se emplearon las escalas correspondientes del NEO-PI. La faceta de Emociones Positivas, perteneciente a Extraversión, no se computó para la puntuación final de Extraversión, para evitar el posible solapamiento de las medidas.

2. Nivel de afecto: durante dos semanas un reloj con alarma, que llevaban cada uno de los sujetos de la muestra, sonaba aleatoriamente y el sujeto informaba de su estado de ánimo, la actividad que estaba realizando y si estaba solo o en compañía de otros. En total se evaluaron 28 momentos distintos.
3. Entrevista estructurada sobre el tono afectivo de sus vidas: después un experto (ciego con respecto a los propósitos de la investigación) puntuaba las respuestas de cada sujeto, en función del nivel de felicidad, con escalas de 7 puntos.
4. Tarea de memoria: tenían que recordar durante tres minutos, tanto los sucesos felices de sus vidas durante el pasado año, como los negativos. La diferencia entre eventos positivos y negativos se utilizó como otro índice de bienestar.
5. Escala de satisfacción con la vida: que cumplimentaban compañeros y familiares de los sujetos que participaban en el estudio.

Los resultados de cada una de las variables dependientes, en función del nivel de Extraversión y Neuroticismo, pueden verse en la Tabla 5.8.

En la primera variable dependiente (informe de familiares y amigos en la escala de satisfacción con la vida) se encontró un efecto principal

TABLA 5.8. Resultados de distintas medidas de bienestar en función del nivel de Extraversión y Neuroticismo (adaptada de Pavot, Diener y Fujita, 1990)

		NEUROTICISMO		
		Bajos	Altos	Total
EXTRAVERSIÓN	Bajos	1. 23,86	1. 20,67	1. 21,8
		2. 3,68	2. 2,41	2. 2,86
		3. 4,05	3. 1,47	3. 2,38
	Altos	1. 25,39	1. 24,13	1. 24,78
		2. 3,89	2. 3,5	2. 3,7
		3. 5,52	3. 5,67	3. 5,59
Total	1. 24,7	1. 22,07		
	2. 3,8	2. 2,86		
	3. 4,87	3. 3,21		

Notas: 1. Escala de satisfacción con la vida (informe de compañeros y familiares).

2. Nivel de felicidad evaluado por un experto a partir de la entrevista estructurada.

3. Recuerdo (sucesos positivos-sucesos negativos).

significativo tanto para Extraversión como para Neuroticismo, que indica que las demás personas perciben a los altos en Extraversión más satisfechos con sus vidas que a los bajos, y de la misma manera, los bajos en Neuroticismo son vistos como más satisfechos que los altos.

También se encontró un efecto principal significativo para Extraversión, en la tercera variable dependiente, el recuerdo, en el sentido de que los altos en Extraversión, con respecto a los bajos, recuerdan muchos más eventos positivos que negativos. Aunque los bajos en Neuroticismo, con respecto a los altos, también recuerdan más eventos positivos que negativos, esta diferencia no alcanzó la significación estadística.

En la segunda variable dependiente, el grado de felicidad evaluado por un experto, en función de las respuestas dadas a una entrevista estructurada, se encontró una interacción significativa entre Extraversión y Neuroticismo, en el sentido de que los altos en Extraversión son evaluados como más felices que los bajos, pero sólo entre el grupo de altos en Neuroticismo.

Con respecto al nivel de afecto que informaban en las 28 situaciones analizadas durante dos semanas, se encontró que los extravertidos informaban de más sentimientos positivos tanto si estaban solos como en compañía de otros.

Las conclusiones de este estudio se podrían resumir en las siguientes:

1. Los familiares y compañeros ven más satisfechos a los altos en Extraversión y a los bajos en Neuroticismo.
2. Los expertos también ven más felices a los altos en Extraversión que a los bajos, aunque sean altos en Neuroticismo.
3. Los extravertidos recuerdan más sucesos positivos que negativos.
4. Los extravertidos informan de tener más sentimientos positivos tanto si están en situaciones sociales como no sociales.

Aunque estas conclusiones sobre la influencia de los rasgos en la felicidad son tentadoras, son necesarios más estudios experimentales, que utilicen medidas objetivas para poder confirmar estas sugerencias.

6.2. Relaciones entre las cinco dimensiones y motivos

Costa y McCrae (1988b) llevaron a cabo un estudio para comprobar las relaciones entre las cinco dimensiones básicas de la personalidad y las necesidades propuestas por Murray. Para ello pasaron a una muestra de

296 sujetos tanto el cuestionario NEO-PI como una prueba que valora 20 de estas necesidades, además de contener una escala de deseabilidad social.

En la Tabla 5.9 hemos resumido las correlaciones significativas más importantes, y como podemos observar los resultados van en la línea de lo esperado a nivel racional. Así, las personas con puntuaciones altas en Extraversión (o alguna de sus facetas) tienen necesidades de contacto social, atención y diversión; las personas abiertas a la experiencia tienen

TABLA 5.9. Correlaciones más importantes entre las cinco dimensiones de personalidad y las necesidades de Murray (adaptada de Costa y McCrae, 1988b)

DIMENSIONES O FACETAS	NECESIDADES
Cordialidad (de EXTRAVERSIÓN)	Afiliación (0,64) Cuidado (0,50)
Gregarismo (de EXTRAVERSIÓN)	Afiliación (0,64) Atención (0,40)
Asertividad (de EXTRAVERSIÓN)	Dominancia (0,64) Atención (0,51)
Búsqueda de emociones (de EXTRAVERSIÓN)	Dominancia (0,41) Evitación de peligro (-0,46)
Emociones positivas (de EXTRAVERSIÓN)	Afiliación (0,48) Diversión (0,50)
AFABILIDAD	Agresión (-0,48) Cuidado (0,46)
TESÓN	Logro (0,46) Resistencia (0,42) Impulsividad (-0,39) Orden (0,60)
Hostilidad (de NEUROTICISMO)	Agresión (0,62)
Estética (de APERTURA)	Sensibilidad (0,56) Conocimiento (0,45)
Sentimientos (de APERTURA)	Sensibilidad (0,44)
Acciones (de APERTURA)	Cambio (0,56)
Ideas (de APERTURA)	Conocimiento (0,67)

necesidad de cambio, de conocimiento y son valientes (escasa Evitación de peligro). Por otro lado, las personas que puntúan alto en Afabilidad tienen poca necesidad de dominancia y de discutir (Agresión), pero gran necesidad de ayudar a los demás (Cuidado). Por último, la gente que puntúa alto en Tesón tiene gran necesidad de logro y de orden.

Para Costa y McCrae (1992) las relaciones entre las cinco dimensiones de personalidad medidas por el NEO-PI y diferentes medidas de emociones o necesidades son una prueba de validez de constructo del cuestionario. Este tipo de validez se refiere al grado de ajuste con que una escala mide el constructo que intenta medir, concretamente a las correlaciones teóricamente esperables con variables diferentes al factor directamente medido. En este sentido, los estudios que hemos presentado anteriormente, ponen de manifiesto, que el cuestionario tiene validez de constructo puesto que las relaciones encontradas son las esperadas, en función de cómo se definen las dimensiones.

Sin embargo, estos autores van más allá, y en contra de lo que muchos psicólogos de la personalidad defienden, consideran que no hay razones para diferenciar los rasgos de los motivos, o de las emociones, puesto que ambos (motivos y emociones) son partes del rasgo.

Habría que señalar que, las relaciones encontradas, pudieran ser interpretadas en otro sentido, ya que, como algunos autores han indicado (John, 1990; Johnson, 1997), existe cierto solapamiento semántico entre los ítems de los cuestionarios de rasgos y los de otros constructos como motivos o estilos cognitivos, que favorece que se interpreten constructos conceptualmente diferentes como semejantes o incluso idénticos. Costa y McCrae (1988b) consideran que los autoinformes para la medida de las necesidades son realmente medidas de rasgo y que, por lo tanto, no hay razón para distinguir entre rasgos y motivos.

Sin embargo, los psicólogos motivacionales separan los rasgos y los motivos y argumentan que los autoinformes para medir necesidades no miden lo mismo que los instrumentos basados en el análisis de contenido o narrativa, como los tests proyectivos (McClelland, Koestner y Weinberger, 1989). Los constructos motivacionales como la necesidad de logro, poder o intimidad no se encuentran en el espacio de los rasgos, ya que son de diferente naturaleza y requieren una conceptualización y medida distinta (McAdams, 1995; Pervin, 1994). Otros constructos motivacionales como metas o tareas vitales, tampoco son reducibles a rasgos, puesto que hablan de lo que la persona hace, a diferencia de los primeros que se centran en lo que la persona tiene (Cantor, 1990).

7. APLICACIONES

En los últimos años, los partidarios del modelo se están ocupando de estudiar las aplicaciones que puede tener y por ello se está discutiendo su relevancia en la psicología industrial y organizacional, se está explorando su utilidad para los psicólogos clínicos y de la salud y se está analizando su uso en educación.

7.1. Psicología clínica y de la salud

Una de las más importantes aplicaciones del modelo es su uso para el diagnóstico de los trastornos de personalidad. Sus partidarios consideran que las dimensiones son continuas y que por lo tanto existe todo un abanico de posibles puntuaciones que irían desde las extremadamente bajas hasta las extremadamente altas, pasando por puntuaciones simplemente bajas, medias o altas. De esta manera, entienden que las personas que padecen determinados trastornos de personalidad se caracterizan por tener puntuaciones extremas en determinadas dimensiones de personalidad o combinaciones peculiares de éstas.

Ambas opciones son contrarias con el enfoque médico tradicional que argumenta que los trastornos de personalidad son categorías distintas y separadas, y por lo tanto, imposibles de abordar desde un modelo general de funcionamiento de la personalidad.

Aunque desde hace algún tiempo este área de aplicación está despertando mucho interés y se están llevando a cabo diferentes estudios, todavía se necesita realizar mucha más investigación sobre esta aportación dimensional al diagnóstico de los trastornos de personalidad. No obstante, los estudios realizados hasta la fecha sugieren que el modelo de los Cinco Grandes, y en concreto, el cuestionario más ampliamente extendido para su evaluación, el NEO-PI-R, pueden emplearse para detectar posibles trastornos de personalidad, puesto que aporta una amplia información sobre conductas desadaptadas, hábitos y actitudes. Los últimos estudios incluyen, no sólo las puntuaciones globales en los cinco factores, sino también las obtenidas en las distintas facetas, puesto que así se incrementa sustancialmente la capacidad discriminativa entre los diferentes trastornos de personalidad, además de aportar una descripción más rica de los mismos (McCrae y cols., 2001; Reynolds y Clark, 2001).

De los estudios realizados hasta la fecha se desprende que, tanto Neuroticismo como Extraversión serían las dos dimensiones más significativas, pues se relacionan con prácticamente todos los trastornos de perso-

alidad. La escasa Afabilidad y el bajo Tesón también han mostrado grandes y significativos vínculos con los diferentes trastornos, siendo el rol de Apertura el menos consistente, aunque parece que es su falta más que su presencia lo que caracterizaría a los diferentes trastornos.

Como hemos dicho, los diferentes trastornos se pueden caracterizar por puntuaciones extremas y/o combinaciones de distintas dimensiones, así, a título de ejemplo, el trastorno de personalidad antisocial se caracterizaría, sobre todo, por su falta de Afabilidad (bajos en confianza, altruismo, actitud conciliadora, modestia, sensibilidad a los demás) y Tesón (bajos en sentido del deber, autodisciplina, deliberación), aunque las personas con este trastorno también presentan alta hostilidad y baja ansiedad (de Neuroticismo).

Otra aplicación dentro de la psicología clínica, es su utilidad para predecir cómo responderán las personas al tratamiento psicológico. Así, se ha comprobado que los sujetos que puntúan alto en Neuroticismo responden peor a la psicoterapia, debido a su gran desajuste psicológico. Los bajos en Tesón también, ya que son reacios a aceptar las tareas de la terapia, e incluso es más probable que falten a las citas. Sin embargo, los sujetos con altas puntuaciones en Afabilidad, presentan un buen pronóstico pues están más dispuestos a aceptar las interpretaciones del clínico.

El modelo también puede ser útil en el área de la psicología de la salud, así, por ejemplo, se sabe con bastante certeza que las personas hostiles tienen un riesgo mayor de padecer enfermedades coronarias (Miller, Smith, Turner, Guijarro y Hallet, 1996), aunque también se conoce que no todos los tipos de hostilidad se relacionan de la misma manera con estos trastornos. Existen diversas formas de conceptualizar la hostilidad, siendo una de ellas la que distingue la hostilidad neurótica o experiencia de hostilidad, de la hostilidad antagónica o expresión de hostilidad (Buss y Durkee, 1957). La primera, se caracteriza por la frecuente e intensa experiencia de cólera, frustración y rabia, mientras que la segunda, lo hace por el cinismo, la insolencia y la arrogancia. Cuando las personas con hostilidad antagónica se irritan, expresan su ira directamente, en lugar de acumularla en el interior que es lo que hacen los que tienen hostilidad neurótica (que la experimentan pero no la expresan). Distintos estudios han comprobado que la hostilidad neurótica puede ser perturbadora psicológicamente, pero no se relaciona con la enfermedad coronaria, sin embargo, la hostilidad antagónica sí que predice los trastornos cardiovasculares.

Es en este sentido, en el que el modelo puede resultar útil, pues el NEO-PI-R distingue estos dos tipos de hostilidad, la neurótica sería la

faceta de Neuroticismo, mientras que la antagónica, sería la caracterizada por bajas puntuaciones en Afabilidad (fundamentalmente A1 y A4) (Costa y McCrae, 1992). A partir del conocimiento de que el sujeto tiene bajas puntuaciones en Afabilidad se pueden diseñar diferentes estrategias de intervención, o aumentar el grado de afabilidad, o si esto no es posible (dada la supuesta estabilidad de los rasgos), dirigir a los pacientes a programas que incidan en la disminución de otros factores de riesgo como el consumo de tabaco o la presión arterial.

7.2. Educación y trabajo

En el área de la educación, se ha comprobado que los dos factores más relevantes son Apertura y Tesón. En el caso de Apertura, se ha podido observar que tiene cierta relación con medidas de inteligencia y más con pensamiento divergente (aptitud favorecedora de la creatividad), por lo que se relaciona positivamente con el rendimiento académico. De la misma manera, Apertura se relaciona con la necesidad de conocimiento, que también es un predictor válido de los buenos resultados académicos (Paunonen y Ashton, 2001). En la actualidad se está investigando si los estudiantes abiertos se benefician más de las oportunidades existentes y si es una característica que se puede incrementar con la educación (Costa y McCrae, 1992; McCrae y John, 1992).

Las puntuaciones altas en Tesón se relacionan con buen rendimiento, ya que las personas con tesón son organizadas y perseverantes, que son las características que conducen a un buen rendimiento. Además, las personas con puntuaciones altas en esta dimensión están altamente motivadas por el logro, lo que facilita, igualmente, los óptimos resultados académicos (Paunonen y Ashton, 2001).

En cuestiones de trabajo, igual que en educación, también se ha comprobado que Tesón es el mejor predictor del rendimiento laboral en diferentes grupos ocupacionales.

Apertura parece un buen predictor de la capacidad de aprendizaje en los períodos de formación del personal, ya que las personas abiertas tienen más inquietudes y tienen una actitud positiva hacia el aprendizaje. De la misma manera, Extraversión puede ser un buen predictor del éxito laboral, pero sólo en determinadas profesiones relacionadas con el trato con el público (como por ejemplo, vendedores).

8. VALORACIÓN

Como hemos venido viendo a lo largo del capítulo, aunque existen algunos puntos de discrepancia entre los partidarios del modelo de los cinco factores, es el modelo sobre la estructura de la personalidad que más consenso ha generado hasta la fecha. Sin embargo, algunos psicólogos de la personalidad se han mostrado críticos con esta propuesta, ya sea total o parcialmente. A continuación describimos algunas de estas consideraciones:

1. Es un modelo que se ha centrado en la estructura de la personalidad basada en el estudio del lenguaje, pero que no dice nada sobre los procesos o dinámica de la misma (Block, 1995, 2001; McAdams, 1992; Pelechano, 1996, Pervin, 1994, 1996). A pesar de las numerosas investigaciones que se han generado no se ha especificado cómo los rasgos generales dan lugar a las conductas concretas en las distintas situaciones.
2. En línea con lo anterior, y debido a esa falta de especificación de los mecanismos o procesos explicativos subyacentes a la conducta, se puede decir que, la descripción de la personalidad basada en los cinco grandes omite algunos aspectos de suma relevancia y que pueden diferenciar a unos individuos de otros, como por ejemplo, los planes, metas, proyectos, estrategias y defensas, que se refieren a lo que la gente quiere hacer o conseguir durante períodos de sus vidas o en dominios concretos (metas, proyectos) y los métodos que utilizan para lograrlo (estrategias, defensas, planes). En los últimos años se está dando bastante importancia no sólo a lo que la persona tiene (rasgos) sino a lo que la persona hace y cómo se expresa a sí misma. Además de excluir todas estas importantes variables, también deja fuera, el propio sentido de la identidad o el yo (McAdams, 1992, 1995, 1996).
3. Las cinco dimensiones básicas de personalidad son unidades descontextualizadas que no tienen en cuenta la situación en la que tiene lugar el comportamiento (McAdams, 1992, 1996).
4. Algunos de los criterios de selección de los términos escogidos del diccionario fueron los de frecuencia, por lo que los términos de uso poco común se dejaron de lado, sin embargo, el hecho de que se utilicen poco no significa que sean términos referidos a características de personalidad irrelevantes.
5. Como señala Pelechano (1996), los criterios seguidos en la selección de los términos han sido de tipo racional y no basados en

datos ni en teorías, trabajando, por ejemplo, con el significado denotativo de los términos (el que viene en el diccionario), pero no con el connotativo (o nivel pragmático del lenguaje), que tiene mucha más repercusión psicológica. Los términos que empleamos para referirnos a alguien pueden tener un significado diferente en función del contexto, del tono con que se diga o de la relación que tengamos con la persona descrita (por ejemplo el término «listo» posee connotaciones diversas dependiendo de si el tono es sincero o sarcástico).

6. Siguiendo con los criterios, los términos no comprensibles por los legos fueron también excluidos, sin embargo, dado que una de las más importantes aspiraciones del modelo es representar científicamente las dimensiones de la personalidad, no parece un buen criterio excluir los términos no familiares o poco claros para los estudiantes, dado que el nivel de discriminación en la descripción de la personalidad de un estudiante no es el deseable para los psicólogos científicos de la personalidad (Block, 1995).
7. Los diseños empleados son prácticamente todos correlacionales, no habiéndose validado experimentalmente las dimensiones propuestas.
8. En las soluciones factoriales encontradas, la varianza explicada de los primeros factores es importante, pero la de los últimos es muy baja, con lo cual no existe una justificación clara para cortar en cinco factores y no en más (McAdams, 1992; Pelechano, 1996). Por otro lado, en ciertos estudios, algunos factores, definidos por una o dos variables, han sido desechados por falta de importancia, sin embargo, muchos psicólogos podrían considerar que tienen una significación apreciable (Block, 1995).
9. Algunas facetas que supuestamente forman parte de un factor y lo definen, también podrían formar parte de otro factor, en los que también obtienen pesos considerables. Este hecho cuestiona la supuesta independencia de los factores e implica que si existen relaciones entre ellos, todavía se podría reducir más el número de factores básicos de la personalidad (Block, 2001).
10. Algunos de los más críticos (Block, 1995; Westen, 1996), van más allá y se muestran totalmente en contra de la misma hipótesis en la que está basada toda la numerosa investigación del modelo. Como dijimos, todo el paradigma está fundamentado en la hipótesis léxica, en la idea de que todas las características de perso-

nalidad importantes o relevantes socialmente tienen que quedar reflejadas en el lenguaje. Esto implica que las personas legas o no profesionales tienen que conocer ampliamente la personalidad. Sin embargo, entender a la gente requiere un entrenamiento, al lego pueden pasárseles inadvertidas algunas características sutiles o más inobservables. De hecho, a lo largo de la historia de la psicología se han descubierto importantes aspectos de la personalidad que no estaban codificados en el lenguaje (aunque posteriormente a su descubrimiento se hayan incluido en el diccionario). Ninguna otra ciencia, ni la biología, ni la física, ni la química, ni la geología han empezado buscando sus elementos básicos en el lenguaje natural. Por ello, se apunta la posibilidad de que lo que ha sido estudiado sean las creencias de la gente sobre la personalidad, más que la estructura real de la personalidad. Este es un problema planteado incluso por los defensores de los cinco grandes, aunque ellos lo consideran un problema mínimo (John, 1990).

Westen (1996) comenta que, si aplicamos la estrategia utilizada a otros dominios queda patente que es inadecuada. En este sentido dice que, la mayoría de la gente de todas las culturas tiene creencias sobre el mundo espiritual, y adscriben muchos atributos a las figuras en las que creen. Las culturas varían en las «soluciones factoriales» dadas a su mundo espiritual, pues algunas son monoteístas, es decir ofrecen «una solución de un factor», otras ofrecen «una solución de dos factores», pues creen en espíritus buenos y malos, y otras ofrecen soluciones de más factores, al ser politeístas y poseer distintos dioses que se ocupan de las distintas esferas de la vida. Si nosotros analizáramos estos datos no descubriríamos la verdadera estructura del mundo espiritual, sino las creencias de la gente sobre este mundo.

Capítulo 6

DETERMINANTES EXTERNOS: SITUACIÓN Y CULTURA

Ana M.^a Pérez García

1. Introducción
2. Importancia del estudio de la situación
3. Análisis de la situación
 - 3.1. Aproximaciones al estudio de la situación en psicología
 - 3.2. Aproximación al estudio de la situación en psicología de la personalidad
 - 3.2.1. Aproximación basada en la percepción de la situación
 - 3.2.2. Aproximación basada en la reacción ante la situación
 - 3.2.3. Aproximación basada en las preferencias situacionales
 - 3.2.4. Aproximación basada en los rasgos de personalidad
4. La cultura
 - 4.1. Concepto e implicaciones
 - 4.2. Dimensiones culturales
5. Cultura y personalidad
 - 5.1. Aproximaciones al estudio de las relaciones personalidad-cultura
 - 5.1.1. Perspectiva transcultural
 - 5.1.2. Perspectiva cultura
 - 5.1.3. Perspectiva indígena
 - 5.2. Implicaciones metodológicas
 - 5.3. Propuesta de integración de las distintas perspectivas
 - 5.4. Idiocéntrico (individualista) y allocéntrico (colectivista): Características de personalidad y correlatos psicológicos

1. INTRODUCCIÓN

Al hablar de personalidad en los temas precedentes nos hemos centrado en las características más propias de la persona. Pero en la ecuación comportamental (expresada de forma simplificada como $P \times S = C$), es necesario tener en cuenta el papel que juega la situación (S) en la conducta que finalmente manifiesta la persona. De hecho, este concepto de situación, debe ser entendido de forma amplia, desde el contexto concreto en que se lleva a cabo la conducta, como todas las influencias externas (sociales, culturales) que influyen en la expresión final del comportamiento. Dedicaremos este tema al estudio de los determinantes externos de la conducta, dividiendo el mismo en dos grandes apartados. El primero se centrará en el estudio de la situación, y en las taxonomías que con fines predictivos se han realizado en la investigación en personalidad. El segundo, analizará cómo la cultura, la sociedad en que la persona vive, influye en su personalidad y en la conducta que manifiesta.

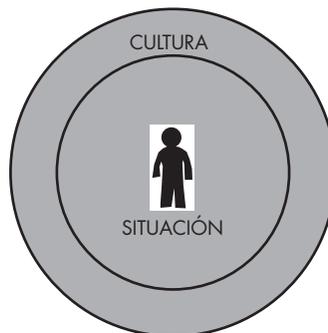


FIGURA 6.1. El estudio de la personalidad debe hacerse teniendo en cuenta que la persona se desenvuelve en situaciones, que a su vez, están inmersas en una determinada sociedad o cultura.

2. IMPORTANCIA DEL ESTUDIO DE LA SITUACIÓN

La afirmación de que la conducta tiene lugar en un contexto y momento determinado nunca ha sido negada por los teóricos internalistas, aunque consideran que, a la hora de entender la conducta de los individuos, los determinantes que tienen un mayor peso explicativo son las variables o disposiciones personales relativamente estables, responsables de manifestaciones conductuales relativamente consistentes. Aunque estos autores pueden incluir factores situacionales (recordemos por ejemplo los estados transitorios y los roles que Cattell incluye en su ecuación de especificación explicativa de la conducta) su consideración, en general, de la situación o elementos externos ha sido más *implícita* que *explícita*.

El trabajo de Mischel de 1968 titulado «Personalidad y Evaluación» ponía en tela de juicio la consistencia de la conducta, abogando por la necesidad de girar hacia una explicación de las manifestaciones conductuales como determinadas, de manera casi exclusiva, por factores situacionales. No obstante, cabe hacer una importante matización, la «situación» en este tipo de planteamientos situacionistas se hace prácticamente sinónimo de «estímulo», recordando el postulado E-R, estímulo-respuesta, de la teoría del aprendizaje. Así, desde esta perspectiva del aprendizaje (no así en las teorías del aprendizaje social, como veremos en otros capítulos), la conducta del sujeto estaría causada por aspectos o estímulos elicítantes y provocadores presentes en la situación, fundamentalmente de laboratorio, y en estudios que presentan un alto rigor experimental, pero una casi nula validez ecológica.

Así, si en la revisión de Mischel (1968) se mostraba que las correlaciones entre conductas a lo largo de distintas situaciones supuestamente indicativas del mismo rasgo no llegaban normalmente a 0,30, tampoco en la investigación situacionista parecían darse cuenta los investigadores de que la fuerza de los efectos producidos por la situación tampoco superaba correlaciones en torno a 0,30-0,40 (Forgas y van Heck, 1992). Posiblemente, el énfasis inicial en los principios del refuerzo implicaron una comprensión más limitada del concepto de situación, centrándose en alguno de los estímulos presentes en la misma, sin tener muy en cuenta si era, incluso, el más definitorio (Krahé, 1990). De esta forma, aunque el situacionismo sirvió como un correctivo necesario para la psicología de los rasgos, la evidencia mostró que era tan limitado como las teorías a las que pretendía superar. De ahí que el paradigma conceptualmente más equilibrado y más factible empíricamente sea una aproximación que acentúe la interacción de la persona y la situación (Bowers, 1973; Pervin, 1981).

Saliéndonos por un momento de los estudios de psicología de la personalidad, quizás puedan reflejar el creciente interés por los efectos situacionales en los años 70, algunos estudios ciertamente llamativos realizados desde la psicología social. En ellos se demostraba de una forma irrevocable cómo la situación podía, en determinadas condiciones, ser el determinante exclusivo del comportamiento del individuo. Pensemos en los experimentos realizados por Milgram (1974) sobre obediencia a la autoridad, donde los sujetos sometían a castigo físico a sus víctimas en función de dos variables determinadas por la situación: La proximidad de la víctima o receptor de los supuestos shocks eléctricos administrados (a menor proximidad, más intensidad del castigo), y la proximidad de la figura de autoridad, en este caso el experimentador, que daba la orden a los sujetos de administrar el castigo (a mayor proximidad, mayor castigo).

Aunque Milgram manifestaba su sorpresa por la debilidad predictiva de las variables personales en relación con la obediencia; no es menos cierto, como nos hacen observar Funder y Ozer (1983), que Milgram no informó en sus trabajos de ninguna correlación sobre variables de personalidad. Por otra parte, es ya suficientemente conocido en la investigación en personalidad, desde Allport (1937), que el peso de las variables personales en la explicación de la conducta, dependerá del grado de estructuración de las situaciones: si las situaciones están altamente estructuradas, o definidas, las posibilidades de variación individual serán prácticamente nulas; pero a medida que la situación ofrece un carácter mayor de ambigüedad e indefinición, aparecerán manifestaciones conductuales diferenciales entre los individuos que se enfrentan a ella.

En cualquier caso, estas afirmaciones están introduciendo la necesidad de considerar ambos determinantes de la conducta, personales y situacionales, así como la interacción que se produce entre ellos. Se han recogido en la literatura distintos trabajos dirigidos a analizar, precisamente, el porcentaje de varianza explicado por cada uno de los factores o unidades intervinientes en la conducta, es decir, las variables personales, las situacionales, y las interacciones resultantes de la combinación de ambos tipos de determinantes, personales y situacionales (ver Tabla 6.1.)

Bowers (1973) aportaba un trabajo que se ha convertido en clásico en la literatura sobre personalidad. Con el título «Situacionismo en psicología: un análisis y una crítica» intentaba dar una contrarréplica a las recomendaciones de Mischel de abandonar el estudio de las disposiciones generales, centrando el interés en la situación. Su trabajo se dirigía a demostrar que las posiciones situacionistas y de rasgos, tomadas aisla-

TABLA 6.1. Porcentaje de varianza explicado por las variables personales (P), las situacionales (S) y la interacción personalidad x situación (P x S)

AUTOR(ES)	N.º ESTUDIOS REVISADOS	P	S	P x S
BOWERS (1973)	19	58% (11) $P > S$	42% (8) $S > P$	74% (14) $P \times S > P \text{ o } S$
SARASON, SMITH y DIENER (1975)	206 (1 variable) 53 (2 variables)	83% (59) 31%	95,2% (147) 65,2%	— 59,9%
BERMÚDEZ (1985)	55	8,11%	7,47%	13,86%

damente, eran inapropiadas y erróneas; siendo necesaria una posición que subrayase la interacción de la personalidad y la situación, como también más tarde, en 1971 introduce Mischel en la primera edición de su manual «Introducción a la personalidad» en una significativa frase que recogemos textualmente:

«podemos predecir mucho mejor si conocemos qué significa cada situación para el individuo y si consideramos la interacción de la personalidad y el entorno, en vez de concentrarnos, únicamente, o bien en la situación solamente o bien en el individuo, como si estuviera en un vacío ambiental y social» (pág. 149)

En el trabajo de Bowers se revisan 19 estudios que utilizan «análisis de varianza» para determinar el porcentaje de varianza explicado por la situación, por la personalidad, y por la interacción personalidad x situación. De su revisión concluye que:

- En 11 de los 19 estudios, el porcentaje de varianza debido a las situaciones es menor que la varianza atribuible a las variables personales.
- En 8 estudios, es mayor la varianza explicada por la situación.
- Por último, en 14 estudios la varianza explicada por la interacción es mayor que la explicada por las variables personales o por las situacionales.

Siguiendo con esta línea de trabajos de significación, estaría la realizada por Sarason, Smith y Diener (1975) a partir de los artículos publicados en diversas revistas como la *Journal of Personality and Social Psychology*, la *Journal of Personality*, o la *Journal of Consulting and Clinical*

Psychology, hasta un total de 259 estudios. Entre ellos había 206 que analizaban un tipo de variable: situacional, en 147 análisis, o de personalidad, en 59 análisis, arrojando porcentajes de significación de 95,2 y 83 respectivamente. Por otra parte, en los 53 estudios restantes se relacionaban ambos tipos de variables, siendo los porcentajes de significación arrojados por las variables situacionales de 65,5; por las diferencias individuales de 31, y por la interacción de 59,9.

Bermúdez (1985) revisa, además del trabajo de Bowers, otros estudios que llevan a cabo este tipo de análisis, incluyendo los de Mischel (1973), Magnusson (1974) o Endler (1977), encontrando que en el total de 55 estudios, el porcentaje medio de varianza explicado por la personalidad es de 8,11; por la situación de 7,47; y por la interacción de 13,86.

Estos datos permiten concluir que se debe ir hacia el estudio del proceso de interacción como unidad de análisis, pero sin olvidar, que un análisis de dicha interacción presupone un conocimiento de las variables personales y situacionales integradas en ella. Si bien las variables personales han sido objeto de un considerable estudio tanto a un nivel descriptivo, cuanto predictivo y explicativo; a las variables situacionales no se les ha concedido la misma atención.

Magnusson (1981) señala tres razones fundamentales que justificarían el análisis de la situación:

1. La conducta tiene lugar en las situaciones, sólo existe en la situación y no puede ser entendida sin ella.
2. El papel de la situación en la investigación: la consideración de los factores situacionales en las teorías contribuiría a la adopción de modelos más funcionales de explicación de la conducta. Pueden distinguirse dos tipos de efectos situacionales sobre la conducta en la investigación en personalidad: *a*) efectos generales o comunes a todos los individuos, independientemente, al menos en un alto porcentaje, de sus características personales (por ejemplo, situaciones de pánico provocadas por catástrofes naturales); y *b*) efectos diferenciales, claramente vinculados al sistema de construcción de la situación peculiar del individuo (por ejemplo, el grado de estrés percibido ante una situación de examen puede variar de unas personas a otras)
3. Por último, un conocimiento más sistemático de las situaciones contribuirá a explicaciones más efectivas en psicología. Un ejemplo podría ser el experimento de Sherif y colaboradores (Sherif, Harvey, Hoyt, Hood y Sherif, 1961) en el que la agresión y hostili-

dad entre los chicos de un campamento se cambiaron por amistad y cooperación, a través de la introducción de cambios en las condiciones situacionales, mostrando la efectividad e implicaciones sociales de los experimentos de transformación.

En cualquier caso, el estudio de las situaciones en la investigación de personalidad no es una meta en sí mismo, sino que está motivado por la necesidad de una teoría, investigación y aplicación más efectiva de los conocimientos sobre la personalidad de los individuos.

3. ANÁLISIS DE LA SITUACIÓN

El mundo externo puede organizarse según dos niveles de amplitud, macro y micro, en función de su *proximidad* con el individuo. A su vez, habría características físicas u objetivas y características subjetivas (aspectos psicológicos y sociales). El ambiente *macro-físico* incluiría las calles, los parques, el paisaje, los edificios, etc.; mientras que el ambiente *micro-físico* incluiría, por ejemplo, los muebles de la habitación o los objetos presentes en ella. Por otra parte, el ambiente macro-social vendría integrado por leyes, normas, o valores comunes a toda una sociedad o cultura; mientras que el ambiente micro-social estaría definido por normas, actitudes, hábitos, etc. de los grupos y personas específicas con las que un individuo interactúa directamente. El ambiente *macro-social* es común a la mayoría de los miembros de una sociedad, mientras que el ambiente *micro-social* es, al menos en cierto grado, único para cada individuo o para los miembros de un determinado grupo (p. ej., familia, institución, asociación...). En la segunda parte de este capítulo nos centraremos en el estudio de las influencias culturales en la personalidad y conducta de los individuos.

Otra forma de caracterizar el análisis del mundo externo, sin diferenciar entre aspectos objetivos y subjetivos, sino sólo en términos de *duración* de su influencia, es la propuesta por Endler (1981) que define el *entorno* (ambiente) como el contexto o marco más general y persistente en el que ocurre la conducta, mientras que la *situación* sería el marco momentáneo y pasajero. Los *estímulos* serían los elementos dentro de la situación. Esta distinción entre ambiente y situación sería análoga a la distinción entre rasgo-estado, conceptualizando los ambientes como marcos relativamente permanentes (o rasgos) y las situaciones como marcos momentáneos o pasajeros (o estados).

En el Cuadro 6.1 se presenta un resumen de distintas aproximaciones utilizadas en el estudio de la situación, bien desde otras disciplinas de la

CUADRO 6.1. Resumen de aproximaciones al estudio de la situación

APROXIMACIONES	EJEMPLOS DE PROCEDIMIENTOS
Desde la psicología Perspectiva ecológica Perspectiva conductual Psicología social	Escenarios de conducta Situaciones de laboratorio Episodios sociales
Desde la psicología de la personalidad En función de la <i>percepción</i> En función de la <i>reacción</i> En función de las <i>preferencias</i> En función de los <i>rasgos de personalidad</i>	Juicios de similaridad intersituacional Prototipos Inventarios S-R Emparejamiento persona-situación Taxonomía de Pervin Taxonomía de Van Heck Inventarios por áreas Taxonomía de Ten Berge y De Raad

psicología o bien desde la psicología de la personalidad, que puede servir de referencia y guía para los siguientes apartados.

3.1. Aproximaciones al estudio de la situación en psicología

La situación puede ser analizada desde tres perspectivas diferentes: ecológica, conductual, y de la psicología social (ver Forgas y van Heck, 1992; Ten Berge y De Raad, 1999 para revisiones sobre el tema).

La **perspectiva ecológica** o ambiental analiza los entornos en términos de las características *físicas* bajo las que tiene lugar la conducta, partiendo del supuesto de que ejercen más influencia sobre la conducta que las propias características de la persona. Es decir, se centran en el entorno objetivo que existe independientemente de los procesos psicológicos que experimentan las personas en él. La unidad básica de estudio son los *escenarios de conducta* (Barker, 1968) definidos como entornos que ocurren naturalmente, no habiendo sido creados por el experimentador con propósitos científicos (p. ej., una clase de inglés, un partido de fútbol). Un escenario de conducta tiene las siguientes propiedades:

1. Incluye patrones de conducta fijos ajenos al individuo dentro de coordenadas espacio-temporales específicas.

2. Considera conjuntos de elementos del escenario de carácter no conductual (físicos, geográficos)
3. Se entiende que hay una interdependencia entre las características físicas, temporales y geográficas del entorno y los patrones propios de conducta.

Los escenarios de conducta serían sistemas sociales en miniatura. Por ejemplo, un escenario de conducta como una conferencia ante un auditorio incluye los siguientes elementos: el presentador que introduce al conferenciante, el propio conferenciante dando su charla, y la audiencia sentada (quieta, riendo o aplaudiendo según el caso). Para facilitar el escenario, se coordinan las conductas de las personas con los aspectos físicos (el público deja de hablar cuando comienza la presentación, los asientos están dispuestos de forma que pueda verse al conferenciante). El escenario de conducta tiene límites físicos (donde termina la sala) y temporales (el tiempo que dure la conferencia) (Wicker, 1979).

El entorno ecológico difiere del psicológico porque este último tiene en cuenta la representación subjetiva que la persona hace de la situación objetiva en un momento determinado. A cambio, el entorno ecológico tiene una existencia más duradera y objetiva, independiente de los procesos psicológicos de una persona en concreto. El ejemplo que antes se citaba de la descripción de una conferencia, con sus patrones de conducta (hablar, escuchar, aplaudir, orador, audiencia,...) y sus propiedades físico-temporales (sala, micrófono, asientos, duración,...) enfatizan lo observable sin entrar a considerar la opinión de un asistente en particular.

El estudio de escenarios de conducta permite estudiar programas comunitarios, iglesias, hospitales, escuelas y clases, o analizar el impacto de un cambio en una comunidad. Son situaciones tan estructuradas que el peso de las variables personales en la predicción de la conducta se ve claramente disminuido, pudiendo predecirse la conducta a partir del conocimiento de las características del escenario o situación.

Desde la **perspectiva conductual** los entornos se describen en términos de su estructura (características físicas) y de su función estimular (refuerza, castiga, hay posibilidades de discriminar entre los estímulos presentes,...) Desde esta perspectiva, las personas pueden ser participantes activos en su relación con el entorno, pero no significa sin embargo, que sean agentes autónomos en el control de sus conductas.

Los **psicólogos sociales** estudian los *episodios sociales*, o secuencias de interacción que constituyen unidades naturales de conducta y que se

distinguen porque tienen límites simbólicos, temporales y generalmente, físicos. Se presta una especial atención a la percepción y representación cognitiva de las situaciones (Fiske y Taylor, 1984). De acuerdo con esta aproximación, procesamos la información situacional asignando las situaciones a categorías, y sólo cuando esto es difícil, porque la situación no se ajusta a nuestras categorías mentales, fijamos nuestra atención en los atributos concretos de las situaciones.

Estas perspectivas de análisis de las situaciones difieren en tres aspectos fundamentales:

1. En el énfasis dado a las características de las personas que intervienen en ellas.
2. En el peso dado a los aspectos objetivos versus subjetivos de la situación.
3. En su consideración del espacio y el tiempo.

Para ilustrar estas diferencias tomemos como ejemplo una clase (Ten Berge y De Raad, 1999). En relación con el primer aspecto, o énfasis dado a las características personales, los psicólogos ecologistas, frente a los conductistas y sociales, enfatizarían los elementos propios de la clase en sí misma (tamaño, luz, número de alumnos). La perspectiva conductual se centraría en el valor que el profesor y los alumnos tienen como estímulo; y los psicólogos sociales en el rol que normalmente desempeñan en una clase el profesor y los alumnos. En cuanto al segundo aspecto, o peso dado a los elementos objetivos o subjetivos, la perspectiva ecológica se orientaría hacia los elementos objetivos o características físicas de la situación, mientras que los psicólogos conductuales y sociales se orientarían más por el valor de estímulo representado por los distintos aspectos de la situación. Finalmente, en relación con el tercer aspecto, o el peso de los límites espacio-temporales, la perspectiva ecológica puede definir mucho mejor las barreras naturales de espacio (la clase) y tiempo (hora de matemáticas), que las perspectivas conductuales o psicosociales, dado que la situación no se define en términos de «lugar» sino de «conducta» (la relación profesor-alumno puede continuar en el pasillo y tiempo después de acabar la clase analizada).

Junto a estas estrategias, habría una cuarta aproximación que sería el enfoque utilizado principalmente en la investigación en personalidad y que se ha basado más en los aspectos cognitivos de la situación y que, por tanto, no pueden considerarse sin tener en cuenta al propio individuo y sus características, como veremos seguidamente.

3.2. Aproximación al estudio de la situación en psicología de la personalidad

En psicología de la personalidad se ha enfatizado, por una parte, el *carácter subjetivo o percibido* de la situación (p. ej., una misma situación puede tener un valor distinto de estrés para distintas personas, aunque el escenario objetivo sea similar en ambos casos, como en el caso de un examen); y, por otra parte, que el estudio de la situación *no es un objetivo en sí mismo*, sino que el hacer taxonomías de las situaciones obedecía a la necesidad de poder hacer mejores predicciones de la conducta que tendrá lugar en ellas, o a la necesidad de poder interpretar las conductas que llevan a cabo las distintas personas.

Las taxonomías deben reunir 3 requisitos (Van Heck, 1984):

1. **Dominio:** Reflejan situaciones que el investigador muestrea a su conveniencia (por ejemplo, por áreas específicas: estresantes, laborales, académicas).
2. **Unidades de análisis:** Las taxonomías deben especificar las unidades de análisis que utilizan para clasificar las situaciones.
3. **Consideración de la situación:** Las taxonomías deben especificar si se dirigen a clasificar situaciones objetivas (físicas o sociales) o situaciones psicológicas.

Citaremos a continuación distintas clasificaciones o taxonomías de situaciones que se han utilizado en la investigación en personalidad, organizando las mismas en función de los elementos que han guiado dicha estructura.

3.2.1. *Aproximación basada en la percepción de la situación*

Las situaciones pueden ser analizadas en función de cómo son percibidas e interpretadas por los individuos, es decir, en función de su valor estimular. Se pueden utilizar escalas, cuestionarios, listas de adjetivos o diferencial semántico para recoger datos sobre la percepción de situaciones.

En líneas generales se han utilizado dos estrategias principales: los juicios de similaridad intersituacional y el análisis de prototipos.

En el primer caso, pueden destacarse las aportaciones de Magnusson (1971) o Ekehammar y Magnusson (1973). En ambos trabajos (ver Tabla 6.2) se pedía a los sujetos que juzgasen la *similaridad* entre las situacio-

TABLA 6.2. Análisis de la situación percibida en término de similaridad situacional

AUTOR(ES)	CONTEXTO	EJEMPLOS
MAGNUSSON (1971)	36 situaciones académicas	«estás sentado escuchando atentamente una conferencia pero no entiendes una palabra» «estás solo en casa preparando un examen oral»
EKEHAMMAR y MAGNUSSON (1973)	20 situaciones académicas	<i>Autoamenazante</i> : «recibir un examen corregido con la calificación de suspenso» <i>Amenaza de dolor</i> : «estar esperando en el colegio para ser sometido a un reconocimiento médico» <i>Neutra</i> : «comer con los compañeros de clase»

nes presentadas mediante breves descripciones verbales, en comparaciones dos a dos, analizándose los datos mediante análisis factoriales. Así, en el estudio de Magnusson (1971) se utilizaron 36 situaciones que los estudiantes encuentran habitualmente en la escuela. Se pidió a los alumnos que tasaran el grado de similaridad percibida entre estas situaciones en una escala de 5 puntos. Se obtuvieron 5 dimensiones a partir de las combinaciones dos a dos de las 36 situaciones: 1) situaciones positivas (ej.: obtener una buena nota); 2) situaciones negativas (ej.: suspender un examen); 3) situaciones pasivas (ej.: hora de lectura o estudio); 4) situaciones sociales (ej.: comer con los compañeros); 5) situaciones activas (ej.: hacer un examen). Los resultados mostraban un alto acuerdo entre los perceptores sobre la similaridad entre las situaciones, al menos, como señalan los autores, cuando se trata de sujetos pertenecientes a un grupo homogéneo (en este caso, estudiantes), y juzgando situaciones de un contexto congruente con sus características (es decir, situaciones académicas o escolares).

La segunda aproximación al estudio del significado psicológico de las situaciones ha consistido en la utilización de *prototipos*, o ejemplos ideales o centrales de una categoría. Se parte del supuesto de que las situaciones tienen una variedad de atributos que son percibidos e interpretados por los individuos, de acuerdo a esquemas cognitivos o representaciones de las situaciones que el individuo tiene a partir de sus experiencias anteriores. De esta forma, un individuo que se enfrenta a una situación compara los atributos de esta con aquellos procedentes de prototipos cognitivos o esquemas de situaciones que ya posee de antemano.

La estrategia de prototipos aplicada al análisis de las situaciones permitiría (Cantor, 1981; Cantor, Mischel y Schwartz, 1982):

1. Establecer una *taxonomía de las categorías de situaciones* comúnmente utilizadas (por ejemplo, sociales, culturales, psicológicas, y políticas o ideológicas) que, a su vez, están ordenadas jerárquicamente, desde el nivel más inclusivo, o *superordenado*, hasta el nivel más *subordinado*, pasando por el nivel *medio*. Así, por ejemplo, una «situación social» sería el nivel superordenado, una «fiesta» el nivel medio, y una «fiesta de cumpleaños», el nivel subordinado.
2. Pedir a los sujetos que generen prototipos acerca de cada categoría de la taxonomía. Posteriormente, puede obtenerse un prototipo consensuado promediando las características listadas por los sujetos analizados. Estos prototipos consensuados sugieren que las personas comparten conjuntos de creencias acerca de las características de una amplia variedad de situaciones, de los tipos de personas encontrados en dichas situaciones, o de las conductas que se espera ocurran en las mismas.
3. Utilizar estos prototipos consensuados para probar hipótesis acerca de la «riqueza» de los prototipos de situaciones, el «orden jerárquico» de las categorías de situaciones, y el «contenido» de las características comúnmente asociadas con situaciones de la vida diaria.

En el trabajo de Cantor y cols. (1982) se proponen tres objetivos:

1. Realizar el ordenamiento estructural y analizar la similaridad entre prototipos.

Los resultados muestran, en líneas generales, que los prototipos de situaciones pertenecientes a una misma categoría tenían más elementos en común que los prototipos para categorías de distintos contextos. Otros resultados mostraban que, alrededor del 50% de las características de los prototipos de situaciones describían variables disposicionales o conductuales de personas comúnmente encontradas en esas situaciones (por ejemplo, «gente contenta que canta y baila», en la situación de «fiesta»). Parece, pues, que una parte importante del conocimiento común de las situaciones sería de naturaleza psicológica, reflejando prototipos de «personas en situaciones», que proporcionan al individuo expectativas acerca de las conductas más probables o socialmente más apropiadas para las distintas situaciones de la vida diaria.

2. Analizar la accesibilidad de los prototipos de situaciones o, dicho en otros términos, analizar las variables relacionadas con el proceso.

Para ello, se midió el tiempo que los sujetos tardaban en formarse la imagen, tras la lectura en la pantalla del ordenador del estímulo (persona, situación, o persona en situación). Los resultados indican que la mayor velocidad se alcanza en la imaginación de «situaciones»; en segundo lugar, en la condición de «personas en situaciones»; y, en tercer lugar, en la condición de «personas». Parece que los prototipos de situaciones y de personas en situaciones tienen más riqueza de información y accesibilidad.

3. Estudiar los atributos de las situaciones, o variables de contenido.

Las descripciones realizadas por los sujetos fueron asignadas a 1 de las 7 categorías que aparecen en la Tabla 6.3. Los resultados muestran que la frecuencia de los hechos que describen el carácter

TABLA 6.3. Análisis de prototipos (adaptado de Cantor, Mischel y Schwartz, 1982)

OBJETIVOS		PROCEDIMIENTO
1.	a) Ordenamiento estructural b) Similaridad de los prototipos	a) Clasificación de tarjetas (social, cultural, psicológica y político-ideológica) b) Listar características
2.	Accesibilidad de los prototipos	Condiciones: 1. Imaginar 6 situaciones (ej.: acontecimiento deportivo) 2. Imaginar 6 tipos de personas (ej.: deportistas) 3. Imaginar 6 tipos de personas en 6 tipos de situaciones (ej.: deportistas en acontecimientos deportivos)
3.	Atributos	Categorías: 1. Aspectos físicos de las personas en las situaciones 2. Aspectos físicos de la situación 3. Sentimientos y características de las personas en la situación 4. Acontecimientos o lugares asociados con la situación 5. Conducta de las personas en la situación 6. Roles sociales de las personas en la situación 7. Clima (relajado o tenso) existente en la situación

físico de la situación, y de las personas presentes en ella, es mayor en los prototipos de categorías subordinadas o específicas; mientras que en las más abstractas, prevalecen aspectos de carácter psicológico.

A partir de esta aproximación de prototipos se puede analizar qué conductas anticipan los sujetos como más probables en una determinada situación. De hecho, cuanto más prototípica es una situación y más alto su nivel de restricción o estructura, más consenso hay acerca de las conductas que se llevarán a cabo en ella (Schutte, Kenrick y Sadalla, 1985).

3.2.2. Aproximación basada en la reacción ante la situación

Las situaciones también pueden ser analizadas en función de las *reacciones* que elicitán en los individuos. En este sentido, Rotter (1981) propuso clasificar las situaciones en función de la similaridad de la conducta que generan en las personas, sugiriendo la utilización de los siguientes criterios o procedimientos:

1. Recurrir al *juicio de expertos*.
2. Tomar el *juicio de sujetos pertenecientes a la misma cultura* o grupo que el que va a ser evaluado.
3. Analizar la *frecuencia de clases específicas de conductas* en ciertas situaciones.
4. Medir las *expectativas* de que ciertos tipos de refuerzos o consecuencias ocurran en esas situaciones, basando la similaridad situacional en la similaridad de las expectativas.
5. Determinar la *naturaleza* (académica, laboral, afectiva,...) y *signo del refuerzo* (positivo o negativo) que con mayor probabilidad ocurrirá en la situación.
6. Por último, estudiar los *gradientes de generalización de los cambios* que tienen lugar en la conducta, las expectativas, o los valores del refuerzo. Por ejemplo, se puede medir la expectativa de éxito de una persona en una determinada tarea. Posteriormente, se bajaría esta expectativa dándole una experiencia de fracaso. Se podría medir el cambio que tiene lugar en su expectativa de éxito ante otras tareas, en función del fracaso del sujeto en la primera. El gradiente de generalización nos indicaría el gradiente de similaridad.

Además de los procedimientos recogidos previamente, para analizar las reacciones elicítadas por las situaciones se han utilizado, fundamen-

talmente, los inventarios estímulo-respuesta (E-R) y la técnica de emparejamiento.

Los *inventarios E-R* presentan la descripción verbal de una serie de situaciones, supuestamente relacionadas con alguna variable o constructo que queremos medir (ansiedad, hostilidad, agrado,...) pidiendo al sujeto que informe, ante cada situación, el grado en que experimenta una serie de reacciones de naturaleza somática («se me acelera el pulso», «me sudan las manos») o psíquica («me siento inútil», «me preocupa lo que piensen los demás de mí»). De estos instrumentos, el más conocido es el Inventario E-R de Ansiedad (Endler, Hunt y Rosenstein, 1962), integrado por situaciones interpersonales, de peligro físico, y ambiguas o novedosas; así como por 14 modos de respuesta para cada situación. El interés de los datos arrojados por este tipo de pruebas para los estudios de ansiedad radica en que permite analizar la varianza explicada por la personalidad, la situación y el modo de respuesta (en términos de reacciones somáticas o psíquicas).

Esta misma estrategia ha sido también utilizada en el estudio de la hostilidad, mediante el Inventario E-R de Hostilidad (Endler y Hunt, 1969), que incluye 14 situaciones («estás hablando a alguien y no te responde», «llevas un buen rato esperando en un restaurante a que alguien te sirva», o «te levantas muy temprano para asistir a una clase especial a las 8 de la mañana y el profesor no se presenta»), y 10 modos de respuesta («el corazón late más rápido», «te sientes irritado», «quieres gritar»). Permitiría realizar el mismo tipo de análisis que el inventario de ansiedad (personalidad \times situación \times modo de respuesta), viendo la varianza explicada por cada uno de esos determinantes, así como por las interacciones entre ellos.

Se han construido otros instrumentos, especialmente en el marco de la terapia de conducta, diseñados para utilización clínica, donde los reactivos no son situaciones totales, sino estímulos específicos de miedo, como arañas, serpientes, etc. La técnica de Desensibilización Sistemática de Wolpe (1958), por ejemplo, donde los pacientes elaboran una jerarquía de ansiedades subjetivas en colaboración con el terapeuta, constituye un claro ejemplo del análisis de las condiciones de la situación que influyen en las reacciones de los sujetos.

La segunda estrategia mencionada para analizar las reacciones elicitadas por las situaciones es la *técnica de emparejamiento persona-situación* (Bem y Funder, 1978), basada en la aplicación de un sistema de descripción común para el individuo y la situación. De esta forma, la situación se caracteriza como un patrón de conducta de un tipo ideal de persona.

La conducta de una persona en una situación estará en función de la asociación o similitud entre las características de la persona y el patrón ideal de conducta del individuo-tipo correspondiente a esa situación. En realidad, esta técnica no es más que la formalización de un procedimiento que utilizamos en la vida diaria. Puede quedar más claro el procedimiento tomando el ejemplo propuesto por sus autores (Bem y Funder, 1978) sobre cómo orientar a David acerca de su posible elección de la Universidad de Stanford para cursar sus estudios. A David no le interesa saber cómo le iría en otras universidades, ni como es la vida, en general, de los estudiantes de Stanford. Lo que necesita saber es cómo sus propias características interactúan con las características de Stanford. Siguiendo esta técnica de emparejamiento, le describiríamos Stanford en términos de cómo funcionan en ese ambiente diversos tipos de personas «ideales»: los estudiantes que trabajan mucho, pero que son algo tímidos, tienden a obtener buenas notas y se integran poco en la vida de la universidad; los estudiantes brillantes y asertivos participan en los proyectos de investigación de la facultad pero, en consecuencia, llevan una escasa vida social y pueden obtener notas por debajo de sus posibilidades; etc. Todo lo que David tendrá que hacer es emparejar sus propias características con el conjunto de descripciones-tipo que se han proporcionado. Se ha utilizado para describir el ambiente de Stanford el mismo sistema de lenguaje que se utilizaría para caracterizar al propio David.

Como complemento a la técnica de emparejamiento descrita, Bem (1981) propone que, en vez de describir una situación en términos de cómo responderían ante ella un conjunto de hipotéticas personas, se analice a una persona en términos de cómo responde ella ante un conjunto de hipotéticas situaciones. Por ejemplo, se puede dar a un sujeto un conjunto de elementos que describen las propiedades de las situaciones (ej.: poco estructurada, pide independencia, presencia de una figura de autoridad,...), con la instrucción de que construya un «emparejamiento» que describa la situación ideal que le haría ser más ansioso; un segundo emparejamiento caracterizaría la situación hipotética que le hace sentirse más confiado; o más sociable; etc. La similitud entre dos situaciones estaría en función del número de elementos principales que comparten, del número de elementos únicos de una u otra, y del grado en que sus características compartidas y no compartidas son distintivas dentro de todo el conjunto de situaciones comparadas.

Podemos mencionar, dentro de este apartado, la taxonomía propuesta por Pervin (1976, 1977) para estudiar las diferencias individuales en relación con situaciones de la vida diaria de los sujetos, analizando los sentimientos y conductas asociadas con cada situación y combinándolas

en grupos en función de estos aspectos. Así, se habla de situaciones familiares, de amigos o compañeros, de ocio o juego, de trabajo, escolares y en soledad. En este procedimiento se pide a cada sujeto que:

1. Haga una *lista de las situaciones de su vida real* (incluyendo hasta seis meses antes de la aplicación), mencionando, para cada situación un lugar específico, las personas que incluye, el tiempo en que ocurre, y las actividades que se desarrollan en ella.
2. Describa cada situación con adjetivos, rasgos, frases, etc., para generar una *lista de atributos* de la situación.
3. Describa como se siente en cada situación, generando una *lista de sentimientos* que son relevantes para el individuo.
4. Describa su conducta en cada situación, generando una *lista de conductas* pertinentes para cada situación.
5. Juzgue, una vez elaboradas las listas de atributos situacionales, sentimientos personales y conductas, el *grado en que cada aspecto de las tres listas anteriores es aplicable a cada situación*.

Esta estrategia permite analizar las diferencias individuales en función del número y clase de las situaciones listadas, las formas en que se agrupan dichas situaciones en función de sus atributos, o las formas en que se perciben las características de la situación en correspondencia o en oposición con las de otras situaciones, obteniendo información de las situaciones reales del individuo y de sus propias características.

Finalmente, una taxonomía que se basa en el consenso de las personas sobre la conceptualización de las situaciones es la propuesta por Van Heck (1984, 1989). En primer lugar buscó en el diccionario términos que las personas utilizan para describir su entorno, seleccionado nombres referidos a situaciones que pueden ser objetivamente percibidos, o que había un alto consenso entre las personas con esa definición. Después de eliminar los sinónimos, quedaron un conjunto de 263 términos situacionales. El siguiente paso fue construir listas de atributos para cada situación, entrevistando a un grupo de 160 sujetos. Del análisis del contenido de las entrevistas (alrededor de 200 horas y más de 4.000 descripciones), resultaron 659 atributos pertenecientes a las siguientes categorías: 1) contexto, 2) entorno físico, localización, 3) características objetivamente discernibles del entorno físico, 4) personas, 5) características objetivamente discernibles de las personas implicadas, 6) acciones y actividades, 7) objetos o equipo, y 8) aspectos temporales. Posteriormente, presentó los conceptos a un nuevo grupo de sujetos (N = 744). Como puede con-

TABLA 6.4. Factores situacionales y ejemplos de situaciones de la taxonomía de situaciones de Van Heck (1984, 1989)

FACTOR	EJEMPLO DE SITUACIONES
1. Conflicto interpersonal	Asesinato, intimidación, lucha, ataque, acusación, crítica, provocación...
2. Trabajo en equipo (intercambio de ideas y conocimiento)	Conferencia, examen, entrevista, conversación, lección, llamada por teléfono...
3. Intimidad y relaciones interpersonales	Embarazo, seducción, divorcio, boda, conocer a alguien
4. Ocio	Celebración, fiesta, cena, concierto, diversión, juego...
5. Viajar	Tráfico, transporte, accidente, despedida...
6. Rituales	Funeral, ceremonia religiosa...
7. Deporte	Carrera, partido, competición...
8. Excesos	Borrachera, orgía, apuesta...
9. Servicio	Trabajo doméstico, cuidados...
10. Negocio	Feria, venta, mercado, exposición, subasta, bancarrota...

sultarse en la Tabla 6.4, se identificaron diez factores situacionales como conflicto interpersonal, intimidad, ocio, deporte, trabajo... que podrían utilizarse para hacer predicciones de la conducta que puede ocurrir en las distintas categorías.

3.2.3. Aproximación basada en las preferencias situacionales

Otra perspectiva utilizada en el estudio de la situación ha sido analizar qué tipo de situaciones son elegidas por los sujetos. Las personas evitan ciertas situaciones y eligen otras; pueden modificar las situaciones para que se ajusten a sus características, y pueden crear situaciones que facilitan determinadas conductas. La elección de unas u otras situaciones va a estar influida por las características personales. Los extravertidos tienden a buscar situaciones sociales; los buscadores de sensaciones, situaciones que proporcionen nuevas experiencias; los internos, situaciones en las que los resultados estén determinados por sus propias habilidades (ver Forgas y Van Heck, 1992 para una revisión). En estas elecciones también intervienen otros aspectos como las presiones ambientales y culturales, o la posibilidad real de acceder a ellas.

3.2.4. Aproximación basada en los rasgos de personalidad

Tras las estrategias que se han presentado previamente, parece necesario contar con una taxonomía que incorpore tanto la información de los rasgos como de las situaciones. Una forma posible de construir una taxonomía de rasgos de personalidad que capture sistemáticamente información situacional sería pidiendo a un número elevado de sujetos que, para cada característica de personalidad incluida en el modelo de los Cinco Factores, indicase situaciones o conductas que son típicamente asociadas con ese rasgo. Así, para cada característica de personalidad habría una muestra de elementos conductuales que deberían facilitar la predicción de la conducta basada en la información de rasgos (Ten Berge y De Raad, 1999). De esta forma, tendríamos un conocimiento de las situaciones que permiten mejor la expresión de un determinado rasgo.

Ten Berge y De Raad (2001) construyeron un repertorio a partir de las descripciones que hacían los sujetos sobre las situaciones en las que las personas habían mostrado una determinada característica de personalidad, encontrando un conjunto de situaciones útiles para observar diferencias individuales. Así obtuvieron 2.234 situaciones que finalmente redujeron a 237. En su trabajo posterior (Ten Berge y De Raad, 2002) clasificaron las situaciones tomando en consideración en qué medida cada participante podía tratar con ella. La idea era que las formas de relacionarse con las situaciones suponen estilos de afrontamiento, concebidos como tendencias de carácter disposicional o personal.

Desde esta perspectiva, ciertos tipos de personas pueden tener preferencias hacia situaciones que son distintas de las mostradas por otras personas; ciertas situaciones permitirán más variación conductual (presencia de diferencias individuales) que otras; finalmente, las personas caracterizadas en mayor medida por un determinado rasgo, pueden tener una mayor preferencia por aquellas situaciones que permiten la expresión de ese rasgo.

Se pidió a cada participante (evaluado) que seleccionara tres personas (evaluadores) que le conocieran bien. Todos los evaluados cumplieron el Inventario de Personalidad de los Cinco Factores y la lista de situaciones. Los evaluadores también cumplieron las mismas pruebas, poniéndose en el lugar del evaluado. Los resultados, analizados factorialmente, mostraron una estructura de 4 factores: 1) situaciones de placer (recibir buenas noticias, aprobar un examen); 2) situaciones adversas para el individuo (estar enfermo, recibir malas noticias); 3) situaciones de conflicto interpersonal (ser insultado, tener una pelea), y 4) situa-

ciones de demanda social (tener que hablar en público, estar en un entorno poco familiar).

De cara a investigar qué clase de rasgo se relaciona con qué clase de situaciones, los autores analizaron cómo diferentes personas difieren en las situaciones en las que se encuentran a gusto. En términos generales, las personas que puntúan alto en uno de los 5 factores son mejores tratando con las situaciones que están asociadas con ese factor de personalidad que las personas que puntúan bajo en ese rasgo. Por ejemplo, las personas extravertidas son mejores en situaciones de hablar, estar en un entorno poco familiar, es decir, en situaciones de «demanda social» que los introvertidos. Las personas emocionalmente estables manejan mejor una situación de examen o el hecho de cometer un error, es decir, situaciones «adversas para el individuo», que las personas emocionalmente inestables.

En general, hay muchas situaciones en las que las personas extravertidas, emocionalmente estables y abiertas a la experiencia se manejan mejor que las personas introvertidas, emocionalmente inestables y cerradas a la experiencia. Sin embargo, en el caso de la Afabilidad y el Tesón encuentran pocas situaciones que puedan ser mejor abordadas por las personas altas en estos factores que por las personas bajas en ellos, es decir, serían factores más específicos de la situación. Como indican los autores, Extraversión, Estabilidad emocional y Apertura son los factores de *temperamento*; mientras que Afabilidad y Tesón son factores de *carácter*. Posiblemente, la naturaleza reactiva del temperamento está más intrínsecamente enlazada con un patrón de condiciones situacionales.

4. LA CULTURA

Cuando se ha definido el concepto de personalidad en el capítulo primero se ha comentado que la personalidad no hacía referencia a connotaciones de dignidad o prestigio, es decir, que estaba libre de valores. Si bien esto es cierto, y en esta disciplina no se entra a juzgar si es mejor ser introvertido o extravertido en términos generales, sino quién se adapta mejor o peor a unas u otras situaciones vitales, la psicología de la personalidad, como la ciencia en general, se mueve por determinados valores sociales y culturales que pueden afectar a las interpretaciones que hagamos de la conducta o de los hechos analizados (puede consultarse al respecto el trabajo de Avia, 1995).

Puede ser ilustrativo el estudio de Tobin (1989) que compara las prácticas preescolares en Estados Unidos, China y Japón, recogiendo los comentarios hechos sobre las mismas por profesores de cada una de estas tres culturas. En una grabación de vídeo presentada en la investigación podía apreciarse a un niño japonés, Hiroki, que estaba molestando a los demás en clase: se levantaba frecuentemente de su silla, hablaba con los demás, cantaba, hacía chistes, tiraba papelitos, mientras el profesor daba una lección. En la interpretación de los profesores norteamericanos se indicaba que, probablemente, se trataba de un niño con una gran capacidad intelectual que se aburría en clase porque el contenido no le resultaba suficientemente estimulante. Su recomendación era proponer al alumno un programa alternativo que intensificara su atención y rendimiento. Por el contrario, en opinión del profesor japonés, lo que menos era el niño es «inteligente», porque no había sido ni siquiera capaz de aprender las mínimas normas de convivencia social. Como vemos, las diferencias entre una sociedad donde priman los valores personales, como la occidental, o una sociedad donde priman los valores colectivos, como la oriental, pueden afectar a la interpretación de la conducta, en este caso, en términos del diagnóstico realizado y del tratamiento propuesto. Es decir, las distintas sociedades y culturas dan diferentes respuestas a los problemas básicos de las personas.

Estos aspectos culturales son importantes porque, posiblemente, determinan muchos procesos psicológicos (cognición, emoción, relaciones sociales) y afectan a la personalidad (al propio concepto de uno mismo o self). Sin embargo, en la psicología de la personalidad se ha seguido generalmente un modelo individualista de la persona, donde la única consideración de las relaciones sociales ha sido como interacciones del individuo con otros similares, lo que ha reforzado la separación entre self y sociedad, entre persona y cultura. Por ello,

Si una de las metas de la psicología de la personalidad es entender toda la conducta humana —construyendo una teoría universal de la personalidad—, se necesita una perspectiva cultural. Incluso, aunque la meta que se persiga no sea tan amplia —quizás la preocupación principal sea proponer una teoría de la personalidad específica de una cultura—, la psicología cultural plantea cuestiones que pueden ayudar a su desarrollo y perfeccionamiento (Cross y Markus, 1999, pág. 382).

Comencemos analizando la cultura y sus características, para posteriormente centrarnos en las relaciones entre personalidad y cultura.

4.1. Concepto e implicaciones

La cultura sería a la sociedad lo que la memoria es a los individuos (Kluckhohn, 1954), es decir, incluye lo que se transmite de generación en generación en una determinada sociedad: procedimientos, hábitos, normas, creencias y valores compartidos que, además, afectan a la información que se considera importante. No obstante, dentro de cualquier cultura los individuos difieren en la medida en que adoptan y cumplen los valores y comportamientos del grupo cultural al que pertenecen, e incluso, puede hablarse de distintas subculturas dentro de una misma cultura.

El proceso por el que se transmite a los miembros de una cultura los valores, creencias, opiniones y conductas se conoce como *aculturación*. Como resultado de este proceso de aculturación, podemos interactuar con la gente de nuestra propia cultura porque compartimos el mismo lenguaje verbal y no verbal (p. ej., gestos, que pueden cambiar de significado de unas culturas a otras, llegando a provocar importantes malentendidos si se desconocen esas variedades; cantidad de expresiones corporales que acompañan al lenguaje verbal; el espacio personal que la gente necesita o puede permitirse, hecho que suele implicar posición y poder) (ver Liebert y Spiegler, 2000, para una revisión).

Cuando las personas emigran a una nueva cultura experimentan una discontinuidad entre las expectativas de su cultura de origen y las de la nueva cultura. Con el tiempo, los inmigrantes y sus hijos tienden a cambiar su conducta y sus expectativas, acercándose a los parámetros de la nueva sociedad. Para ello, deben aprender la lengua, asociarse también con personas que no sean miembros de su cultura de origen, seguir las costumbres (alimentación, hábitos de vida) del nuevo medio más que los de la propia cultura, pudiendo incorporar elementos de las dos culturas y moverse, según las situaciones, de una a otra, bajo la premisa de que ambas comparten un mismo nivel de estatus (Cloninger, 1996). Las culturas se diferencian en aspectos fundamentales como los siguientes (ver Kluckholm, 1956, Avia 1995, para una revisión):

1. Su *visión de la naturaleza humana* como esencialmente buena o positiva, o mala, negativa o perversa, así como en qué grado se defiende la posibilidad de cambio. La sociedad norteamericana, por ejemplo, se basa en una concepción básicamente negativa de la naturaleza humana pero modificable a través del esfuerzo y control constante. Otras sociedades, como la española (Avia, 1995) tiene un concepto más tolerante de los defectos humanos. No sólo se admite la

desviación de la norma, sino que a veces se valora más esa conducta desviada (p. ej., saltarse los límites de velocidad al conducir) que la conducta que la propia sociedad define como adecuada.

2. La *relación que el hombre establece con la naturaleza*. Mientras en las sociedades industrializadas, la naturaleza se ha puesto al servicio del hombre, en las poblaciones indígenas o en las sociedades rurales, el hombre depende de la naturaleza para su supervivencia; o en las sociedades orientales la tranquilidad de espíritu se alcanza si hay una relación armónica con la naturaleza.
3. La *forma de entender el tiempo*. Si bien en occidente, se prima el futuro, especialmente en la sociedad norteamericana; o el presente y cierta improvisación, por ejemplo, en el sur de Europa. En oriente o en la propia Inglaterra se guarda un enorme respeto por el pasado y la tradición.
4. El *tipo de personalidad más valorado*. En la cultura norteamericana se valora en mayor medida la personalidad activa que logra sus metas individuales, mientras que en la cultura mediterránea se valora a la persona que sabe, por ejemplo, disfrutar de la vida. O, en la oriental, la persona que actúa de acuerdo con las normas del grupo al que pertenece para sacar adelante sus objetivos comunes.
5. Las formas habituales de las *relaciones entre los miembros*. En las sociedades más individualistas se espera obtener satisfacciones personales a partir de la relación con los demás. Sin embargo en las culturas donde prima más la colectividad, se valoran en mayor medida la armonía en las relaciones y la colaboración de cada persona en el bienestar colectivo.

También la cultura se ve influenciada por variables que podríamos considerar ecológicas. Así, el terreno, el clima, la flora, la fauna, o los recursos naturales se relacionan con el sistema de mantenimiento (patrones de subsistencia, estructuras sociales, medios de producción) y con la cultura subjetiva. Por ejemplo, los relieves elevados con grandes montañas o las tierras rodeadas de mares y océanos reducen la probabilidad de difusión cultural, haciendo que la cultura de la zona sea más homogénea, generando más normas y reglas sobre la conducta y el posible castigo en caso de desviación, siendo además dichas normas más obedecidas por sus miembros en aras de una convivencia estable (Triandis y Suh, 2002). El clima, por ejemplo, también influye en la cultura. En el estudio de Van de Vliert, Schwartz, Huismans, Hofstede y Daan (1999) se analizan las relaciones entre temperatura y violencia en 136 países. Los datos mues-

tran una relación curvilínea, siendo la violencia muy baja en los climas muy fríos (p. ej., Finlandia), muy alta en los climas suaves (p. ej., Pakistán) y moderadamente alta en los climas extremadamente cálidos (p. ej., Malasia).

4.2. Dimensiones culturales

Las dimensiones que se utilizan para diferenciar a unas culturas de otras son su complejidad, el nivel de rigidez de sus normas y su carácter marcadamente individualista o colectivista.

Las culturas difieren en **complejidad**. Entre los índices que se utilizan para determinar la complejidad de una cultura están la renta *per capita*, el tamaño de las ciudades, el porcentaje de población urbana frente a la población rural, los ordenadores por persona, etc. En las culturas complejas hay más posibilidades de elección y de estilos de vida.

Las culturas también difieren en función del nivel de **rigidez** de sus normas. Las sociedades aisladas, como aquellas que viven en islas, tienden a ser más *herméticas*, o lo que es lo mismo, se dejan influir menos por las culturas vecinas, tienen las ideas muy claras sobre cuales son las conductas adecuadas, y están de acuerdo en aplicar sanciones cuando las personas no siguen las normas. Sin embargo, en las culturas *relajadas* se tolera la desviación. Esta tolerancia se presenta en sociedades relativamente heterogéneas y con una alta densidad de población.

Finalmente, las culturas difieren en su **carácter individualista o colectivista**. Hofstede (1980, 1983), en un extenso estudio realizado en más de 50 culturas nacionales, encontró que una de las dimensiones más distintivas de variación cultural era la de individualismo (I) versus colectivismo (C) y consideró este constructo como unidimensional, con I en un extremo y C en el otro. Esta dimensión ha generado un volumen muy importante de investigación en los últimos quince años (ver Báguena, 1996 para una revisión sobre el tema). En relación con las dos dimensiones anteriores, cuanto más compleja es una cultura, mayor probabilidad hay de que sea individualista (Triandis, 1994, 1995); y cuanto más rígida sea en la aplicación de sus normas, mayor probabilidad hay de que la cultura sea alta en colectivismo (Carpenter, 2000; Triandis, 1995).

Hofstede definió las sociedades individualistas como aquellas en las que los lazos entre los individuos son relajados, donde cada persona espera cuidar de sí misma o de su familia inmediata. Por su parte, en las sociedades colectivistas, las personas mantienen una relación de interdepen-

dencia con los otros miembros de su grupo de pertenencia (familia, nación, tribu), dando prioridad a las metas del grupo (Hofstede, 1991).

En las sociedades individualistas, las personas son autónomas e independientes de sus grupos de pertenencia, dan prioridad a sus metas sobre las del grupo, y se enfatiza la autonomía, la independencia emocional, la iniciativa individual, el derecho a la intimidad, la seguridad financiera, y la necesidad de amistades específicas. En las sociedades colectivistas, por el contrario, se enfatiza la identidad colectiva, la dependencia emocional, la solidaridad del grupo, el compartir deberes y obligaciones, la necesidad de amistades estables determinadas previamente, y la decisión del grupo (Hofstede, 1980).

Posteriormente, se cuestionó la unidimensionalidad del constructo, proponiéndose dos dimensiones separadas: individualismo y colectivismo (Triandis, 1993). No obstante, hay que recordar que hablar de individualismo y colectivismo como tipos generales no implica que todo el que viva en una cultura individualista tenga todas las características que definen a esa cultura, o lo mismo para el que pertenece a una cultura colectivista. Más bien, las personas toman estructuras cognitivas más propias de una u otra cultura en función de la situación en que se encuentra (Triandis, 2001).

Para definir a una cultura como individualista o colectivista se tienen en cuenta los siguientes parámetros (Triandis, 1995):

- Cómo se *define el self*, que puede enfatizar aspectos personales o colectivos, o puede ser más independiente o más interdependiente.
- Qué *metas* tienen más prioridad, si las personales o las del grupo.
- Qué tipo de *relaciones* se potencian entre sus miembros, si son de intercambio o son de igualdad.
- Cuáles son los *determinantes más importantes de la conducta social*, si son las actitudes o las normas.

En este sentido (ver Tabla 6.5), en las culturas individualistas se define el self como independiente, se enfatizan las metas personales, las relaciones sociales se basan en mayor medida en el intercambio, y se concede más importancia a las actitudes como determinantes de la conducta social. Por su parte, en las culturas colectivistas, el self se considera interdependiente, las metas del grupo son prioritarias, las relaciones sociales se basan en la igualdad, y se concede más importancia a las normas como determinantes de la conducta social. Puede consultarse en el Cuadro 6.2 ejemplos de algunos países y su puntuación en nivel de individualismo-colectivismo.

TABLA 6.5. Parámetros utilizados para definir una cultura como individualista o colectivista (basado en Triandis, 1995)

PARÁMETROS	CULTURA	
	INDIVIDUALISTA	COLECTIVISTA
Definición del self Metas prioritarias Relaciones sociales Determinantes de la conducta social	Independiente Personales De intercambio Actitudes	Interdependiente Grupales De igualdad Normas

CUADRO 6.2. Ejemplos de países indicando su nivel de colectivismo (1) e individualismo (10) (adaptado de Diener y Diener, 1995)

PAÍSES	INDIVID.-COLECTIV.
Bangladesh	1
Camerún	2
Corea	3
Jordania	3
Kenia	3
Sudáfrica	3
Tanzania	3
Brasil	4
India	4
Japón	4
Tailandia	4
Turquía	4
Egipto	5
Filipinas	5
Méjico	5
Chile	6
España	6
Israel	6
Grecia	7
Noruega	7
Puerto Rico	7
Alemania	8
Austria	8
Finlandia	8
Canadá	9
Holanda	9
Nueva Zelanda	9
Estados Unidos	10

Dentro del colectivismo y el individualismo hay muchas variedades. La dimensión más analizada en este contexto es la de *horizontalidad - verticalidad* de las relaciones sociales, según se enfatice en las mismas la igualdad o la jerarquía, respectivamente. En la Tabla 6.6 se recogen algunos ejemplos de ítems dirigidos a medir individualismo y colectivismo en función de esta dimensión. De esta forma, se habla de cuatro tipos de culturas (ver Triandis y Gelfand, 1998; Triandis, 2001; para una revisión sobre el tema):

- *Individualista-horizontal (IH)*: En este tipo de cultura las personas quieren ser únicas y distintas de los grupos (p. ej. Suecia) es decir, se prima el auto-ensalzamiento y la independencia de los demás.
- *Individualista-vertical (IV)*: En este tipo de cultura las personas quieren diferenciarse y además, ser las mejores (p. ej. Estados Unidos). La competitividad es alta y uno debe esforzarse para ascender en la jerarquía.
- *Colectivista-horizontal (CH)*: En este tipo de cultura las personas cooperan con su grupo. Se enfatizan las metas comunes, la interdependencia, la empatía, la sociabilidad, pero no se someten fácilmente a la autoridad.

TABLA 6.6. Ejemplos de ítems dirigidos a medir individualismo y colectivismo en función de la dimensión horizontal-vertical (adaptado de Triandis y Gelfand, 1998)

ÍTEMS
<p style="text-align: center;"><i>Individualismo-Horizontal</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Preferiría depender de mí mismo que de los demás • Para mí es muy importante tener mi propia identidad, independiente de las demás personas
<p style="text-align: center;"><i>Individualismo-Vertical</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Para mí es importante hacer mi trabajo mejor que los demás • Ganar lo es todo
<p style="text-align: center;"><i>Colectivismo-Horizontal</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Me sentiría orgulloso si un compañero ganase un premio • Me siento bien cooperando con los demás
<p style="text-align: center;"><i>Colectivismo-Vertical</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Es mi deber cuidar de mi familia, aún cuando ello suponga sacrificar lo que yo quiero • Para mí es importante respetar las decisiones que se toman en mi grupo.

- *Colectivista-vertical (CV)*: Finalmente, en este tipo de cultura las personas se someten a la autoridad del grupo y son capaces de sacrificarse ellos mismos por el interés del grupo (p. ej., India). Son culturas tradicionalistas y sus miembros se esfuerzan por mantener la cohesión dentro del grupo al que pertenecen, respetando las normas y las órdenes que reciben (Bond y Smith, 1996).

Si cuando nos referimos a las culturas hablamos de individualismo y colectivismo, cuando nos referimos a la personalidad propia de estas culturas se utilizan los términos de idiocentrismo y allocentrismo, respectivamente (Triandis, Leung, Villareal y Clark, 1985; Triandis, 1989). Se partiría de la base de que hay más idiocéntricos que allocéntricos en las culturas individualistas, y más allocéntricos en las colectivistas. Se habla, en términos generales de una presencia en torno al 60% de allocéntricos en las culturas colectivistas, y del 60% de idiocéntricos en las individualistas (Triandis y Suh, 2002). Los *idiocéntricos* enfatizan el auto-ensalzamiento, la competitividad, el carácter único de la persona, el hedonismo, y la distancia emocional del grupo. Los *allocéntricos*, por su parte, enfatizan la interdependencia, la sociabilidad y la integridad familiar; y tienen en cuenta las necesidades y los deseos de los miembros de su grupo.

Veremos seguidamente las relaciones entre personalidad y cultura, las perspectivas utilizadas para su estudio y, finalmente, profundizaremos en las características de personalidad, y los correlatos psicológicos, que definen a los idiocéntricos y allocéntricos.

5. CULTURA Y PERSONALIDAD

En un número monográfico sobre este tema publicado en el *Journal of Personality*, su editor, Timothy Church señalaba varios factores que han llevado a un aumento muy significativo del esfuerzo de los psicólogos por incluir la cultura en el estudio de la personalidad (Church, 2001a):

- El rejuvenecimiento del concepto de rasgo propiciado por la investigación empírica realizada en torno al modelo de los Cinco Grandes Factores.
- El entendimiento de que este modelo ofrece un marco comprensivo y universal sobre la estructura de la personalidad
- La formulación de los constructos de individualismo y colectivismo a nivel cultural, y de idiocentrismo y allocentrismo a nivel individual.

- La emergencia de las psicologías indígenas.
- Los movimientos multiculturales, surgidos como consecuencia de la llegada y necesidad de integración de personas procedentes de distintas culturas a países industrializados.
- La incorporación de mejoras metodológicas (formulación de los ítems, traducción, significado en las distintas culturas) en la investigación transcultural.
- El incremento de la globalización y universalidad de la investigación científica propiciada por las nuevas tecnologías, como la recogida de datos a través de Internet en muy diferentes países, por distintos equipos de investigación, o el intercambio constante de información.

Estos factores han hecho que hoy en día, prácticamente, haya al menos un trabajo sobre este tema en cada número que se edita de las revistas más prestigiosas sobre personalidad y que podamos organizar la investigación en torno a distintas perspectivas que se recogen en el siguiente apartado.

5.1. Aproximaciones al estudio de las relaciones personalidad-cultura

Tradicionalmente se han seguido tres perspectivas a la hora de estudiar las relaciones entre personalidad y cultura: transcultural, cultural e indígena (ver Church, 2000, 2001b, para revisiones sobre el tema).

5.1.1. Perspectiva transcultural

Esta perspectiva incluye, generalmente, los siguientes aspectos:

- a) Comparación de múltiples sociedades para buscar *universales* culturales.
- b) Consideración de la *cultura como externa al individuo* y que puede utilizarse para predecir la personalidad y la conducta.
- c) Utilización de *cuestionarios* y escalas psicométricas, relativamente libres de influencias del contexto.
- d) Preocupación por la *equivalencia transcultural* de los constructos y sus medidas.

- e) Focalización en las *diferencias individuales*, tomando la cultura como una variable independiente que puede afectar a la expresión y correlatos de los rasgos (McCrae y Costa, 1997).

Como se ha estudiado en un capítulo precedente, el Inventario de Personalidad Revisado NEO (NEO-PI-R; Costa y McCrae, 1992) evalúa treinta rasgos específicos, o facetas, que definen los cinco factores básicos de personalidad: Neuroticismo (N), Extraversión (E), Apertura a la experiencia (O, de *openness*), Afabilidad (A) y Tesón (C, de *conscientiousness*). Este instrumento ha sido traducido a más de 30 idiomas, con traducciones de nuevo al inglés, revisadas por los propios creadores del inventario. En cada una de las culturas en las que se ha aplicado, se replica la estructura de los cinco factores por encima del azar, siendo la significación mayor para los factores de Neuroticismo y Tesón, y la menor para Apertura (ver McCrae, 2001, para una revisión sobre el tema). En este sentido, McCrae concluye su trabajo diciendo que los cinco factores «no son invenciones de los psicólogos occidentales; son parte de la naturaleza humana —dimensiones de disposiciones permanentes que encuentran su expresión en cada cultura de uno u otro modo» (pág. 842).

5.1.2. *Perspectiva cultural*

Esta aproximación incluye los siguientes aspectos:

- a) En lugar de buscar universales culturales, se centra en las descripciones de los *fenómenos psicológicos en una o más culturas*.
- b) Se enfatiza, en el ámbito teórico, el estudio del *funcionamiento psicológico de la cultura* (estructura y dinámica).
- c) Se utilizan, sobre todo, *métodos cualitativos*.
- d) Se preocupan más por los *procesos* que por los rasgos.
- e) Se postula una *transacción permanente entre individuo y cultura*, de forma que es imposible analizar uno de estos elementos sin tomar como referencia al otro, por lo que no podemos tomar como variable independiente a uno y como variable dependiente al otro, como haría la psicología transcultural (Shweder, 1991), abogando por el uso de metodología interactiva.
- f) El *self se construye socialmente* y, por ello, variará su concepción de una a otra cultura (Markus y Kitayama, 1991).

Desde esta perspectiva se pone el énfasis en que la distinta concepción de la personalidad en función de la cultura procede del nivel de depen-

dencia o independencia con que se define el self (Markus y Kitayama, 1998). Así, la visión *independiente* de la personalidad, más presente en la cultura occidental se caracterizaría por las siguientes ideas:

- Una persona es un ser autónomo, definido por un conjunto peculiar y distintivo de atributos, cualidades o procesos.
- La configuración de los atributos o procesos internos determina o causa la conducta. Podemos conocer a una persona a través de sus acciones.
- La conducta de los individuos varía porque unos se diferencian de otros en su configuración de los procesos y atributos internos, distinción que, en esta concepción, sería positiva.
- Las personas expresarán sus cualidades y procesos internos en su conducta, por lo que se esperará que la conducta sea consistente en las distintas situaciones y estable a lo largo del tiempo.
- Finalmente, el estudio de la personalidad es importante porque permite predecir y controlar la conducta.

Por el contrario, una visión *interdependiente* de la personalidad, más presente en Asia, África, Latinoamérica y muchos países del sur de Europa (los llamados países mediterráneos), se caracterizaría por las siguientes ideas:

- Una persona es una entidad interdependiente que es parte de una relación social próxima.
- La conducta sería la respuesta que la persona da a los miembros del grupo del que forma parte. Desde esta perspectiva, para conocer a una persona, debemos analizar las acciones propias de su grupo.
- Desde el momento en que un determinado contexto social puede variar, la conducta del individuo también variará de una situación a otra y de un momento temporal a otro. Esta sensibilidad al contexto social con su consiguiente variabilidad sería indicio de buena adaptación bajo esta perspectiva.
- Por último, el estudio de la personalidad es importante porque lleva a una mejor comprensión de la naturaleza interpersonal de la conducta.

De hecho estos autores indican que, aunque en todas las culturas es posible reflexionar sobre uno mismo para contestar a un cuestionario, esta tarea de introspección es más natural en las culturas individualistas que en las colectivistas, por lo que se centran más en el estudio de las dife-

rencias culturales en cognición, motivación y emoción, no admitiendo la idea de reducir la personalidad y la experiencia vital a cinco rasgos subyacentes.

5.1.3. *Perspectiva indígena*

Las aproximaciones indígenas serían más difíciles de categorizar, aunque se centran en la necesidad de formular una teoría, definir *constructos especialmente salientes en una cultura*, y utilizar métodos que reflejen los contextos culturales indígenas (Sinha, 1997). Por ejemplo, se han identificado en la cultura japonesa los conceptos de *sunao*, que reflejaría docilidad y paz de espíritu (Murase, 1982) y de *amae*, o postura de dependencia de los demás (Doi, 1978). Los ancianos, por ejemplo, asumirían esta dependencia pasiva porque esperan que los demás cuiden de ellos.

Desde esta perspectiva se estudiarían necesidades y problemas que difieren de los tradicionalmente estudiados en la psicología occidental, o euro-americana (Poortinga y Van Hemert, 2001).

5.2. Implicaciones metodológicas

Los estudios que siguen una aproximación psicológica cultural examinan la personalidad en un contexto cultural específico, mientras que los estudios transculturales examinan y comparan la personalidad en distintas culturas. Ambas estrategias son necesarias ya que sin las comparaciones transculturales, la psicología se quedaría en sus propios límites culturales; pero traducir o «exportar» los instrumentos sin los controles adecuados, también puede llevar a que la psicología no avance adecuadamente. En este sentido, es importante tener en cuenta en las comparaciones transculturales, la traducción que se hace de las escalas y los diferentes sesgos de respuesta que pueden aparecer en unas culturas o en otras, de cara no sólo a confirmar o desconfirmar la estructura factorial de los cinco grandes factores, sino su equivalencia como escalas que miden (y significan) lo mismo (Church, 2001b). Bajo esta perspectiva conjunta podrán analizarse aspectos de una cultura que son *universales*, aspectos que son *comunes a varias* culturas, y finalmente, aspectos que son *únicos* de una cultura.

La investigación de la personalidad en los **estudios transculturales** puede seguir una de las dos estrategias siguientes (Van de Vijver y Leung, 2001): estudios orientados a la estructura y estudios orientados al nivel. Los primeros, o estudios *orientados a la estructura*, se centrarían en ana-

lizar las relaciones (a través de correlaciones o de procedimientos factoriales) entre las variables o dimensiones de la personalidad. Un claro ejemplo sería analizar la estructura factorial de la personalidad, con instrumentos derivados de los cinco factores, en distintas culturas. La cultura se considera una variable independiente que afecta a la manifestación, nivel y correlatos de los rasgos. También es posible cierta determinación causal si se utilizan variables predictoras y criterios a través de análisis de regresión. En este caso, podemos analizar, por ejemplo, si la autoestima y las relaciones armoniosas se relacionan con la satisfacción vital o el bienestar percibido de la misma manera en los Estados Unidos que en China, y si estas variables median las relaciones entre personalidad y bienestar en las dos culturas (p. ej., Kwan, Bond y Singelis, 1997).

Los estudios *orientados al nivel*, por su parte, intentarían explorar si las culturas son diferentes en un determinado rasgo, por ejemplo, si los orientales son más conservadores que los norteamericanos. En este caso, las variables contextuales, ya sean personales (p. ej., sociodemográficas, psicológicas) o culturales (educación, nivel de vida, cuidado de la salud) se podrían utilizar para explicar las diferencias que pueden aparecer en los estudios que se realizan.

Los **psicólogos culturales**, más que considerar la cultura como una variable independiente distinta de la personalidad, como los transculturales, consideran que la personalidad y la cultura están interrelacionadas y son mutuamente dependientes. El concepto de personalidad se considera socialmente construido y variable de una cultura a otra. Desde esta perspectiva los investigadores se centran más en la *evaluación del self* que en los rasgos, prefiriendo una *metodología más cualitativa*. Si bien la metodología nomotética, con su evaluación de dimensiones que se asumen relevantes para todos los individuos, puede facilitar comparaciones entre individuos y culturas, los métodos idiográficos pueden aproximarse a una comprensión más rica de las vidas de los individuos y de la dinámica de la personalidad (Church, 2001b). Desde esta perspectiva se considera que responder a cuestionarios exige una labor de introspección que es más habitual en las culturas individualistas (Markus y Kitayama, 1998) que en las colectivistas. Por otra parte, la autoinformación sobre rasgos parece estar distorsionada por la tendencia a mostrar una valoración sobredimensionada o superior de uno mismo (auto-ensalzamiento), sesgo más presente en la cultura individualista que en la colectivista (Markus y Kitayama, 1991), ya que los atributos internos son más centrales para la propia identidad. Finalmente, se argumenta que las evaluaciones de rasgos serían menos útiles para predecir la conducta en las culturas colectivistas, ya que la conducta está más en fun-

ción de roles sociales y normas que de disposiciones internas (Markus y Kitayama, 1998; Triandis, 1995).

Los estudios que comparan el self en las distintas culturas tienden a utilizar el Test de las Veinte Sentencias (*Twenty Statements Test*, TST) en el que los sujetos deben completar la frase «¿Quién soy yo?» una veintena de veces. Los investigadores esperaban encontrar mayor referencia a respuestas idiocéntricas (rasgos, aspiraciones, preferencias...) en las culturas individualistas, y mayor proporción de respuestas allocéntricas (relaciones interpersonales, roles sociales,...) en las colectivistas. Los resultados no son tan claros, posiblemente por los distintos procedimientos de codificación de las respuestas utilizados en las diferentes culturas por los investigadores. Por ejemplo, uno de los aspectos en que se rompe esta hipótesis es en la importancia que se concede a la familia también en las culturas idiocéntricas, que, según el procedimiento de codificación entraría como «relaciones sociales» y sería más esperable en las culturas colectivistas. Por otra parte, las personas de todas las culturas, incorporan rasgos u otros atributos internos a la hora de definirse a sí mismos, aunque las culturas colectivistas pueden ser algo menos propensas a esta tendencia (ver Church, 2000, para una revisión sobre el tema).

También se han utilizado métodos de evaluación constructivistas, como el Test de la Rejilla, o las narraciones personales, donde las personas utilizan sus propias palabras para referirse a ellos mismos (self) y a los demás, y no las definiciones o enunciados dados por el investigador.

Estos tipos de evaluación más cualitativos suponen obtener información sobre personalidad en el lenguaje propio de las personas analizadas, refiriéndose a contextos que ocurren normalmente, y enlazándolos con las conductas que realmente manifiestan las personas (Triandis y Suh, 2002).

5.3. Propuesta de integración de las distintas perspectivas

Las tres aproximaciones anteriores, realmente, pueden ser complementarias. De hecho, la viabilidad del concepto de rasgo, más propio de la psicología transcultural, no exige que sean los mismos (o idénticos) rasgos los que aparezcan en todas las culturas. Pueden existir dimensiones específicas de la cultura. O, puede ocurrir, que determinados rasgos o correlatos internos tengan más validez predictiva en culturas individualistas que en culturas colectivistas. Por ejemplo, la autoestima y las reacciones afectivas predicen mejor la satisfacción vital en las culturas individualistas (Diener y Diener, 1995), mientras que en las culturas

colectivistas la mayor satisfacción se predice desde las relaciones armónicas (Kwan y cols., 1997) o desde una adecuada adherencia a las normas (Suh, Diener, Oishi y Triandis, 1997).

Así, los psicólogos transculturales analizarían *a)* cómo se manifiestan los mismos rasgos universales en las distintas culturas; y *b)* qué medios proporciona cada cultura para que los individuos expresen sus rasgos de personalidad (McCrae y Costa, 1996). En este sentido, hay suficiente evidencia que apoya la heredabilidad y comparación transcultural de los cinco factores, así como la validez de estos rasgos en la predicción de conductas socialmente relevantes. No obstante, la predominancia de esta universalidad viene moderada por resultados que informan de algunos factores que no están presentes en este modelo. Un ejemplo de la aparición de estos factores «indígenas» sería el encontrado al aplicar el Inventario Chino de Personalidad (Chinese Personality Inventory, CPAI), basado en el modelo de los cinco factores. El factor encontrado llamado de «Relaciones Interpersonales» o de «Tradición China» (Cheung y Leung, 1998) es independiente de las otras cinco dimensiones e indicaría que el modelo puede ser incompleto, posiblemente porque los aspectos interpersonales están poco representados en los inventarios occidentales (Poortinga y Van Hemert, 2001).

A pesar de las diferencias mencionadas, es posible integrar estas aproximaciones más centradas en rasgos (transculturales) o las más centradas en el estudio de los procesos psicológicos dentro de cada cultura (idioncentrismo-alocentrismo o grado de independencia del self o personalidad) si tenemos en cuenta que el hecho de que haya rasgos universales y con una base heredada puede:

- a)* Influir en la forma en que uno procesa y reacciona a los estímulos culturales, constituyendo una fuente importante de variabilidad individual en la conducta.
- b)* Contribuir al mantenimiento o cambio de las prácticas e instituciones culturales.
- c)* Influir en la selección que la persona hace de situaciones dentro de su entorno.

Al mismo tiempo, la cultura afectará a la forma en que los rasgos se expresan en los diferentes contextos. Su influencia se hará así especialmente patente en las llamadas unidades intermedias, como los valores, metas, creencias o hábitos; es decir, en cómo la cultura es procesada, filtrada, ignorada o acatada (Buss, 2001).

Desde esta perspectiva integradora (Church, 2000), por ejemplo, los rasgos existirían en todas las culturas pero dan cuenta de la conducta más en las culturas individualistas que en las colectivistas. Por su parte, los determinantes situacionales de la conducta, serían importantes en todas partes, pero más en las culturas colectivistas que en las individualistas.

Así, la personalidad incluye rasgos heredados y universales que serían previos a las influencias culturales que recibe el individuo, pero su manifestación en la conducta sí estaría afectada por la cultura. Desde dimensiones culturales, como el individualismo, colectivismo o la concepción del self como independiente o interdependiente podemos hacer predicciones acerca del impacto de los factores contextuales, como los roles, normas, inferencia de rasgos, o la consistencia de la conducta.

De esta forma, podemos decir que en la personalidad confluyen aspectos universales (p. ej., los grandes factores), también llamados **dimensiones éticas** y aspectos específicos de la cultura, o **dimensiones émicas** (Triandis y Suh, 2002). Las dimensiones éticas o generales proporcionan información más formal o estructural, mientras que las émicas (o específicas de la cultura) irían al fondo de la cuestión. A través de las dimensiones éticas podríamos comparar las características de personalidad encontradas en las distintas culturas, pero a través de las dimensiones émicas podríamos entrar a describir aspectos de la personalidad con elementos culturales (por ejemplo, dimensiones que sólo aparecen en determinadas culturas, o los trabajos que se centran en la llamada personalidad indígena). Es decir, las similitudes encontradas en los estudios transculturales serían consideradas dimensiones éticas, mientras que las diferencias serían calificadas como dimensiones émicas.

Profundizaremos, seguidamente, en las características de personalidad, y los correlatos psicológicos más significativos, encontrados en la investigación realizada hasta el momento.

5.4. Idiocéntrico (individualista) y allocéntrico (colectivista): características de personalidad y correlatos psicológicos

En la literatura se ha asociado el colectivismo, y a los allocéntricos, con cortesía, humildad, dependencia, empatía, autocontrol, autosacrificio, obediencia, conformidad, tradicionalismo y cooperatividad; y el individualismo, y a los idiocéntricos, con independencia, búsqueda del pla-

cer, asertividad, creatividad, curiosidad, competitividad, iniciativa, autoconfianza, y franqueza (Markus y Kitayama, 1991; Triandis, 1993).

Los idiocéntricos tienden más hacia la dominancia, son más competitivos y están más motivados por el logro; los allocéntricos, por su parte, tienden hacia la afabilidad, son más receptivos, se ajustan más a las necesidades de los otros, hasta el punto de sacrificar sus propios intereses (Markus y Kitayama, 1991), son menos propensos a experimentar estrés, son más dependientes del apoyo social, y muestran niveles más altos de conformidad (Bond y Smith, 1996). En el caso de la conducta dirigida al logro, mientras el individualista trabajaría por la gloria personal, el colectivista lo haría como miembro de un grupo por el bien colectivo. En las culturas individualistas la motivación aumenta tras el éxito, mientras que en las colectivistas, sube siguiendo al fracaso porque el individuo se centra en ver cómo puede cambiar su forma de ser y hacer para ajustarse a las demandas del entorno social (ver Triandis y Suh, 2002 para una revisión sobre el tema).

Las personas en las culturas colectivistas se ven a sí mismos como interdependientes con sus grupos de pertenencia, que les proporcionan un entorno social estable al que deben ajustarse, de forma que su personalidad es más flexible. Por su parte, las personas en las culturas individualistas ven el self, su personalidad, como estable y el entorno social como cambiante, de forma que intentan modelar el entorno social para ajustarlo a sus personalidades (Triandis, 2001). En una cultura altamente individualista, como la norteamericana, el individuo utiliza sesgos, ilusiones de invulnerabilidad, y todos aquellos procedimientos que le permiten mantener una imagen adecuada de sí mismo para poderse presentar ante los demás como alguien superior al promedio en aquellos aspectos que son importantes para su vida (auto-ensalzamiento), demostrando que uno se ajusta al prototipo ideal valorado por la cultura (autónomo y único). Sin embargo, para demostrar que uno refleja el prototipo ideal en las culturas orientales (se ajusta a los demás y actúa de forma interdependiente con ellos), observa su forma de actuar y cambia aquello que le lleva a desviarse. Así, si en la cultura occidental cuando una persona percibe que tiene poco control sobre lo que le rodea, o no le gusta la vida que lleva, se le anima a que la cambie; en la cultura oriental lo que se estimula es el esfuerzo por lograr armonía con la situación y ajustarse a ella (Cross y Markus, 1999).

Los allocéntricos tienden a definirse a sí mismos haciendo referencia a entidades sociales. Un ejemplo de ello puede ser el estudio de Triandis, McCusker y Hui (1990) que encontraron en las autodefiniciones de los allocéntricos referencias a contenidos sociales entre el 30 y 50% de las

veces; mientras que este tipo de contenidos se encontraba presente entre el 0 y el 20% en las autodefiniciones de los idiocéntricos.

En relación con los cinco grandes factores, se han informado relaciones negativas entre alocentrismo y Apertura Mental; y positivas entre alocentrismo y Afabilidad y Tesón (Realo, Allik y Vadi, 1997).

Con respecto a la emoción, en las culturas individualistas se experimentan más emociones positivas de orgullo y satisfacción personal; mientras que en las colectivistas, son emociones interpersonales, como satisfacción por el éxito de los amigos, respeto o admiración por los logros del grupo (Kitayama, Markus y Kurokawa, 2000).

Las personas en las culturas individualistas muestran una autoestima más positiva y son más optimistas que las personas de las culturas colectivistas, y estos factores se asocian con una mayor percepción de bienestar subjetivo en dichas culturas; en las colectivistas, por el contrario, el bienestar se predice desde el cumplimiento de las normas sociales (p. ej., recibir la aprobación de los demás) (ver Suh, 2000, para una revisión). Así, los allocéntricos tienden a internalizar las normas de su grupo de pertenencia, y aceptan con agrado hacer lo que su grupo de pertenencia espera que hagan (Bontempo, Lobel y Triandis, 1990). Además, reciben más apoyo social y es menos probable que se sientan solos (Triandis, Bontempo, Villareal, Asai y Lucca, 1988).

Los idiocéntricos tienden a utilizar rasgos para describir a los demás y se centran más en disposiciones internas a la hora de hacer atribuciones; los allocéntricos, sin embargo, tienden a utilizar más factores externos, como el contexto o la situación (Choi, Nisbett y Norenzayan, 1999). Habría que señalar, como indican Norenzayan, Choi y Nisbett (1999) que si bien hacer atribuciones disposicionales puede ser un hecho universal, se presenta con mayor intensidad en las culturas individualistas; al tiempo que las atribuciones contextuales son más frecuentes en las culturas colectivistas. De hecho, cuando los colectivistas utilizan factores personales para explicar la conducta, lo hacen apelando a aquellos factores que, siendo internos, son más modificables, como el esfuerzo o el estado de ánimo. Sin embargo, los factores internos utilizados por los individualistas son más fijos o difíciles de cambiar, como el nivel de capacidad de la persona.

Integrando las distintas aproximaciones al estudio de las relaciones entre personalidad y cultura (Church, 2000), y a modo de resumen, puede decirse que:

- Los rasgos existen en todas las culturas, pero predicen más la conducta en las sociedades individualistas que en las colectivistas.

- Las situaciones son determinantes importantes de la conducta en todas las culturas, pero más en las colectivistas que en las individualistas.
- La consistencia cognitiva entre los distintos procesos psicológicos, y entre estos procesos y la conducta, también ocurre universalmente, pero es más importante en las culturas individualistas que en las colectivistas.

Aunque los cinco grandes parecen bien establecidos en las culturas individualistas, sólo cuatro de estos factores (excluyendo Apertura) aparecen de forma consistente en todas las culturas. Por otra parte, dependiendo de la lista de rasgos que se utiliza, se pueden obtener factores indígenas o más de cinco factores. Como indican Triandis y Suh (2002) un desafío para el futuro sería encontrar formas de investigación que incorporen tanto elementos éticos (factores generales) como énicos (factores específicos de cada cultura).

A partir de una concepción que busque el análisis integrado de la personalidad y la cultura se podrán investigar temas como los que sugiere Church (2000):

- ¿Es igual en las distintas culturas la expresión de los rasgos universales?
- ¿Cuáles son las condiciones para que los rasgos se expresen libremente o se inhiban en las distintas culturas?
- ¿Las personas en las culturas individualistas, en comparación con las culturas colectivistas, tienen más libertad para elegir situaciones que sean congruentes con sus rasgos o con su forma de ser?
- ¿La interacción entre los rasgos y las influencias culturales es la misma en las distintas culturas a la hora de formar variables mediadoras cognitivas y afectivas (como expectativas, valores, metas y reacciones emocionales)?
- ¿Realmente, dimensiones como el individualismo y el colectivismo, o el nivel de independencia del self, son suficientes para dar cuenta de las diferencias culturales en el autoconcepto, atribuciones, emociones y manifestaciones conductuales o, será necesario, recurrir a nuevas variables?

Estos interrogantes abren el camino a nuevas investigaciones más integradoras cuyos resultados deberemos esperar a los años venideros para analizarlos.

Capítulo 7

ESTUDIO SOCIOCOGNITIVO DE LA PERSONALIDAD Y LA CONDUCTA

José Bermúdez

1. Introducción
2. Conceptualización de la personalidad
 - 2.1. Elementos y unidades básicas integrantes de la personalidad
 - 2.1.1. Capacidad de simbolización
 - 2.1.2. Capacidad de anticipación
 - 2.1.3. Valores, intereses, metas y proyectos vitales
 - 2.1.4. Sentimientos, emociones y estados afectivos
 - 2.1.5. Mecanismos y procesos autorreguladores
 - 2.2. Unidades globales versus contextuales
 - 2.3. La personalidad como disposición de conducta
 - 2.4. La personalidad como sistema
 - 2.4.1. Interrelaciones entre factores personales y situacionales
 - 2.4.2. Interrelaciones recíprocas entre persona, situación y conducta
3. Características de la situación
 - 3.1. Análisis de la situación
 - 3.2. Taxonomía situacional
 - 3.3. Estructura-ambigüedad de la situación
 - 3.4. Congruencia personalidad-situación
4. Explicación de la conducta
 - 4.1. Interacción persona-situación
 - 4.1.1. Supuestos interactivos
 - 4.1.2. El proceso de interacción
 - 4.2. Regularidad y discriminabilidad de la conducta
 - 4.2.1. Implicaciones para el conocimiento de la personalidad
 - 4.2.2. Implicaciones predictivas y adaptativas
 - 4.2.3. ¿Inconsistencia o facilidad discriminativa?
5. ¿Es posible la integración? Perspectivas futuras
 - 5.1. El acercamiento tipológico
 - 5.2. Interacción rasgos-procesos psicológicos

1. INTRODUCCIÓN

«Ningún rasgo aislado, ni todos los rasgos juntos, determinan el comportamiento por sí solos. Las condiciones del momento también son decisivas... exigen una forma especial de respuesta adaptativa, que quizá nunca volverá a ser requerida precisamente del mismo modo» (pág. 330).

«Nunca se encontrará una coherencia perfecta y tampoco hay que esperar encontrarla... Las más profundas congruencias de la conducta sólo aparecen después de un estudio intensivo de la organización de cada personalidad... Los rasgos a menudo entran en acción en un tipo de situación y no en otros; no todos los estímulos son equivalentes en eficacia» (págs. 347-348).

Aunque pueda parecer paradójico, en estos textos de Allport (1937) se recoge en gran medida el núcleo del marco teórico que en el presente capítulo vamos a proponer como alternativo (al finalizar el capítulo veremos si al mismo tiempo complementario) a los planteamientos basados en el concepto de rasgo de personalidad, que hemos estudiado en capítulos precedentes.

Y decimos que puede resultar paradójico porque, como es bien conocido, Allport es uno de los más significados representantes del análisis de la personalidad y sus manifestaciones comportamentales a partir del concepto de rasgo. Sin embargo, los textos anteriores fácilmente podrían ser suscritos por cualquiera de los representantes de los planteamientos socio-cognitivos, a cuyo estudio dedicamos este capítulo.

Tal vez esta aparente contradicción se deba a que con frecuencia no se diferencia suficientemente el nivel de discurso teórico, por un lado, y el uso que de ese discurso teórico se hace en la práctica. A este respecto, cabe señalar que gran parte de las críticas formuladas al concepto de rasgo, se deben y son aplicables al empleo que de tales conceptos se ha hecho «en la práctica», en la investigación, en la evaluación e intentos por expli-

car y predecir la conducta. Ya que, como muestran claramente las anteriores citas, en teoría parece que todos hemos estado siempre de acuerdo en el carácter interactivo y contextualizado de la conducta y en la necesidad de tomar en cuenta el contexto, las características particulares de cada situación, a la hora de describir, explicar y predecir la conducta.

Veamos, no obstante, cuáles han sido las críticas frecuentemente formuladas al estudio de la personalidad basado en el concepto de rasgos y en qué sentido lo que ahora vamos a discutir es realmente una alternativa que permita salvar las deficiencias criticadas a aquellos planteamientos.

El entendimiento de la personalidad como la organización del conjunto de rasgos que caracterizan a cada individuo y que se expresaría en la tendencia relativamente estable a comportarse de manera similar en un amplio rango de situaciones, se enfrenta de inmediato y se muestra incapaz de dar respuesta a una paradoja fácilmente apreciable: por una parte, la conducta de las personas no es tan consistente, semejante en las distintas situaciones, como se predice desde el concepto de rasgo. Más bien lo que la observación de la conducta pone reiteradamente de manifiesto, es que nuestra conducta varía de una situación a otra en función de las demandas específicas que cada situación plantea. Por otra parte, al mismo tiempo, pese a la variabilidad situacional que muestra nuestro comportamiento, seguimos reconociéndonos como la misma persona, y lo mismo sucede a quienes nos observan.

No se desdibuja, en una palabra, nuestro sentido de la propia identidad personal. Ante esta situación, desde la psicología del rasgo se ha apelado a razones esencialmente de tipo metodológico (posibles diferencias individuales en consistencia, problemas de medida, problemas asociados al insuficiente muestreo de conductas o situaciones, etc.) que permitirían seguir defendiendo que la norma es la consistencia, mientras la variabilidad conductual sería la excepción.

En segundo lugar, las teorías de rasgo han sido cuestionadas por el empleo de unidades globales (los rasgos de personalidad), que en sí mismas no son otra cosa que abstracciones elaboradas a partir de promedios de conducta (esto es, de la observación de la conducta en un amplio rango de situaciones), que no responden a ningún caso concreto, dando por supuesto que el rasgo significa lo mismo para cada persona y viene definido por el mismo tipo de conductas.

En tercer lugar, se sostiene que el rasgo traduce una tendencia generalizada a comportarse de manera semejante en la mayoría de las situa-

ciones. En otras palabras, el rasgo permite hacer predicciones promediadas (aplicables a distintas situaciones), pero no permite predecir el comportamiento de un individuo en una situación específica. Esto es, los rasgos posibilitan hacer predicciones de conducta acontextuales, aplicables a cualquier situación, por entender que el determinante esencial de la conducta es la personalidad, frente a la que la situación sería un mero accidente sin mayor importancia.

Se esperaría, por decirlo en otros términos, que la persona «extravertida», por ejemplo, se comporte de manera extravertida en cualquier situación. Sin embargo, como con frecuencia nos indica la simple observación casual de la conducta, ésta cambia de unas situaciones a otras y, así, podríamos observar que esa hipotética persona «extravertida» en unas ocasiones se comporta de manera consistente con lo que comúnmente entendemos por extraversión, mientras en otras circunstancias tal vez se comporte de manera absolutamente diferente.

Por último, el rasgo permite describir a los individuos y tiene una gran utilidad clasificatoria, para identificar tendencias comportamentales promedio, pero parece encontrar muchas limitaciones para predecir el comportamiento de individuos concretos en circunstancias igualmente específicas. Parafraseando a Bandura (1999, pág. 168), podríamos decir que, aun cuando sea preciso reconocer el valor de los rasgos como taxonomías descriptivas, nos dicen, sin embargo, realmente poco acerca del papel que en la determinación de la conducta juegan las características idiosincrásicas (la personalidad) del individuo, porque los factores y características personales influyen sobre la conducta en función, al mismo tiempo, de las características específicas de la situación y no como tendencias comportamentales aplicables indistintamente a cualquier situación.

A estas cuestiones se intenta dar respuesta desde los planteamientos sociocognitivos, sugiriendo para ello, en primer lugar, una conceptualización diferente de los elementos que integran la personalidad y de las interrelaciones existentes entre los mismos, que permiten hablar de la personalidad como un sistema. En segundo lugar, delimitando el papel de la situación en la explicación de la conducta y, en tercer lugar, ofreciendo el marco de referencia desde el que explicar y predecir la conducta individual, atendiendo al mismo tiempo a las circunstancias específicas en que en cada momento se desarrolla la conducta. Por último y dando respuesta a la paradoja antes enunciada, se pretende conjugar la evidencia de «coherencia-regularidad-predictibilidad» de la conducta, con, al mismo tiempo, la «variabilidad y discriminabilidad» de la misma, ape-

lando para ello a la «capacidad discriminativa» como una de las competencias más netamente humanas.

En resumen, el planteamiento sociocognitivo parte de la convicción de que

«... la discriminabilidad de la conducta y la complejidad de las interacciones entre el individuo y la situación, sugieren la conveniencia de focalizarse más específicamente en el modo en que la persona **elabora** y **maneja** cada situación particular, en vez de intentar inferir los rasgos que **tiene** generalmente» (Mischel, 1981, pág. 484).

Desde esta perspectiva, en el presente capítulo se dará respuesta a las siguientes cuestiones globales: 1) ¿Cómo entender la personalidad? ¿Qué elementos la integran y qué relaciones existen entre ellos?; 2) ¿Qué papel juega el contexto, básicamente social, a la hora de entender la conducta del individuo en cada caso concreto?; 3) ¿Es posible explicar y predecir la conducta individual en situaciones específicas? ¿Qué utilidad tendrán tales predicciones?; 4) ¿Nos enfrentamos a dos psicologías de la personalidad antagónicas o es posible algún tipo de integración?

2. CONCEPTUALIZACIÓN DE LA PERSONALIDAD

Si algo define con propiedad el marco de referencia desde el que entender qué es la personalidad y cómo ésta se expresa en formas de conducta peculiares de cada individuo, es el carácter activo del ser humano. Con ello se quiere indicar que el ser humano no es un receptor pasivo de la estimulación externa, a la que reaccionaría mecánicamente, sino que más bien, por el contrario, elige y, en gran medida, genera, crea, el escenario en que se va a desarrollar su conducta. En este sentido, las personas difieren en la manera en que categorizan las situaciones en que se encuentran, interpretando y dando significado a los distintos indicios presentes en las mismas.

Una misma situación objetivamente definida, para dos personas, o para una misma persona en dos momentos distintos, puede tener significados absolutamente diversos, en la medida en que la acción de la situación vendrá modulada, mediada, por la específica constelación que en cada caso presenten las variables y procesos, fundamentalmente de naturaleza afectiva y cognitiva, que definen esencialmente la personalidad del individuo.

Desde esta perspectiva, las variables que definen el conjunto de recursos personales desde los que la persona se enfrenta a la situación y pone

en marcha el proceso dinámico que define y caracteriza cualquier manifestación de comportamiento, podemos concretarlas en las siguientes (Bandura, 1986, 1997, 1999; Mischel, 1973, 1981, 1999; Mischel y Shoda, 1995, 1998, 1999; Shoda y Mischel, 1993, 1996, 1998; Williams y Cervone, 1998): 1) Capacidad de simbolización. 2) Capacidad de anticipación. 3) Valores, intereses, metas y proyectos vitales. 4) Sentimientos, emociones y estados afectivos. 5) Mecanismos y procesos autorreguladores.

2.1. Elementos y unidades básicas integrantes de la personalidad

2.1.1. Capacidad de simbolización

En el curso de su desarrollo cognitivo y mediante las diversas experiencias de aprendizaje, el individuo va adquiriendo información sobre sí mismo, su conducta, el mundo que le rodea y las relaciones existentes entre estos factores.

Pero, al hablar de este proceso de formación, no se debe entender que el individuo adquiere bloques de información y pautas de respuesta, de una manera estática, de forma que en ocasiones futuras se limitará a reproducir, tal cual, los conocimientos y formas de conducta adquiridas. Por el contrario, se ha de entender que lo que adquiere es la capacidad para generar estrategias cognitivas y conductuales, acordes con las nuevas situaciones en que en cada momento se encuentre.

Las personas, entonces, difieren, no sólo en la competencia que poseen (sobre la base de las habilidades y conocimientos adquiridos en el curso de su desarrollo) para construir y generar, sobre la base de esos recursos adquiridos, estrategias cognitivas y de conducta manifiesta, sino también en las estrategias concretas que ponen en juego en cada caso para hacer frente a las distintas situaciones con los recursos que poseen. En este sentido, a la hora de estudiar a la persona, lo que interesa saber es «qué puede hacer con los recursos que posee», más que «qué características le definen» (Cantor, 1990).

Las personas difieren en la forma de codificar y agrupar la estimulación que reciben; esto es, las personas pueden diferir en las transformaciones cognitivas (atención selectiva, interpretación y categorización) que introducen en la estimulación, cuyo impacto sobre el individuo queda de esta manera modulado por tales estrategias cognitivas.

Estas diferencias son patentes en los indicios informativos a los que las distintas personas atienden y en los constructos que emplean a la hora de pensar y buscar una explicación sobre sí mismas y el mundo que las rodea. En definitiva, los constructos personales son marcos de referencia significativos, en función de los cuales el individuo categoriza los distintos fenómenos y acontecimientos a los que se enfrenta, incluido él mismo y su conducta. Estos filtros se estabilizan en el repertorio cognitivo del individuo en la medida en que son adaptativos, que permiten al individuo afrontar las distintas situaciones con ciertas posibilidades de éxito, ya que, mediante ellos, el individuo puede predecir el comportamiento de los demás y anticipar las consecuencias del propio comportamiento, al establecer cognitivamente el mapa de relaciones posibles entre su conducta y las circunstancias ambientales en que ésta se produce.

El manejo de símbolos concede una gran libertad ante las demandas objetivas de la situación. Mediante ellos, el individuo puede recrear el escenario de conducta, ensayar posibles estrategias de solución de problemas, tomar en consideración posibles consecuencias asociadas a conductas alternativas, recorrer toda la secuencia de contingencias necesarias para el logro de los planes y proyectos que desearía alcanzar en su vida.

Es esta capacidad de simbolización la que dirige en gran medida nuestra conducta. Rara vez la situación es tan potente, está tan claramente estructurada, como para que sea percibida y valorada de igual manera por la mayoría de las personas, sean esperables comportamientos similares en la misma y estén claramente definidas las posibles consecuencias asociadas a estas conductas.

Lo más frecuente en nuestra vida diaria será que cada uno se posicione de manera peculiar e idiosincrásica ante las diversas situaciones, valorándolas sobre la base de la percepción que se tenga de los propios recursos de conducta y del grado en que se estime que cada una de las diversas alternativas de respuesta disponibles contribuirá al logro de los objetivos previamente fijados como guías de conducta.

Esta capacidad de simbolización, de crear y recrear la situación, así como las posibles secuencias conducta-consecuencias asociadas a la misma, explicaría, por último, que podamos enfrentarnos de manera adaptativa a situaciones con las que no hemos entrado en contacto previamente, o que podamos aprender sin necesidad de experiencia directa. Recuérdesse a este respecto cómo la mayor parte del aprendizaje en los seres humanos se produce por la observación de la asociación conducta-consecuencias en otras personas.

Por observación aprendemos qué conductas son apropiadas y cuales no en distintas situaciones y qué consecuencias suelen acompañar a las diferentes formas de conducta posibles. La representación mental de estos esquemas relacionales conducta-consecuencias en función, al mismo tiempo, de la naturaleza específica de la situación, explicaría que los resultados que los demás obtienen por su conducta sirvan también como reforzadores de la propia conducta o que compartamos la reacción emocional de otra persona sin necesidad de pasar directamente por la experiencia que aquélla esté atravesando.

Este valor adaptativo de los procesos de construcción y categorización de la realidad (incluido el propio concepto de sí mismo) explicaría, por último, el carácter relativamente estable y generalizado de los mismos.

2.1.2. Capacidad de anticipación

Teniendo en cuenta la categorización que las personas hacen de las situaciones en que se encuentran y de las posibilidades de respuesta que poseen, sobre la base de qué criterios ponen en marcha una u otra forma de conducta. La respuesta a esta cuestión nos la da el conjunto de **expectativas** que el individuo posee acerca de las consecuencias previsibles asociadas a las distintas alternativas de respuesta posibles en cada situación determinada. Estas expectativas van a guiar la elección definitiva de la conducta a desarrollar, en la medida en que posibilitan al individuo anticipar contingencias futuras, aspecto éste esencial para entender la vida motivacional y emocional de los individuos. Así, por ejemplo, uno pondrá en marcha aquellas conductas que anticipa le permitirán satisfacer determinadas necesidades, alcanzar objetivos que valora; mientras evitará aquellas otras formas de conducta que anticipa le provocarán dolor, inquietud o malestar.

La conveniencia de introducir esta variable se hace evidente, en la medida en que nos permite explicar, por una parte, las diferencias individuales ante una misma situación objetiva, y, por otra, el comportamiento que a veces puede presentar una persona, cuando las contingencias objetivas de la situación podrían conducir a predicciones comportamentales en clara discordancia con la conducta que, pese a ello, presenta el individuo. En ambos supuestos, la conducta de cada persona vendrá condicionada por el modo peculiar como interpreta las características y requerimientos de la situación a la que se enfrenta, así como por el tipo de consecuencias que espera obtener o evitar con su conducta; de forma que con mayor probabilidad pondrá en marcha aquella conducta que maxi-

mice los potenciales beneficios y minimice las posibles consecuencias negativas potencialmente asociadas a cada forma de conducta con la que cuente en su repertorio coportamental.

Se pueden distinguir, básicamente, dos tipos de expectativas: las vinculadas a los resultados previsibles de la conducta y las relacionadas con las consecuencias asociadas a determinados estímulos presentes en la situación.

Por lo que respecta al primer tipo de expectativas, cuando el individuo afronta una situación lo hace, habitualmente, desde expectativas generalizadas a partir de las consecuencias de su conducta en situaciones anteriores, que guardan cierta similitud con la situación actual. En las condiciones habituales en que se desarrolla el comportamiento del individuo, lo más frecuente es que tales expectativas generalizadas sean el principal determinante de la conducta, aunque, obviamente, en cada caso resulten moduladas por la información adicional que proporciona la situación concreta en que tiene lugar la conducta, que, por su parte, genera expectativas específicas asociadas a tal situación. En cambio, cuando la situación es altamente específica, o infrecuente, la conducta vendrá determinada en mayor medida por las expectativas específicas estrechamente vinculadas a dicha situación (aunque inicialmente se acerque a la misma desde expectativas generalizadas, que rápidamente serán sustituidas por las específicas a medida que se toma contacto con la nueva situación).

Resumiendo, la disponibilidad y empleo de expectativas generalizadas, alcanzadas a través de la historia personal de aprendizaje, en condiciones habituales es útil, en la medida en que permiten predecir, anticipar, las consecuencias previsibles de nuestra conducta. Para ello, no obstante, es preciso que tales expectativas generalizadas permanezcan lo suficientemente flexibles y permeables como para ir incorporando los cambios pertinentes en función de la información que nos pueda suministrar cada nueva situación.

El segundo tipo de expectativas que señalábamos y que, igualmente, guía la elección de la conducta más apropiada en cada caso son las relacionadas con las consecuencias y resultados asociados a determinados estímulos presentes en la situación. Aunque cuando hablamos de «conducta» implicamos necesariamente «estímulos-información», indicando que el complejo estimular incide sobre el individuo desde y en función de su valor de significación, es igualmente verdad que los estímulos varían en la información que aportan y en el valor predictivo que poseen para el individuo. Las expectativas que desarrolla una persona acerca de las posibles consecuencias de su conducta se establecen a partir del conjunto esti-

mular que configura la situación; pero, al mismo tiempo, la conducta puede ser modulada sobre la base de las posibles consecuencias y fenómenos que señalan determinados estímulos especialmente significativos presentes en la situación.

Es decir, el individuo aprende que ciertos estímulos predicen ciertos acontecimientos, estando su conducta determinada por la anticipación de los acontecimientos que señalan tales estímulos, cuyo valor predictivo depende, básicamente, de la particular historia de aprendizaje del individuo y del significado que éste le otorga. Por ejemplo, la expectativa de castigo asociada a la conducta de saltarse un semáforo en rojo, se incrementará si en tal circunstancia observamos que hay algún agente de tráfico en las proximidades, disminuyendo, en consecuencia, la probabilidad de que se produzca la conducta infractora; lo contrario podría ocurrir si está ausente este elemento (agente) de la situación de tráfico.

2.1.3. Valores, intereses, metas y proyectos vitales

Otro determinante importante de la conducta concreta que el individuo desarrolla en cada caso es el valor que uno concede a las consecuencias de su conducta, por una parte, y, por otra, a los acontecimientos a los que se enfrenta. El carácter positivo o negativo que las personas asignan en uno y otro caso se establece por la capacidad que tales acontecimientos han adquirido para inducir estados emocionales positivos o negativos, es decir, sobre la base del valor funcional como refuerzo o incentivo que poseen para cada persona.

De igual manera, para entender el tipo de elecciones comportamentales que en cada ocasión realizamos, por qué adoptamos una forma de conducta y no otra de las posibles alternativas, es preciso tomar en consideración cuáles son los intereses y preferencias, los objetivos, metas y proyectos que pretendemos lograr y satisfacer con la forma de conducta elegida.

El análisis de este conjunto de factores motivacionales, permite entender cómo dos personas, con niveles idénticos de expectativas, en una misma situación, pueden, sin embargo, comportarse de diferente manera. Las personas se esforzarán por llevar a cabo una determinada conducta en la medida en que les resulte atractiva y les posibilite la obtención de resultados asumibles en el esquema de valores que cada uno defiende y que definen, en último término, su proyecto vital.

2.1.4. Sentimientos, emociones y estados afectivos

Otro aspecto a tener presente es la dimensión emocional del comportamiento. El estado emocional actúa como filtro de la información que se procesa sobre el entorno y sobre sí mismo. En este sentido, es esperable, por ejemplo, que se perciba mayor amenaza en la situación, que se experimente menor competencia para hacerle frente y que, de hecho, se pongan en marcha formas de conducta menos eficaces y adaptativas para tratar con la situación, si la persona se encuentra bajo los efectos de un estado emocional negativo. Por el contrario, es igualmente conocido que la emocionalidad positiva, el sentirse comprometido con las actividades que emprendemos, el desplegar un cierto optimismo en la vida, potencia el bienestar personal y social de las personas.

2.1.5. Mecanismos y procesos autorreguladores

Como adelantábamos en puntos anteriores, cada persona, en el curso de su interacción con el entorno, juega un papel activo, seleccionando, dando significado y valor, a la situación en que se encuentra, e introduciendo modificaciones en la misma para adecuarla lo mejor posible al logro de los objetivos y programas de conducta que se ha trazado y que son una fuente importante de regulación de la conducta.

Realmente, en los seres humanos, la conducta está guiada en mayor parte por mecanismos de autorregulación que por los estímulos exteriores, salvo en aquellas ocasiones en que la fuerza de los factores externos alcanza tal intensidad y significación que el individuo se siente incapacitado para encauzar su conducta por vías diferentes a las que cabría predecir a partir del simple conocimiento de la naturaleza de los factores externos.

Esencialmente, estos procesos de autorregulación consisten en la elaboración o incorporación por parte del individuo de un conjunto de reglas de contingencia que dirigen su conducta en ausencia de, y a veces pese a, presiones situacionales externas inmediatas. Tales reglas especifican qué tipo de conducta resulta más apropiado en función de las demandas que plantea la situación concreta en que en cada momento nos encontramos, los niveles de ejecución que la conducta debe lograr, y las consecuencias del logro o fracaso en alcanzar tales estándares de conducta (niveles de ejecución trazados o propuestos por el propio individuo) (Mischel, 1973; Mischel y Shoda, 1995, 1998, 1999).

2.2. Unidades globales versus contextuales

Cuando calificamos a una persona con un determinado rasgo de personalidad (entiéndase, por ejemplo, extraversión, ansiedad, optimismo, rigidez, etc.), en teoría lo estamos haciendo a partir de la observación de su conducta en un rango más o menos amplio de situaciones. En la práctica, sin embargo, basamos nuestro juicio en la frecuencia o intensidad media con la que tal persona presenta determinadas formas de conducta, asumidas como indicadores del rasgo en cuestión, en la muestra de situaciones en que hemos observado su conducta. Este procedimiento, por otra parte, es congruente con el supuesto de que la conducta es relativamente estable, porque así lo es la estructura de personalidad de la que es expresión.

El problema surge cuando observamos que la conducta, de hecho, no es tan estable como para justificar la hipótesis de que la tendencia media de comportamiento refleja realmente la especificidad de la conducta que el individuo desarrolla en las diversas situaciones. Podría ocurrir y, de hecho, es lo que sucede con frecuencia, que tal promedio de conducta no responda a ninguna de las formas de conducta desarrolladas en las distintas situaciones específicas en que hemos llevado a cabo la observación.

Esta estrategia, por otro lado, deja escapar el aspecto más definitorio y distintivo de cada persona, cual es el modo peculiar en que se enfrenta a cada situación. De forma tal que podríamos tener dos personas con idéntico nivel en un determinado rasgo y que, sin embargo, difieran: *a)* en el modo en que responden a las distintas situaciones; *b)* en el perfil que muestran sus conductas en el rango de situaciones que estemos considerando; *c)* así como en la estabilidad con que presentan tales perfiles peculiares y auténticamente distintivos de cada una de estas personas.

El empleo de categorías «globales», como los rasgos, nos puede orientar para conocer la posición relativa de un individuo con relación a su grupo normativo, pero nos dice muy poco acerca de cómo se comporta ese individuo, con esa característica, ante situaciones concretas.

Esta posibilidad explicativa de la conducta individual en contextos específicos nos la brindaría el conocimiento de 1) los procesos que caracterizan el mundo psicológico del individuo, 2) las interrelaciones y organización existentes entre los mismos y 3) el modo en que, desde esta organización, hace frente a las peculiares demandas que cada situación le plantea. Siendo así que estas características y requerimientos de la situación activan unos procesos, inhiben otros y dejan sin afectar otros, y, a su vez, el resultado de esta interacción altera potencialmente tanto los pro-

cesos y dinámica (esto es, el sistema global) existente en el individuo, como la propia situación, creándose un nuevo escenario persona x situación desde el que entender los siguientes movimientos y el fluir de la conducta.

Por ejemplo, el empleo de la categoría o rasgo «impulsividad» para calificar a una persona, nos permite conocer en qué grado es más o menos impulsiva que otras personas, a las que igualmente se puede calificar con dicha categoría. Este conocimiento hace posible, en segundo lugar, anticipar que tal persona tenderá, con mayor o menor intensidad o frecuencia, a desarrollar formas de conducta impulsiva. Pero no nos permite predecir en qué circunstancias se mostrará impulsivo y en cuáles no y éste es un aspecto crucial, ya que, como hemos comentado, la simple observación de nuestra conducta y la de quienes nos rodean, pone continuamente en evidencia que, aunque sigamos percibiéndonos como la misma persona y sigamos reconociendo en los demás a las mismas personas en distintos momentos y contextos: *a)* nuestra conducta no es la misma en todas las situaciones; *b)* aunque dos personas sean muy parecidas y las categoricemos asignándoles el mismo peso en las mismas dimensiones básicas de personalidad, puede que no se comporten siempre de la misma manera; *c)* la conducta es del individuo, ciertamente, y por tanto está en cierto modo condicionada por las características que le identifican como individuo, pero, al mismo tiempo, esto pone de manifiesto que la situación no es un mero accidente, sino más bien que la conducta refleja el esfuerzo adaptativo del individuo, el esfuerzo por hacer frente desde los propios recursos a las demandas cambiantes de la situación en un proceso continuo de transacción codeterminante.

La conducta es fruto conjunto de características del individuo y de la situación, siendo así que, a su vez, tanto la persona como la situación se ven modificadas al mismo tiempo por la conducta desarrollada. Ni la persona, ni la situación siguen siendo las mismas tras cada momento de conducta, entendida ésta como un flujo constante de interrelación persona-ambiente por hacer frente a la situación, encontrar el modo adecuado en cada caso para satisfacer las demandas de la situación y al mismo tiempo nuestros objetivos y proyectos.

2.3. La personalidad como disposición de conducta

El valor de la personalidad como disposición de conducta, esto es, como tendencia a comportarse de determinada manera, se mantiene tanto en las teorías de rasgo, como en los planteamientos sociocognitivos,

aunque en cada caso el término **disposición** se entienda de diferente manera: *a)* en las teorías de rasgo, la personalidad se entiende como disposición de conducta (tendencia a comportarse de determinada manera) que se expresaría en conducta consistente transituacionalmente; esto es, sin conceder importancia al contexto específico en que tiene lugar la conducta. *b)* Mientras en los planteamientos sociocognitivos, la disposición de conducta, que define la personalidad, se refleja no en la tendencia estable a comportarse de determinada manera (consistente con el rasgo en cuestión evaluado) con independencia de la situación en que en cada momento se esté llevando a cabo la conducta, sino en la tendencia a presentar *patrones discriminativos estables situación-conducta*, de forma que la conducta presentará variabilidad en consonancia con las cambiantes demandas de la situación (se hablará entonces de **coherencia** más que de **consistencia**).

Al igual que en las teorías de rasgo se defiende que la observación de la conducta (pretendidamente consistente y estable) nos permite identificar los rasgos y, por extensión, la estructura de personalidad que le sirve de base; ahora, en el planteamiento sociocognitivo se sostiene que la observación de los patrones estables contextualizados y discriminativos de conducta que caracterizan al individuo, nos permite identificar el **sistema dinámico** de interrelaciones existentes entre los diversos procesos psicológicos que constituyen los elementos estructurales básicos de la Personalidad. Este sistema dinámico se activa en respuesta a las características peculiares de la situación y se manifiesta en el modo característico y distintivo con el que cada persona se enfrenta a las circunstancias que le rodean y negocia la respuesta más adaptativa posible, que vendrá definida por aquella que permita alcanzar el mayor equilibrio entre las demandas de la situación y sus competencias y recursos conductuales.

2.4. La personalidad como sistema

Las personas difieren: *a)* en el grado en que poseen los procesos psicológicos que hemos identificado como «unidades básicas de personalidad» y en el contenido específico de cada uno de tales procesos. *b)* Difieren igualmente en el tipo de situaciones y circunstancias en que tales unidades se activan, así como en la facilidad con que se activan cuando el individuo se encuentra en las circunstancias apropiadas, esto es, cuando existe congruencia o se produce convergencia entre las características definitorias de la persona y las de la situación o contexto en que tiene lugar la conducta o se encuentra el individuo en cada caso. *c)* Pero, sobre

todo, las personas se diferencian unas de otras en el sistema organizado de interrelaciones entre tales procesos psicológicos, desde el que el individuo se enfrenta a las demandas de la situación, dando lugar a perfiles idiosincrásicos de conducta estables y predecibles.

Desde esta perspectiva, en consecuencia, las cuestiones de interés a la hora de entender y predecir la conducta individual serían: 1) ¿Cómo están interrelacionadas estas unidades en cada individuo?; 2) ¿Cómo y ante qué tipo de información se activan?; 3) ¿Cómo se dinamiza y evoluciona este sistema, propio de cada individuo, a lo largo de las distintas fases que conformarían el desarrollo y mantenimiento de la conducta?

Por ejemplo, es importante conocer cómo percibe el individuo la situación a la que se enfrenta (amenazante, ocasión para lograr un objetivo, placentera, controlable, etc.) Pero entenderemos mejor su conducta si además conocemos qué tipo de expectativas se activan en tales circunstancias, cómo valora sus recursos y competencias para hacer frente a esa situación concreta que percibe con unas connotaciones específicas, cómo reacciona emocionalmente en tales circunstancias, qué tipo de objetivos e intereses defiende y en qué medida las diversas alternativas de las que cree disponer en tal contexto concreto le permiten avanzar de la manera más eficaz posible en los proyectos que se ha trazado en su vida.

La conducta, a la postre, será la resultante de la ponderación conjunta de cada uno de estos factores, de forma que, por ejemplo, una persona pondrá en marcha un determinado curso de acción, si: 1) percibe que la situación le brinda la oportunidad de alcanzar determinados objetivos; 2) cree que posee los recursos y competencias necesarios para hacer frente a la situación y llevar a cabo la conducta necesaria y apropiada, y, 3) finalmente, anticipa la satisfacción que le producirá el logro de tales objetivos.

En parecidas circunstancias, puede bastar, sin embargo, que otra persona perciba que no tiene recursos suficientes para hacer frente a la situación, o crea que la conducta requerida para alcanzar los objetivos que le facilita la situación entra en conflicto con otros valores e intereses que tiene en su vida, para que evite tal situación o desarrolle una forma de conducta claramente diferente.

A este respecto, no debe entenderse la secuencia global de conducta como un encadenamiento de fases o compartimentos estancos, sino como un entramado dinámico en el que los distintos procesos que configuran las «unidades de análisis de la personalidad» están continuamente interaccionando recíprocamente entre sí y con las características de la situa-

ción a la que se enfrenta el individuo en cada momento y que va cambiando precisamente como efecto del mismo proceso de interacción y afrontamiento, de forma que el modo en que percibimos y valoramos la realidad y a nosotros mismos va cambiando constantemente en función de los resultados (positivos, negativos o neutros) que vamos alcanzando con nuestra conducta. Un par de ejemplos de investigación pueden ayudarnos a entender con mayor claridad lo que venimos comentando.

2.4.1. Interrelaciones entre factores personales y situacionales

En la primera de estas investigaciones (Mendoza-Denton, Ayduk, Shoda y Mischel, 1997) se analiza el tipo de cogniciones y emociones que diferenciaban a aquellas personas que estuvieron de acuerdo o en desacuerdo con el veredicto dictado en el proceso judicial contra O. J. Simpson. Para contextualizar el hecho, baste recordar que O. J. Simpson fue un famoso jugador de fútbol americano, de color, que fue acusado de haber asesinado a su esposa y que tras un largo y complejo proceso fue declarado no culpable.

En la Tabla 7.1 se resumen las más significativas opiniones y argumentos empleados por los sujetos para justificar su acuerdo o desacuerdo con el veredicto, así como el tipo de reacción emocional que suscitó en cada grupo.

Puede observarse cómo la situación global considerada (juicio y veredicto), aun siendo la misma, en términos objetivos, para todos los sujetos, activó, sin embargo, todo un conjunto de creencias, valores y sentimientos (unidades cognitivo-afectivas expresadas en las diversas opiniones) netamente diferente en unos sujetos y otros, que suscitan reacciones emocionales igualmente diferenciadas y que, a la postre, llevan a unos sujetos a mostrarse de acuerdo con el veredicto y a otros en desacuerdo.

El análisis, por otra parte, de las intercorrelaciones existentes entre estos elementos cognitivos, afectivos y emocionales, puso de manifiesto un sistema de relaciones peculiar y distintivo de quienes apoyaban o rechazaban la resolución del proceso judicial. Así, por ejemplo, para aquellos que estaban de acuerdo con el veredicto, el núcleo argumental estaba constituido, en primer lugar, por la convicción de que la evidencia disponible era muy cuestionable, junto a la creencia de que la policía era racista. En torno a estos dos elementos giraban otros argumentos y sentimientos, expresados en frases como, «se procesó a Simpson porque es negro», «el jurado ha sido muy valiente y honesto» o «se ha hecho justi-

TABLA 7.1. Porcentaje de sujetos que manifestaron cada una de las siguientes opiniones y reacciones emocionales, en función de que estuviesen de acuerdo o en desacuerdo con el veredicto (adaptada de Mendoza-Denton y cols., 1997)

	ACUERDO	DESACUERDO
OPINIONES		
Simpson era muy agresivo	24	57
Simpson se comportaba como si fuera culpable	4	48
El sistema legal está sesgado contra los negros	22	4
Simpson fue procesado porque era negro	27	0
El jurado fue muy valiente y honesto	13	0
La defensa jugó intencionadamente la baza de las diferencias raciales	4	26
El racismo no justifica el asesinato	2	46
Simpson fue declarado inocente porque es famoso	4	28
El dinero puede comprar la libertad	9	30
La evidencia contra él es abrumadora	9	74
El que sea violento no implica que sea asesino	18	2
La evidencia disponible es muy dudosa	76	0
La policía es racista	44	22
Su esposa no era una santa	16	0
El jurado no estaba capacitado	0	20
Se ha hecho justicia	27	0
REACCIONES EMOCIONALES		
Felicidad	27	2
Relajación	20	0
Tristeza	0	9
Disgusto	4	11
Enfado	4	30

Notas: (1) Sólo se presentan aquellos elementos en los que ambos grupos difieren significativamente ($p < .05$). (2) Se destacan los elementos que justifican la decisión de cada grupo.

cia», y que, en su conjunto, llevaban al sujeto al convencimiento de que el veredicto había sido correcto; razón, finalmente, por la que se sentían satisfechos y contentos.

Mientras todos estos elementos estaban correlacionados positivamente, sugiriendo la mutua activación de los mismos, estaban, a su vez, negativamente correlacionados con elementos expresados en frases como, «Simpson era agresivo» o «puedes comprar la libertad con dinero», sugiriendo la presencia de relaciones inhibitorias entre uno y otro conjunto de elementos cognitivo-afectivos.

Aquellos que rechazaban el veredicto, por su parte, presentaban una estructura de interrelaciones activadoras e inhibitorias entre estos elementos cognitivo-afectivos y su repercusión emocional, esencialmente opuesta a la descrita como definitoria del otro grupo. Pensaban que «no se había tenido en cuenta la abrumadora evidencia existente contra Simpson»; en su opinión, «el jurado no había sido muy competente», «el sistema judicial no funcionaba»; todo ello, en consecuencia, les llevaba a creer que el veredicto había sido incorrecto y por ello se sentían tristes y enfadados.

Un último dato a tener en cuenta para valorar más precisamente estos resultados, procede de los análisis efectuados para establecer el posible peso que en los anteriores patrones de resultados pudieron tener las diferencias raciales existentes en la muestra del estudio. En resumen, la cuestión a responder fue, las diferencias de opinión y valoración del veredicto encontradas ¿pueden deberse al hecho de que los sujetos de raza negra tendieron mayoritariamente a estar a favor del veredicto (teniendo en cuenta que Simpson era también de raza negra), mientras los blancos tendían a mostrarse en desacuerdo? Los resultados de estos análisis fueron muy claros: una vez se controló el efecto de los distintos elementos cognitivo-afectivos, el grupo étnico al que se adscribía cada sujeto perdía todo poder predictivo sobre el modo en que se reaccionaba ante el veredicto.

2.4.2. Interrelaciones recíprocas entre persona, situación y conducta

En la segunda investigación a la que queríamos referirnos, se analiza el papel que determinados procesos psicológicos juegan como facilitadores del desarrollo de conducta hostil; las circunstancias en que tal asociación se establece y, finalmente, cómo la propia reacción hostil propicia la creación de un nuevo escenario de conducta que va a reforzar la actuación de los procesos psicológicos desde los que se inició la secuencia conductual (Downey, Freitas, Michaelis y Khouri, 1998).

La idea central que guía esta investigación es la siguiente: el modo en que uno percibe una determinada situación, activa una serie de expectativas, emociones y sentimientos, que pueden desencadenar conductas que, a su vez, crean, de hecho, situaciones congruentes con las expectativas y creencias iniciales, abriendo, así, un nuevo ciclo reactivo que, a la postre, podría llevar a reforzar el modo en que se interpretan las circunstancias que nos rodean y la manera en que se reacciona a las mismas.

Esta hipótesis recoge, en definitiva, el proceso continuo de interacción recíproca existente entre los «procesos psicológicos» puestos en juego por el individuo, «variables de la situación» y «conducta», observable en cualquier tipo de comportamiento. Expresado en otros términos, esta misma idea está a la base del fenómeno conocido como «la profecía que se auto-cumple», esto es, y expresado de manera simple, a veces podemos observar que cuando uno piensa que algo le va a ir mal, se comporta a continuación de manera tal que, de hecho, las cosas terminan saliéndole mal.

En el caso concreto de la investigación que nos ocupa, la hipótesis general que estamos comentando se traduce en la siguiente: las personas que perciben una situación inicialmente neutra como de «rechazo», pueden poner en marcha conductas hostiles que ayudan a crear una nueva situación auténticamente de rechazo, reforzando, de este modo, la creencia y percepción que tenían de la situación inicial.

En el contexto de las relaciones interpersonales, por ejemplo, el que una persona **[A]** perciba rechazo en la otra persona **[B]**, aunque objetivamente no exista tal rechazo, puede llevarle a comportarse agresivamente con ella (criticándola, acusándola de aquellos hechos en los que se apoya para percibir rechazo, etc.), lo que puede provocar que el interlocutor **[B]**, ahora sí, se comporte de manera igualmente agresiva, o muestre cualquier otra forma de conducta que objetivamente podría ser calificada como de rechazo. Esta nueva situación creada en respuesta a la anterior provocación (injustificada para el interlocutor **[B]**), vendría a reforzar el modo en que inicialmente la persona **[A]** percibía, interpretaba y valoraba la conducta de **[B]**, incrementando la conducta agresiva que, a su vez, suscitaría igualmente un incremento en respuesta hostil por parte de **[B]** que, entre otras formas posibles, podría conducir a la ruptura de la relación con **[A]**.

Esta problemática es la estudiada en la investigación de Downey y colaboradores (1998, estudio 2), contrastando para ello el comportamiento de sujetos que diferían en el grado de rechazo que percibían en una situación de interacción con otra persona [en la investigación, de hecho, se analizó el modo en que los miembros de las parejas que integraban la muestra del estudio, analizaban y discutían conjuntamente sobre distintos tópicos que habían identificado previamente como conflictivos en sus relaciones] y las consecuencias que tal comportamiento generó.

Los resultados más significativos de este estudio se resumen en la Tabla 7.2 y en la Figura 7.1. Los datos recogidos en la Tabla 7.2 ponen de manifiesto cómo, primero, antes de la situación de discusión sobre los tópicos propuestos, no había diferencias en el nivel de enfado que manifestaban las parejas de ambos tipos de sujetos (quienes percibían recha-

TABLA 7.2. Puntuaciones medias en conducta negativa desarrollada durante la fase de discusión con su pareja y nivel de enfado de ésta antes y después de dicha fase, en función del nivel de rechazo personal percibido por el sujeto.
(Adaptada de Downey y cols., 1998, estudio 2)

	RECHAZO	NO-RECHAZO	t
CONDUCTA NEGATIVA	.04	.01	2.97 ^b
ENFADO PRE-DISCUSIÓN	.30	.20	0.83
ENFADO POST-DISCUSIÓN	.34	.11	2.15 ^a

Nota: $a = p < .05$; $b = p < .001$

zo en sus relaciones con otras personas y aquellos que perciben la relación interpersonal de manera menos amenazante). Mientras que, en segundo lugar, el nivel de enfado mostrado por las parejas difería significativamente tras esta situación de discusión. La pareja de aquellos sujetos que percibían rechazo en la situación incrementó su nivel de enfado, mientras la de quienes percibían la situación de manera más relajada parecía mejorar su estado de ánimo. En tercer lugar, el análisis de la conducta desplegada durante la fase de discusión, puso de manifiesto que los sujetos de la condición «rechazo» desarrollaron mayor cantidad de conducta negativa (empleo de un tono de voz agresivo, negar cualquier tipo de responsabilidad ante el problema en discusión, empleo de comentarios o gestos para ridiculizar o indicar menosprecio hacia la otra persona), que los sujetos en la condición «no-rechazo».

Para estudiar, finalmente, el proceso en su conjunto, se analizaron las interrelaciones entre percepción de rechazo, o no, conducta desplegada durante la fase de discusión, y consecuencias (nivel de enfado mostrado por la pareja tras la discusión). Este tipo de análisis permitió identificar el proceso dinámico que se desarrolló en el curso de la secuencia de conducta, así como el peso que cada elemento (percepción de rechazo y conducta desplegada durante la fase de discusión) tenía a la hora de explicar la nueva situación creada (reflejada en este caso en el nivel de enfado mostrado por la pareja tras la discusión).

Este análisis se resume en la Figura 7.1, en la que se muestra cómo la percepción inicial de rechazo tiene escasa influencia directa sobre las consecuencias (nivel de enfado postinteracción de la pareja), pero en cambio ejerce una significativa influencia indirecta, al incidir directamente sobre

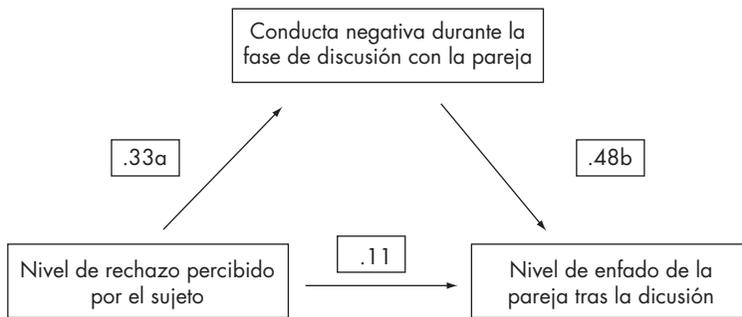


FIGURA 7.1. Modelo explicativo de la dinámica existente en la secuencia de conducta (adaptada de Downey y cols., 1998, estudio 2).

Nota: $a = p < .05$; $b = p < .01$.

el desarrollo de conducta negativa durante la fase de discusión, que, a su vez, conduce de manera directa a las consecuencias.

Tomando en cuenta conjuntamente los datos de la Tabla 7.2 y las implicaciones de los resultados representados en la Figura 7.1, los resultados de este estudio ponen de manifiesto cómo, a partir de un patrón similar de interrelaciones entre los distintos elementos de la secuencia conductual, las personas pueden diferir significativamente en el tipo de resultados que alcanzan con su conducta (incrementar o disminuir la tensión en sus relaciones interpersonales, en el ejemplo que nos ocupa), según el modo en que perciban y valoren el contexto de interacción con la otra persona y el modo de reaccionar a tal valoración.

Si, al interpretar la conducta de otra persona como indicativa de rechazo, uno reacciona agresivamente, aumenta la probabilidad de que la otra persona nos responda con conductas que efectivamente supongan rechazo, viéndose de esta forma reforzada nuestra percepción y expectativa iniciales, facilitando con ello el incremento de reacción negativa en una espiral que muy probablemente conducirá a un progresivo deterioro de las relaciones con la otra persona.

En cambio, si en las mismas circunstancias uno no se siente rechazado por la otra persona, el tener que enfrentarse conjuntamente a un problema (discusión sobre una situación conflictiva de interés para ambos, como en el experimento que estamos comentando), puede tomarse como una oportunidad para intentar buscar una solución constructiva satisfactoria para ambos, facilitando un clima de colaboración y apoyo, desde el que afrontar los nuevos retos y dificultades en el futuro.

3. CARACTERÍSTICAS DE LA SITUACIÓN

Ya conocemos cómo, a la hora de conceptualizar la situación, podemos diferenciar entre situación física y situación psicológica, o sea, entre la situación objetivamente considerada, en función de las características objetivas (físicas y sociales) que la definen con propiedad, y la consideración subjetiva de la situación, definida por la percepción que el individuo tiene de la misma y sus reacciones ante ella. A la hora de entender la conducta como fruto de la constante interrelación entre factores del individuo y de la situación se concede, sin embargo, mayor relevancia a la dimensión subjetiva de la situación. El sujeto en gran medida elige, crea o modela el tipo de situaciones en que se desenvuelve su conducta, en función, en gran parte, de sus propias características personales (historia personal, intereses, valores, expectativas, recursos, etc.)

Esta idea queda claramente recogida en el comentario que hacía Snyder (1981) al respecto:

«Muy posiblemente, la elección que cada uno hace del contexto en que desarrolla su vida refleja características de su propia personalidad: Un individuo puede elegir vivir su vida en situaciones serias y reservadas, precisamente porque es una persona seria y reservada» (pág. 310).

3.1. Análisis de la situación

Ya hace unos años, Endler (1988) señalaba como las dos tareas prioritarias del estudio interactivo de la personalidad y su expresión conductual:

«... (a) la descripción, clasificación y análisis sistemático de los estímulos, situaciones y ambientes; y (b) la investigación del modo en que las personas y las situaciones interactúan en la determinación de la conducta y (el estudio) de la interacción recíproca entre persona y conducta, persona y situación, y situación y conducta»

y añadía, «... aunque hemos hecho grandes progresos en el estudio dimensional de las personas, el análisis, descripción y clasificación sistemáticos de las situaciones está aún en su infancia» (págs. 179-180).

La situación, a decir verdad, no parece haber cambiado mucho desde entonces; aunque, como hemos visto en capítulos anteriores, algunas aportaciones relevantes se han hecho y disponemos de algunos parámetros que nos pueden servir de guía para el análisis de la contribución de la situación al entendimiento y predicción de la conducta.

Sin duda, las dos perspectivas, objetiva y subjetiva, física y psicológica, son necesarias para el correcto entendimiento del ambiente o situa-

ción concreta en que tiene lugar la conducta y, en definitiva, para la comprensión y análisis de los determinantes del comportamiento. No obstante, como ya hemos adelantado, para el entendimiento de la conducta parece más relevante el análisis de la dimensión subjetiva de la situación.

Para este análisis se han empleado prioritariamente dos estrategias, estudiar *a)* el modo en que el individuo percibe y valora la situación, o bien, *b)* el modo en que reacciona ante ella. No obstante, existen también algunos estudios (ver, por ejemplo, Ekehammar, Schalling y Magnusson, 1975; Magnusson y Ekehammar, 1975) en los que se analiza la posibilidad de utilizar conjuntamente ambos acercamientos (datos derivados de la percepción de la situación y datos procedentes de las reacciones ante la misma), en los que se sugiere la conveniencia de tener en cuenta los resultados de ambos tipos de acercamiento, ya que no siempre coinciden las dimensiones situacionales extraídas por uno y otro sistema.

En la Tabla 7.3 se presenta una muestra de situaciones y modos de respuesta incluidos en Inventarios S-R de uso común en este tipo de investigaciones. En estos inventarios, para cada situación, se pide al sujeto que indique la intensidad o frecuencia con la que presenta cada una de las alternativas de reacción o respuesta que se le ofrecen, recogiendo distintas expresiones de conducta (psíquicas, motoras, fisiológicas).

Con una u otra estrategia, no obstante, lo que se busca es, en primer lugar, definir dimensiones que permitan identificar las características relevantes de la situación, en base a las que difieren unas de otras, y que se reflejan en el diferente modo en que las personas las perciben, valoran y reaccionan ante las mismas. En segundo lugar, lo que se pretende con estos análisis es definir categorías que permitan identificar tipologías de situaciones funcionalmente equivalentes, en la medida en que tienden a ser percibidas y valoradas de manera similar o a suscitar un muy parecido tipo de reacciones.

3.2. Taxonomía situacional

La virtualidad de elaborar estas taxonomías es la misma que la predicada de las taxonomías de variables y características personales (y, a la larga, por extensión, la misma función que tiene en cualquier otro ámbito del conocimiento), esto es, reducir la diversidad fenoménica de la multiplicidad de situaciones en que uno se puede encontrar, mediante la identificación de notas y parámetros comunes a todas o grupos de ellas. De esta forma se espera que mejore y se homogeneice la comunicación y con-

TABLA 7.3. Ejemplos de situaciones y reacciones contenidos en Inventarios S-R

SITUACIONES	
— Acude a su primera cita con un/a chico/a	
— De pronto, descubre un fuego en su casa	
— Está entrando a un examen decisivo en su carrera	
— Le sorprenden robando en el supermercado	
— Está esperando para someterse a una intervención quirúrgica	
— Tiene prisa y el coche que le precede avanza lentamente	
— Está en la acera y un coche le salpica de barro al pasar	
— Se entera de que se están extendiendo rumores falsos sobre usted	
— Paseando de noche por una calle solitaria, advierte que alguien le está siguiendo	
— Es injustamente sancionado por una falta que no ha cometido	
— Se prepara para dar una charla ante personas que no conoce	
— Está muy cansado y la visita que tiene en casa no acaba de marcharse	
REACCIONES	
— El corazón me late más rápido	1 2 3 4
— Me duele la cabeza	1 2 3 4
— Me noto nervioso	1 2 3 4
— Me siento inseguro	1 2 3 4
— Sudo	1 2 3 4
— Siento miedo	1 2 3 4
— Se me seca la boca	1 2 3 4
— Me siento irritado	1 2 3 4
— Digo palabrotas	1 2 3 4
— Siento deseos de gritar	1 2 3 4
— Me rechinan los dientes	1 2 3 4
— Necesito ir al baño	1 2 3 4
— Me dan ganas de echar a correr	1 2 3 4
— Noto que me cuesta respirar	1 2 3 4
— Me tiemblan las manos	1 2 3 4
— Me siento triste	1 2 3 4
— Necesito moverme de un sitio a otro	1 2 3 4

trastación de resultados procedentes de distintas investigaciones, que permitan obtener principios de funcionamiento generalizables y no estar totalmente al albur de las peculiaridades de cada situación específica, con independencia de que la contribución de estas características específicas sea también imprescindible tomarla en consideración para una mejor comprensión y predicción del comportamiento.

3.3. Estructura-ambigüedad de la situación

Aun reconociendo que la conducta es fruto de la constante y recíproca interrelación entre características del individuo y elementos definitivos de la situación, ¿se podrían identificar circunstancias en que uno de estos dos conjuntos de factores, personales y situacionales, ejerce mayor influencia relativa a la hora de determinar la forma específica de conducta que en cada momento se lleva a cabo, o, por el contrario, siempre pesan ambos igual?

Pues bien, en respuesta a esta cuestión, la evidencia empírica de la que hoy disponemos tiende a indicar que, en la medida en que el individuo está sometido a fuertes condiciones situacionales, el papel de las variables personales disminuirá. Por el contrario, mientras más débiles y ambiguas sean las condiciones situacionales a que esté expuesto, la mayor influencia corresponderá a las variables personales.

Dicho en otras palabras, las variables de la situación tendrán mayor valor determinante y predictivo, mientras más estructurada esté la situación, lo que se traduciría en que: *a)* induce similares expectativas en los individuos; *b)* ofrece adecuados incentivos; *c)* es uniformemente codificada por la mayoría de las personas, y *d)* proporciona las condiciones de aprendizaje requeridas para una ejecución exitosa.

Por el contrario, a medida que se incremente el grado de indefinición, ambigüedad, de la situación, lo que se traduciría en el incumplimiento de todas o algunas de las premisas anteriores, disminuye su peso relativo en la determinación del comportamiento y aumenta el efecto de las variables personales; es decir, el peso de las variables en que difieren los individuos aumenta a medida que la información situacional se reduce.

3.4. Congruencia personalidad-situación

Siempre que hemos empleado el término «contextualización» para referirnos a la conducta, se está haciendo referencia a la interrelación entre personalidad y características específicas de la situación; pero no de cualquier situación (como implícitamente se esperaría desde el entendimiento de la personalidad como disposición generalizada de conducta), sino de aquéllas que son congruentes con la naturaleza de la disposición de personalidad; aquéllas en las que el individuo ve una oportunidad para desarrollar sus competencias y hacer realidad los proyectos y objetivos que se ha trazado y pretende alcanzar.

Un ejemplo de esta congruencia entre personalidad y situación lo encontramos en la investigación llevada a cabo por Ayduk y colaboradores (1999, estudio 3), en la que se estudió la probabilidad de que personas que diferían en sensibilidad al rechazo interpersonal, tuvieran conflicto con su pareja en función de que durante el día anterior se hubieran sentido rechazadas, o no, por sus parejas.

La sensibilidad al rechazo se definió como la disposición a: 1) anticipar ansiosamente la posibilidad de ser rechazado por personas significativas en la vida de uno; 2) percibir e interpretar como rechazo indicios situacionales (gestos, palabras, actitudes de la otra persona) ambíguos o que, objetivamente, no suponen rechazo; 3) reaccionar negativamente cuando se siente rechazo.

El resultado más significativo de este estudio, recogido en la Figura 7.2, pone de manifiesto cómo aquellas personas caracterizadas por el patrón disposicional descrito anteriormente (esto es, las personas con una significativa sensibilidad al rechazo), en contraste con aquéllas para quienes esta característica no es definitoria de su personalidad, presentaron mayor probabilidad de tener conflictos con su pareja. Pero no en cualquier situación, sino precisamente cuando las circunstancias son congruentes con las características definitorias de su personalidad (la sensibilidad al rechazo en el caso que nos ocupa).

En otras palabras, lo que indican estos datos es que las personas en las que la sensibilidad al rechazo es una nota distintiva de su personali-

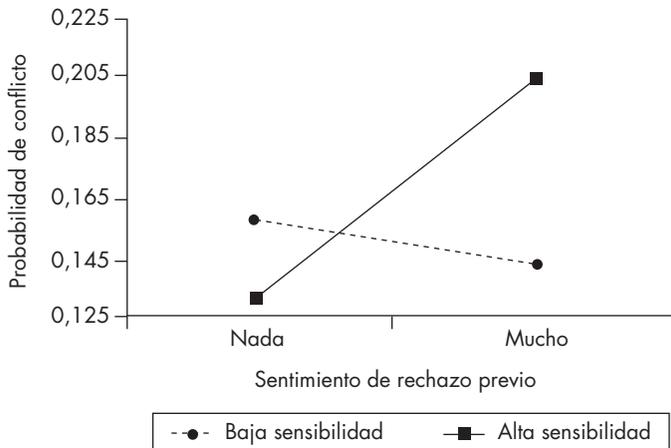


FIGURA 7.2. Probabilidad de conflicto en función del nivel de sensibilidad al rechazo y cantidad de rechazo experimentado durante el día anterior (adaptada de Ayduk y cols., 1999, estudio 3).

dad, no reaccionan necesariamente con mayor cantidad de agresión o conducta conflictiva en cualquier situación, sino sólo, o, al menos, fundamentalmente cuando las circunstancias facilitan la activación de tal característica personal. Esto es, cuando tal persona experimenta, real o subjetivamente, rechazo. En cualquier otra circunstancia vemos que su conducta no se diferencia de la de aquellas otras personas para las que la sensibilidad al rechazo no es un aspecto característico de su personalidad.

Estos datos, por último, refuerzan una idea que ya hemos avanzado a lo largo de este capítulo y que volverá a aparecer en el punto siguiente, esto es, que cualquier manifestación de conducta es expresión de la interrelación entre aspectos del individuo y características de la situación. En este sentido es en el que venimos señalando que la conducta es preciso entenderla desde el contexto en que la misma tiene lugar. Esta interrelación, añadimos ahora, es particularmente eficaz para determinar una u otra forma de comportamiento, cuando en la situación hay elementos apropiados para activar y facilitar la expresión de la potencialidad de conducta que constituye esencialmente la personalidad.

4. EXPLICACIÓN DE LA CONDUCTA

4.1. Interacción Persona-Situación

Una de las notas más destacadas de los planteamientos sociocognitivos es el empleo que en ellos se hace del concepto de interacción, como unidad básica de análisis y predicción en el estudio de la conducta.

4.1.1. Supuestos interactivos

La hipótesis interaccionista, de larga tradición en psicología (véanse en el Cuadro 7.1 algunos ejemplos de citas ya clásicas a este respecto), lo que propone, en esencia es la interacción de las variables personales y situacionales como la unidad de análisis y explicación de la conducta.

La abundante evidencia hoy disponible, procedente de investigaciones en las que se ha analizado la contribución relativa de características personales, de factores de la situación y de la interacción entre ambos conjuntos de factores, viene, en resumen, a poner de manifiesto cómo la conducta se debe en mayor medida a la interacción entre factores de diferenciación individual y características de la situación, que a cada uno de estos factores tomados aisladamente.

CUADRO 7.1. Ejemplos clásicos de formulaciones interaccionistas

«... una concepción de personalidad debe ser predominantemente funcional y debe poner mayor énfasis en las condiciones estímulares y en la interacción de la persona con ellas. (La unidad de estudio de la psicología debe ser) el individuo en cuanto interactúa con todos los variados tipos de situaciones que constituyen sus circunstancias conductuales» (Kantor, 1924, págs. 91-92).

«Aun cuando todas las leyes de la psicología fuesen conocidas, se podría hacer una predicción acerca de la conducta de un hombre sólo si, en adición a tales leyes, se conociera la naturaleza especial de la situación particular... Si se representa la conducta o cualquier tipo de fenómeno mental por (C) y la situación total, incluyendo a la persona, por (S), entonces (C) puede ser tratada como función de (S): $C = f(S)$... En psicología se puede comenzar a describir la situación total distinguiendo la persona (P) y su entorno (E). Cada fenómeno psicológico depende del estado de la persona y, a la vez, del ambiente, aunque sus importancias relativas sean diferentes en distintos casos. Así, podemos establecer nuestra fórmula $C = f(S)$ para cada fenómeno psicológico, como $C = f(P, E)$ (Lewin, 1936, pág. 12).

«... el organismo y su medio deben ser considerados juntos, siendo la simple interacción organismo-ambiente la unidad conveniente para la psicología» (Murray, 1938, págs. 39-40).

«... No podemos definir la situación operativamente, salvo con relación al organismo específico que está implicado; no podemos definir el organismo operacionalmente, de forma que obtengamos poder predictivo sobre la conducta, salvo con relación a la situación. Cada término sirve para definir al otro; son definibles operativamente dentro del campo organismo-situación» (Murphy, 1947, pág. 883).

«La unidad de investigación para el estudio de la personalidad es la interacción del individuo y su ambiente significativo» (Rotter, 1954, pág. 85).

«Nuestra definición de la psicología, por tanto, excluye el estudio de los organismos o ambientes físicos per se, y la conducta no puede ser referida a ninguno de los dos factores por separado. Las leyes de conducta de una disciplina así definida se refieren a los aspectos dinámicos de la interacción funcional organismo-ambiente. Los términos o conceptos de estas leyes describen lo que puede llamarse "una interacción" o "espacio conductual"» (Jessor, 1958, pág. 173).

En la Tabla 7.4 se recogen los principales resultados promediados a partir de 13 estudios, empleando la estrategia descrita con el propósito de analizar el porcentaje relativo de varianza explicada por cada fuente de variación y sus interacciones.

TABLA 7.4. Porcentaje medio de varianza explicada por cada una de las fuentes principales de variación y sus interacciones

FUENTE DE VARIACIÓN	
Sujetos (<i>P</i>)	13,77
Situaciones (<i>S</i>)	6,13
Modo Respuesta (<i>R</i>)	16,90
<i>P</i> × <i>S</i>	11,30
<i>P</i> × <i>R</i>	13,58
<i>S</i> × <i>R</i>	4,82

Como puede apreciarse, el análisis de los porcentajes de varianza explicada por cada fuente principal de variación y sus interacciones muestra que el peso de la suma de las interacciones simples [$(P \times S) + (P \times R) + (S \times R)$] es superior al de cualquiera de las fuentes principales de variación por separado, explicando aproximadamente un 30% de la varianza conductual (ver Tabla 7.4).

Al igual que se ha señalado con respecto al concepto de heredabilidad en el estudio de la inteligencia, la cuestión tal vez no sea preguntarse a qué factor, persona o situación se debe en mayor medida la determinación de la conducta, sino cómo uno y otro conjunto de factores se conjugan para dar cuenta de la conducta que un individuo presenta en un momento determinado. Desde el análisis interaccionista de la conducta, lo que se propone es determinar en función de qué características, de la persona y de la situación, el individuo desarrolla uno u otro tipo de conducta. En otras palabras,

«... la gente difiere en sus patrones de estabilidad y cambio con relación a las situaciones y es este patrón de conducta lo que representa la personalidad. La conducta es siempre un reflejo de la interacción entre la persona y la situación, o entre características internas y características externas» (Pervin, 1978, pág. 21).

Desde la perspectiva interaccionista, se sugiere que cualquier manifestación conductual refleja tanto características de la persona como de la situación. En esta línea, unas conductas pueden estar determinadas en mayor medida por características personales en algunos sujetos y otras conductas, o las mismas, pueden estarlo en mayor medida por características de la situación en otros sujetos, siendo así, además, que esta relación puede cambiar de una situación a otra.

En lugar, en consecuencia, de intentar dilucidar si cualquier conducta está más condicionada por las características internas o de la situación, la investigación debe encaminarse al entendimiento de cómo factores personales y situacionales se interrelacionan y codeterminan en su actuación, llevando, en último término, al desarrollo y mantenimiento del patrón de estabilidad y cambio que cada individuo presenta en su repertorio de conducta. Patrón de estabilidad y variabilidad situacional que, como señalaremos más adelante, es relativamente estable y predecible, no errático, ni azaroso, en la medida en que el sistema dinámico de interrelaciones entre procesos psicológicos que define la personalidad, cuya expresión conductual es este tipo de patrones, es asimismo estable y predecible en su funcionamiento y dinámica.

Es este patrón coherente de comportamiento el que permitirá la identificación del individuo, pese a los cambios fenoménicos que pueda presentar su conducta en distintas situaciones, o en momentos temporales diversos.

La cuestión no es persona versus situación, ni cuánto la persona versus cuánto la situación, sino más bien, cómo persona y situación interactúan una con otra, generando conductas en respuesta a las demandas que en cada ocasión se plantean a la persona.

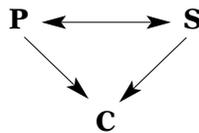
A partir de estas notas generales, podemos resumir en tres los supuestos básicos sobre los que se asientan los planteamientos interaccionistas en psicología de la personalidad:

1. El individuo se considera como agente activo, intencional. Desde esta perspectiva, se hace especial hincapié en los factores cognitivos, afectivos y motivacionales, como base de diferenciación individual y explicación de la conducta.
2. Por lo que respecta al papel de la situación, se enfatiza el significado psicológico de la misma. La situación incide sobre la conducta, según es percibida y valorada por el individuo.
3. La conducta, en suma, se entiende como función del proceso continuo de interacción bi o multidireccional entre factores del individuo y características de la situación; siendo así que ambos conjuntos de factores y sus interrelaciones se ven, a su vez, afectados por las respuestas que en cada momento, en cada fase del flujo que caracteriza a cualquier secuencia de comportamiento, va emitiendo el individuo.

4.1.2. El proceso de interacción

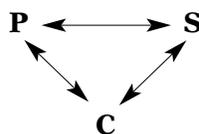
Desde esta perspectiva, la conducta se entiende no sólo como función de las características del individuo [$C = f(P)$], que sería el razonamiento generalizado entre los planteamiento personalistas-internalistas), ni sólo en función de las características de la situación en que el sujeto se encuentra [$C = f(S)$], esquema habitualmente defendido desde planteamientos de corte situacionista), sino, fundamentalmente, en función de la interacción entre características del individuo y aspectos relevantes y definitorios de la situación en que tiene lugar la conducta. En este contexto, y tomando en consideración los tres elementos definitorios del sistema comportamental, a saber: persona (P), situación (S) y conducta (C), el concepto de interacción se viene empleando en un doble sentido, según entre qué elementos se postule la existencia de interacción.

En un primer sentido, se habla de interacción para hacer referencia a las interrelaciones existentes entre P y S , es decir, entre las variables independientes; la conducta se entiende como efecto de esta interacción entre P y S .



En esta primera acepción se asumen relaciones causales unidireccionales, en el sentido de que las variables independientes, a partir de la interacción entre ellas, inciden sobre la variable dependiente, pero no a la inversa. Hablaremos en este caso, entonces, de interacción unidireccional.

Una segunda acepción es aquella en la que la interacción se predica entre todos los elementos del sistema que se relacionan entre sí en un constante feedback multidireccional. En este caso, perdería, en gran parte, sentido establecer rígidamente una separación entre variables independientes y dependientes.



Ahora hablaremos de interacción recíproca, significando la mutua interdependencia de características personales, características de la situación y conducta.

Se puede establecer un cierto paralelismo entre esta distinción entre acepciones de interacción y la que realizaban Overton y Reese (1973), entre dos modelos de consideración del organismo y la conducta, el modelo mecanicista-reactivo y el organísmico-dinámico. El primero correría paralelo a lo que hemos llamado «interacción unidireccional» y el segundo implicaría las características recogidas en la acepción «interacción recíproca».

Por otra parte, ya en 1968 Pervin había propuesto una distinción similar, sugiriendo que se emplee el concepto de «interacción», para hacer referencia a relaciones causales unidireccionales, reservando el nombre de «transacción», para identificar la presencia de causalidad recíproca entre los elementos de la ecuación comportamental; delimitando el concepto de «transacción» con las siguientes propiedades (pág. 64):

- a) Cada parte del sistema no tiene independencia, al margen de las otras partes del sistema, o del sistema como totalidad.
- b) Entre las partes del sistema existe una relación recíproca constante. No hay relaciones causa-efecto, sino transacciones, en las que cada elemento del sistema influye y es influenciado por los demás.
- c) La actividad de cualquier parte del sistema tiene consecuencias para las otras partes del mismo.

Abundando en las posibles acepciones del concepto de interacción (Endler y Edwards, 1978; Magnusson y Endler, 1977), emplearíamos la primera acepción de interacción citada para hacer referencia a los aspectos estructurales del proceso de interacción y reservando la segunda significación para referirnos al proceso global en sí mismo.

Por lo que respecta, por último, a la significación de estos dos niveles de interacción, que hemos venido comentando, para la comprensión y explicación de las distintas manifestaciones comportamentales, el análisis de los efectos de interacción unidireccional aporta una información valiosa, pero insuficiente, ganando nuestro entendimiento del fenómeno conductual mientras más nos aproximemos al análisis de la compleja red de interrelaciones de codeterminación (efectos de interacción multidireccional recíproca) que acompañan, constituyendo su núcleo determinante esencial, el desarrollo de cualquier conducta, desde las más simples a las más complejas.

4.2. Regularidad y discriminabilidad de la conducta

Lo definitorio de la conducta de un individuo es la presencia de perfiles estables de covariación situación-conducta, cuyo conocimiento nos permite predecir la conducta en términos de relaciones de contingencia, que identifican las condiciones y circunstancias en que es más probable la ocurrencia de uno u otro tipo de conducta. De forma que podríamos decir del **sujeto** hipotético **A** que mostrará la **conducta X** en tales situaciones o cuando se presenten determinadas circunstancias y condiciones; mientras presentará la **conducta Z** cuando se encuentre en otras circunstancias.

La personalidad de un individuo se expresa a nivel conductual en «... el patrón particular con el que sus conductas y experiencias varían en función de la situación de manera sistemática y predecible» (Shoda, Mischel y Wright, 1993, pág. 400).

De esta forma, la observación del patrón de relaciones de contingencia situación-conducta que caracteriza el estilo peculiar con que cada persona discrimina las demandas que cada situación le plantea y pone en marcha la respuesta que cree más adaptativa en tales circunstancias, nos permitirá conocer la dinámica de interrelaciones entre procesos cognitivos, afectivos y motivacionales, que configura su personalidad.

Estas relaciones de contingencia identifican la relación de codependencia existente entre características de la situación, contexto o circunstancias en que se encuentra la persona y la forma específica de conducta con que responde a las mismas. La presencia de contingencia entre situación (externa o interna) y conducta puede indicarse mediante expresiones conectivas diversas (por ejemplo, «si... entonces», «cuando... entonces», «siempre que... entonces», «en orden a...», «por tanto...», «porque...», etc.) mediante las que se establece la asociación entre (1) la conducta y alguna situación o circunstancia externa, o bien entre (2) la conducta y algún estado interno del individuo.

Así, una persona puede describir su conducta diciendo «si (o, «siempre que», o «cuando») estoy con personas desconocidas, (entonces) me siento nervioso» y, al mismo tiempo, puede indicarnos que, en cambio, «cuando estoy con personas que conozco, me siento a gusto y charlo animadamente con todo el mundo»; o bien, «me comporto de manera condescendiente con las personas que creo tienen autoridad, porque quiero ganarme su apoyo».

Expresado de una forma u otra, lo que estas descripciones nos están indicando es que el comportamiento es esencialmente discriminativo y

cambia en función del modo en que el individuo perciba la situación, valore los recursos de que dispone para hacerle frente, pondere las consecuencias esperables de las distintas alternativas de respuesta con las que cuenta. Finalmente, la conducta puede cambiar en función de la decisión que tome la persona acerca del tipo específico de conducta que espera le proporcionará el mayor ajuste posible entre sus competencias, necesidades, valores y proyectos, por una parte, y las demandas de la situación, por otra.

Desde esta perspectiva, cabe esperar que una persona se comporte de manera similar en situaciones que, de acuerdo con los parámetros anteriores, perciba e interprete de manera semejante; de la misma forma que cabe esperar que se comporte de manera distinta en aquellas otras situaciones que valore de manera diferente. Es en este sentido en el que decimos que la conducta es coherente, en la medida en que siempre responde a la interacción que en cada ocasión y circunstancia se establece entre características del individuo (expectativas, necesidades, emociones, valores, metas, proyectos, etc.) y requerimientos específicos de la situación. Una persona se comportará de manera similar en una u otra situación, cuando el balance de la interacción persona-situación sea semejante. En cambio, es esperable que la conducta cambie en la medida en que cambien los elementos que entran en interacción o el balance final de la misma.

De hecho, si tuviéramos la oportunidad de observar la conducta de una persona durante un período largo de tiempo, o en una muestra amplia de contextos, lo que descubriríamos es que su comportamiento muestra un patrón de estabilidad y variabilidad, que no es errático, sino coherente; cuya lógica interna y coherencia encontraremos analizando las características de la situación y los recursos que pone en juego en cada caso.

4.2.1. Implicaciones para el conocimiento de la personalidad

Siguiendo con la argumentación anterior, el conocimiento del perfil de conducta que caracteriza a una persona nos permitiría, además, identificar las razones de su comportamiento, que puede variar de unas situaciones a otras, pero que, al mismo tiempo, guarda una lógica y coherencia internas que lo hacen predecible. Así, por ejemplo, podríamos observar que se porta de una forma determinada en unas situaciones y de manera distinta en otras situaciones, porque percibe y valora la situación de manera diferente en cada caso, en una situación cree que puede alcanzar determinados objetivos y en otras no, la sintonía con su sistema de valores difiere de unas situaciones a otras, la percepción de la propia competen-

cia para hacer frente a los requerimientos de cada situación varía de un caso a otro, etc.

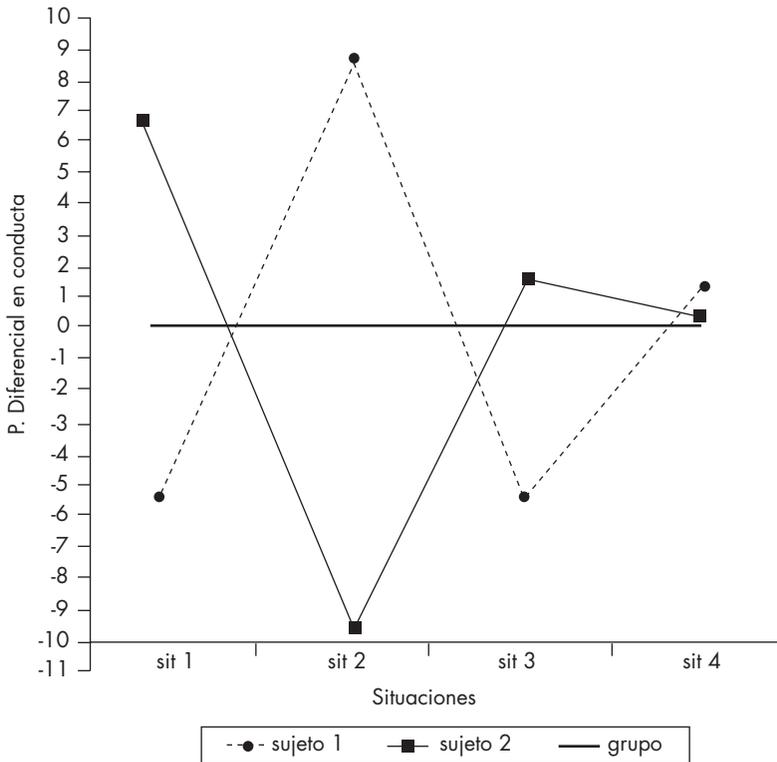
De esta forma, la observación sistemática del patrón de estabilidad y cambio que caracteriza la conducta de una persona, nos permite conocer más profundamente el sistema de interrelaciones entre procesos psicológicos que define su personalidad, que si nos basásemos exclusiva o fundamentalmente en la tendencia media de conducta mostrada por la persona en una muestra de situaciones.

Así, por ejemplo, dos personas con igual promedio de conducta (hecho que, desde los supuestos de la psicología de rasgos, nos llevaría a que las calificásemos con igual nivel en el rasgo de personalidad del que tal conducta es indicador) pueden diferir significativamente, sin embargo, en la frecuencia o intensidad con que realizan dicha conducta en distintas situaciones. En este supuesto, si nos preguntásemos por qué se comportan como lo hacen en cada situación, el conocer que a ambas las caracteriza por igual el rasgo en cuestión nos serviría de poco, ya que, pese a ser iguales, en términos de rasgo, se comportan, sin embargo, de manera claramente distinta.

En la Figura 7.3 se presenta, como ejemplo, el perfil de conducta de dos personas calificadas con idéntico nivel en la dimensión de personalidad caracterizada por la predisposición a buscar información, que pueda resultar útil para hacer frente a situaciones que uno vive como amenazantes (*monitoring*) (Miller, 1987). Puede observarse cómo, pese a presentar ambas una misma tendencia media a mostrar conducta congruente con la dimensión en cuestión, dicha tendencia media se refleja en perfiles «situación-conducta» bastante diferentes en cada persona y, a su vez, para cada una de ellas en relación a la media grupal (indicada como puntuación 0-cero). Para cada sujeto son distintas las situaciones que activan o inhiben la conducta y en las que, al mismo tiempo, difieren significativamente de la media del grupo de referencia. En el caso concreto de la situación número 4, sin embargo, ambos sujetos presentan una reacción muy similar, que, a su vez, prácticamente se confunde con la reacción media del grupo al que pertenecen ambos sujetos.

El paso siguiente sería analizar los elementos que, para cada individuo, tienen en común aquellas situaciones activadoras frente a aquellas otras que parecen inhibir la conducta y los procesos psicológicos implicados en cada caso.

Una misma conducta puede tener significados distintos en función del contexto en que se presenta. De esta forma, la observación de los cambios



Nota: Situaciones: (1) En la consulta del dentista; (2) Tomado como rehén en un atraco; (3) Rumor de despidos en su empresa; (4) Problemas técnicos mientras viaja en avión.

FIGURA 7.3. Perfiles diferenciales de la conducta atencional (búsqueda de información) de dos sujetos que tienen una misma puntuación media global en predisposición generalizada a buscar información cuando se enfrentan a situaciones amenazantes [*monitoring*].

de conducta según la situación, puede permitirnos identificar, qué procesos psicológicos están implicados en cada caso, qué busca satisfacer el sujeto, cómo percibe la situación, a qué configuración estimular está respondiendo.

4.2.2. Implicaciones predictivas y adaptativas

La observación sistemática de la conducta en un rango amplio de situaciones posibilitaría, al mismo tiempo, el hacer predicciones de la conducta individual en situaciones específicas.

Esta posibilidad existe desde el momento en que tales observaciones de la conducta en distintos contextos nos permiten conocer el perfil interactivo que el individuo tiende a desarrollar ante determinadas características de la situación que resultan ser particularmente relevantes para el individuo. Conoceremos de esta forma ante qué tipo de situaciones, en qué circunstancias, tiende a comportarse de una manera y ante cuáles se comporta de manera distinta.

La diferencia entre estas predicciones «contextualizadas» (en las que el análisis y la predicción de la conducta siempre se hace tomando en cuenta el contexto en que tiene lugar la conducta) y las que podríamos hacer desde la atribución al individuo de un determinado nivel de rasgo, es que en aquéllas al individuo se le ha categorizado en base a su perfil estable interactivo, expresado en relaciones de contingencia «situación... conducta», y no en base a características descontextualizadas, que simplemente reflejan «promedios» de conducta, pero no la conducta concreta en cada situación específica.

Es más, el análisis y valoración de la conducta, la propia y la de los demás, en términos condicionales, en términos de relaciones de contingencia situación-conducta, aporta unas claras ventajas adaptativas, como podemos apreciar en los resultados de la investigación llevada a cabo por Chiu, Hong, Mischel y Shoda (1995, estudio 1), que resumimos en la Tabla 7.5.

En esta investigación se analizó la calidad de las relaciones interpersonales que los participantes en el estudio presentaban en cuatro contextos diferentes (en este caso concreto, mientras mantenían un encuen-

TABLA 7.5. Correlación entre estrategias de codificación de la conducta y calidad de las relaciones interpersonales en cuatro situaciones de interacción (adaptada de Chiu y cols., 1995, estudio 1)

	SITUACIONES DE INTERACCIÓN				MEDIA
	1	2	3	4	
Codificación condicional	.48c	.40b	.30a	.22	.59c
Codificación incondicional	-.10	-.38a	-.47c	-.50c	-.47c

Notas: $a = p < .05$; $b = p < .01$; $c = p < .001$.

Media = calidad media de las relaciones interpersonales en las 4 situaciones.

Situaciones: 1 = Profesor; 2 = Amigo; 3 = Padre; 4 = Persona no apreciada.

tro cara a cara con un profesor, su padre, un amigo íntimo y una persona que no les caía demasiado bien) y su relación con el modo en que cada sujeto solía analizar la conducta de las demás personas.

La calidad de las relaciones interpersonales se midió mediante dos indicadores: *a)* el grado en que el sujeto estimaba que la interacción con la otra persona le había permitido lograr algún objetivo personal (por ejemplo, convencer a la otra persona para que le ayudase a hacer algo); *b)* el grado en que la interacción promovió sentimientos positivos entre los interactuantes, lo que se traduciría, por ejemplo, en que, tras el encuentro con la otra persona, se estimaba que había mejorado la relación con ella.

Por lo que respecta a la estrategia empleada por cada sujeto para analizar e interpretar la conducta de los demás, se clasificaron los participantes en el estudio en dos grupos: *a)* aquellos que enjuiciaban la conducta de los demás en términos contextuales, basándose en la observación de relaciones de contingencia entre la conducta que presentaba la otra persona y la situación concreta en que se desarrollaba tal conducta, o condición de «codificación condicional» (por ejemplo, «se comporta así, cuando tiene que tomar una decisión importante o cuando se encuentra deprimido»). *b)* Quienes tendían a interpretar la conducta de las otras personas en términos de disposiciones globales y generalizadas de conducta; en términos de rasgos, o condición de «codificación disposicional o incondicional» (por ejemplo, «se comporta así porque es extravertido»).

Como puede observarse en la Tabla 7.5, la calidad de las relaciones interpersonales estaba positivamente asociada con la tendencia a valorar e interpretar la conducta de los demás en términos condicionales; esto es, poniendo la conducta en su contexto y analizándola en función de las restricciones y oportunidades que cada situación comporta. Mientras que la valoración de la conducta en términos incondicionales, desvinculada del contexto en que la misma ocurre, no parece beneficiar e incluso parece perjudicar la calidad de las relaciones interpersonales.

Extendiendo a la conducta en general el efecto beneficioso que en este caso concreto produce el análisis de la conducta en términos de relaciones de contingencia situación-conducta sobre la calidad de la interacción social, estos datos son consistentes con la evidencia procedente de otras investigaciones que, en su conjunto, ponen de manifiesto el valor adaptativo de esta estrategia de codificación de la información relativa a la conducta propia y ajena.

El análisis discriminativo de la conducta, tomando en consideración qué conducta tiene lugar en qué circunstancias y no en otras: *a)* introdu-

ce una mayor flexibilidad a la hora de interpretar la conducta; *b*) nos hace ser más comprensivos, no porque nos haga más indulgentes, sino porque nos aporta una visión más realista y equilibrada de la conducta y las circunstancias que la rodean; *c*) nos permite anticipar los acontecimientos futuros con mayor relativismo y ponderando con realismo todas las posibles contingencias.

Un claro ejemplo del efecto beneficioso que estamos comentando que ejerce el análisis de los acontecimientos (la conducta entre ellos) en términos condicionales, contextuales, nos lo ofrece la observación de las consecuencias emocionales que se producen tras un fracaso o experiencia negativa en general, según que uno interprete dicho fracaso o experiencia en términos condicionales o en términos disposicionales. Se tiende a reaccionar emocionalmente de manera más intensa (por ejemplo, se deprime uno mucho más), si el fracaso o la experiencia negativa se interpretan como debido a alguna característica propia que uno cree será difícil cambiar (por ejemplo, pensar que se ha fracasado porque uno es un completo inútil), que si analizamos tal experiencia tomando en consideración las circunstancias en que se ha producido (por ejemplo, pensar que he suspendido un examen porque ese día me dolía la cabeza, o porque había mucho ruido en el aula) (Dweck, Chiu y Hong, 1995; Dweck, Hong y Chiu, 1993).

4.2.3. ¿Inconsistencia o facilidad discriminativa?

El análisis de la conducta, como esfuerzo adaptativo en respuesta a las cambiantes demandas de la situación, nos permite, por último, dar una respuesta a la aparente contradicción existente entre, por una parte, la variabilidad observable en la conducta individual y, por otra, la sensación de que, por encima de la variabilidad, el estilo de comportamiento que nos caracteriza a cada uno tiene coherencia interna.

Cuando observamos nuestra propia conducta, o la de otras personas, podemos detectar ciertos elementos comunes que introducen un cierto orden a través de la variabilidad objetivamente existente en el comportamiento desarrollado en situaciones y momentos distintos. Es la detección de este orden, precisamente, lo que nos permite mantener una imagen continua de nosotros mismos y de las otras personas y anticipar la conducta en ocasiones futuras. De no ser así, resultaría verdaderamente problemático el relacionarse con las demás personas, o dirigir y planificar nuestra propia conducta, en ausencia de las claves que nos permitiesen anticipar cómo van a reaccionar los demás o cómo uno mismo podrá hacer frente con posibilidades de éxito a las variadas situaciones futuras.

La aparente discrepancia entre variabilidad conductual y percepción de coherencia se plantea, en realidad, sólo si la conducta se entiende como expresión de predisposiciones de conducta generalizadas y estables existentes en el individuo (supuesto básico en el entendimiento de la personalidad como estructura de rasgos). En tal caso, se supone que nuestra percepción de coherencia es correcta y que la falta de consistencia objetiva que muestra la conducta se debería fundamentalmente a problemas metodológicos, sesgos en la observación de la conducta, etc. [remitimos al lector al capítulo 18, sobre «Individualidad y Coherencia comportamental», donde se trata más extensamente esta cuestión].

Tal discrepancia desaparece, por el contrario, si entendemos la conducta como reflejo del estilo peculiar con el que las personas hacen frente a las distintas situaciones. Como hemos venido comentando, lo que define y caracteriza a una persona no es el poseer un conjunto de predisposiciones de conducta que se activan de la misma manera en cualquier situación, sino más bien un sistema organizado de competencias, potencial de conducta y procesos psicológicos estrechamente interrelacionados, que se activan diferencialmente según los requerimientos específicos de la situación a la que uno se enfrenta en cada momento.

De esta forma, por ejemplo, ante una situación concreta, el modo en que uno la perciba, la percepción de que en la misma se pueden alcanzar unos determinados resultados, la confianza en que uno posee los recursos necesarios para encarar la situación con éxito, desencadenará un estado emocional que, junto a las anteriores valoraciones y expectativas, contribuirá a crear el estado motivacional necesario para poner en marcha la conducta más apropiada a la situación, de entre aquellas opciones de conducta disponibles en el repertorio conductual que cada uno va adquiriendo a lo largo de su historia particular de aprendizaje.

Si la situación cambiase, o, aun siendo objetivamente la misma, variase alguno de los elementos activados en el proceso de afrontarla, la dinámica de interrelaciones entre las competencias, recursos y procesos psicológicos que integran la personalidad, y entre este sistema en su conjunto y las características de la situación, puede cambiar significativamente, dando lugar a variaciones en la conducta que las personas presentan en cada caso o circunstancia concreta.

Desde esta perspectiva, la variabilidad existente en la conducta es expresión genuina de la constante interrelación codependiente existente entre el individuo y los requerimientos situacionales. Por ello, los cambios situacionales observables en la conducta no deben entenderse como muestra de inconsistencia, sino, más bien, como indicador de la capaci-

dad discriminativa con la que el ser humano dirige y regula su conducta. Podría resultar seriamente desadaptativo insistir en unas mismas formas de conducta sin atender a las exigencias particulares de las distintas situaciones en que nos encontremos.

Así, la variabilidad observable en el comportamiento debe entenderse como expresión del esfuerzo adaptativo que realiza el individuo al encarar cada una de las situaciones y circunstancias que encuentra en su vida diaria. Esfuerzo adaptativo que pasa necesariamente por prestar atención a las peculiares demandas que en cada caso la situación plantea y buscar la respuesta que posibilite el mejor equilibrio posible entre recursos personales y exigencias de la situación.

Una vez reconocida la presencia de cambios en la conducta, ¿cómo explicar que, al mismo tiempo, tengamos la sensación de que existe coherencia en nuestra conducta? Para responder a esta cuestión, es preciso tener en cuenta un par de consideraciones:

1. Primera, el sistema de interrelaciones existente entre los distintos elementos que configuran la personalidad, se va estabilizando en el curso del desarrollo vital de cada persona, de forma que se van estableciendo patrones cada vez más estables de activación e inhibición entre estos elementos, facilitando así la creciente estabilidad con que percibimos y reaccionamos a las situaciones y problemas que encontramos en nuestra vida cotidiana.
2. Por otro lado, en segundo lugar, ya hemos comentado anteriormente que cuando uno se enfrenta a una situación, no lo hace prioritariamente en base a sus características físicas y objetivas, sino más bien en función de la recreación que uno hace de la misma al percibirla y valorarla de una determinada manera. Pero no analizamos la situación utilizando criterios distintos y diferenciados para cada situación, sino que nos servimos de una serie limitada de criterios (por ejemplo, su carácter positivo o negativo; la posibilidad que ofrece de alcanzar determinados objetivos; el tipo de relaciones interpersonales que se establecen en la misma; el grado de competencia y recursos que uno cree tener para hacerle frente; etc.) que determinan que diversas situaciones compartan alguno o varios de estos criterios, convirtiéndose de esta forma en funcionalmente equivalentes.

Tomando en consideración estos dos aspectos, la progresiva estabilización del sistema que conforma la personalidad y la presencia de equivalencia funcional entre las situaciones, la observación del perfil que pre-

senta nuestra conducta a medida que vamos encarando situaciones distintas, nos permitirá detectar que nuestra conducta ciertamente cambia, a veces drásticamente, de manera insignificante en otras ocasiones, de una situación a otra, pero que, al mismo tiempo, estos cambios no se producen de manera errática o aleatoria.

Por el contrario, el estilo global de comportamiento que caracteriza a una persona presenta orden y coherencia internos. Así, podemos observar cómo ante determinado tipo de situaciones tiende a reaccionar sistemáticamente de una manera, mientras se comporta de forma diferente ante otros grupos de situaciones. Si analizásemos lo que caracteriza a aquellas situaciones ante las que suele reaccionar de manera parecida, encontraríamos que comparten determinadas características que facilitan el que la persona las perciba de la misma manera y que activan un mismo patrón de interrelaciones en el conjunto de elementos que integran su personalidad.

De esta forma, la observación y conocimiento del perfil discriminativo que describe el estilo peculiar con el que cada uno intenta responder adaptativamente a los diversos problemas y situaciones, son la base sobre la que se asienta la percepción de coherencia en nuestra conducta.

De igual modo, la presencia de coherencia es lo que hace posible predecir el comportamiento del individuo en situaciones específicas, en la medida en que nos permite conocer ante qué características de la situación se activan unos u otros procesos psicológicos y qué tipo de conductas suelen ir asociadas a la específica dinámica de interrelaciones entre tales procesos psicológicos suscitada en función de las características de la situación¹.

5. ¿ES POSIBLE LA INTEGRACIÓN?: PERSPECTIVAS FUTURAS

Si algo ha caracterizado, lamentablemente, la elaboración de un marco teórico que guíe la investigación sobre personalidad, no ha sido precisamente el esfuerzo por integrar las aportaciones que, desde distintos

¹ De la misma manera que hemos indicado que las diversas situaciones pueden compartir ciertas características que las convierten así en funcionalmente equivalentes; algo semejante cabe decir de las variadas formas posibles de conducta, de modo que cuando en este contexto se habla de conducta debe entenderse que hacemos referencia a categorías de conducta que pueden englobar formas diversas de conducta aunque funcionalmente equivalentes.

planteamientos teóricos, se han efectuado a lo largo de la aún corta historia de esta disciplina psicológica.

Tendencia a la confrontación, más que a la integración, que se mantiene aún en nuestros días, aunque, al haberse reducido sensiblemente el número de microteorías que plagaron la teorización en psicología de la personalidad durante las últimas décadas, pueda dar la impresión de que el horizonte hacia la construcción de un marco teórico integrado y comúnmente aceptado está mucho más despejado.

No es exactamente esa la realidad, sin embargo. Es cierto que hoy disponemos de dos marcos de referencia teóricos hegemónicos: 1) Por un lado, aquél en el que la Personalidad se define esencialmente como el conjunto de predisposiciones de conducta existentes en el individuo, que se manifiestan en conducta estable y consistente (hablamos comúnmente en este contexto de teorías de rasgos, teorías disposicionales, estructurales o centradas en la variable). 2) Por otra parte, aquél en el que la Personalidad se define como un sistema integrado por variables y procesos psicológicos que, en constante y recíproca interacción con la situación en que se desarrolla la conducta, genera patrones discriminativos de conducta coherentes y predecibles (se hace referencia en este caso a teorías sociocognitivas, o socio-cognitivo-afectivas, acercamientos interaccionistas, teorías basadas en el análisis de los procesos de interrelación dinámica que tienen lugar a nivel intraindividual y los que se desarrollan entre la persona y la situación).

Desde esta perspectiva se puede afirmar que el horizonte se presenta razonablemente más despejado que en etapas anteriores. Pese a todo, los esfuerzos por establecer puentes de comunicación e integración entre estos dos dominantes marcos de referencia teóricos son aún escasos. Incluso hay quienes sostienen que la integración es imposible, al tratarse de planteamientos epistemológicamente incompatibles (puede consultarse a este respecto las revisiones sobre el tema contenidas en Cervone, 1999; Caprara y Cervone, 2000).

No obstante, en los últimos años se vienen formulando propuestas interesantes y prometedoras, como las que sugieren elaborar tipologías basadas en procesos y perfiles de conducta; o las que invitan a explorar las interrelaciones existentes entre aspectos estructurales y dinámicos de la personalidad, como vía para mejorar el entendimiento de la naturaleza de la personalidad, su desarrollo y expresión en patrones coherentes de conducta.

5.1. El acercamiento tipológico

«... cada individuo se caracteriza por una configuración única de las variables personales» (Shoda y Mischel, 1993, pág. 576). Luego, estudiar e identificar la personalidad de un sujeto supone concentrarse en la configuración y organización peculiar que las variables y procesos psicológicos, que hemos señalado como unidades básicas de personalidad, presenta en tal individuo.

No obstante, este análisis idiográfico no impide necesariamente que se puedan elaborar tipologías a partir de la agrupación de aquellos individuos que comparten una misma, o muy similar, configuración de variables personales, que, a su vez, en interacción con el contexto, se traduciría en similares perfiles de conducta discriminativa. De esta forma se identificarían categorías o grupos de individuos que comparten similares perfiles de personalidad y conducta.

Lo que diferencia a estos prototipos de los expresados tradicionalmente mediante rasgos, es que estos se basan en promedios de conducta acontextuales (ya que, al promediar la conducta observada en una serie de situaciones, se ha eliminado el posible efecto diferencial de las características específicas de cada situación); mientras ahora nos estaríamos basando en la observación de perfiles estables de covariación contingente situación-conducta, que nos permiten recoger la idiosincrasia tanto del individuo, como de la situación.

En gran medida, en este sentido, las características de personalidad que definen cada «tipo», identifican una «configuración única» de atributos, posibilitando así el acercamiento a la «unicidad» de la persona, reconociendo al mismo tiempo los aspectos comunes a todos los individuos. Así, el enfoque tipológico viene a hacerse eco de la evidencia que muestra que cada individuo es en parte único, pero también en parte importante parecido a los otros individuos.

En parecidos términos se expresan Robins y colaboradores (1996), cuando señalan que

«... el acercamiento tipológico identifica categorías de individuos basadas en la particular configuración de las características que les definen, proporcionando así un punto de unión entre la investigación puramente centrada en las variables (acercamiento de rasgos) (que hace énfasis en las características en las que se parecen y difieren las personas) y la investigación centrada esencialmente en la persona (planteamiento socio-cognitivo) (que hace énfasis en el patrón único de características existente dentro de cada individuo) ... Sólo mediante la combinación de

ambos acercamientos logrará la psicología de la personalidad alcanzar su último objetivo: prestar atención al carácter único de la persona, reconociendo al mismo tiempo las comunales existentes entre los individuos» (pág. 170).

5.2. Interacción rasgos-procesos psicológicos

Una segunda vía posible de integración radica en el estudio de la interacción recíproca existente entre elementos estructurales, como los rasgos, y la dinámica de interrelaciones entre competencias, procesos psicológicos y variables contextuales. En el curso del desarrollo, los procesos psicológicos, inicialmente activados en contextos específicos, se van consolidando y estabilizando, dando lugar a elementos estructurales de la personalidad que, posteriormente, servirán para activar tales procesos.

La cuestión es la siguiente: cuando calificamos a alguien con un determinado rasgo, lo que estamos indicando es que en el pasado hemos observado que esa persona ha mostrado de manera consistente, en situaciones y momentos diversos, un determinado estilo de conducta, que resumimos en el concepto de rasgo que le estamos aplicando. Pero tal estilo de comportamiento no se debe al rasgo (que, como sabemos, no es más que una abstracción que elaboramos, precisamente, para resumir la conducta que hemos observado en el individuo). La conducta, como hemos venido comentando a lo largo de este capítulo, se debe a la acción coordinada de una serie de competencias y procesos psicológicos, recíprocamente interrelacionados, que se activan diferencialmente en función de las características del contexto interno (por ejemplo, el definido por el estado emocional) o externo (es decir, circunstancias externas al individuo) en que se encuentre uno en cada momento.

En el curso del desarrollo el proceso dinámico que subyace a las distintas formas de conducta se va consolidando y estabilizando, reflejándose en los crecientes niveles de coherencia y estabilidad que observamos en el comportamiento, paralelo al crecimiento biológico, personal y social. Luego, cuando calificamos a alguien con un determinado rasgo, estamos resumiendo su estilo habitual de conducta, pero, al mismo tiempo, estamos recogiendo la dinámica de interrelaciones entre persona y contexto, origen y causa efectiva de la conducta, que, al estabilizarse y consolidarse como estilo con el que el individuo hace frente a las diversas circunstancias, se refleja en patrones relativamente estables y coherentes de conducta.

En este sentido, el rasgo representa ni más ni menos que la cristalización del complejo entramado dinámico de interrelaciones existente entre competencias, recursos y procesos psicológicos, que, activado diferencialmente por características relevantes de la situación, se refleja en formas de comportamiento relativamente estables y coherentes.

A partir de aquí, la investigación y teorización en psicología de la personalidad podrían beneficiarse significativamente si se prestase debida atención al estudio de, por una parte, los procesos psicológicos que dan forma y constituyen la esencia de los distintos elementos estructurales, las interrelaciones existentes entre tales procesos y la naturaleza de las circunstancias en que estos procesos y la dinámica de relaciones existente entre los mismos se activan.

Al mismo tiempo, por otra parte, la investigación debería dirigirse al análisis del modo en que la dinámica existente entre los distintos recursos, competencias y procesos psicológicos, que, cuando es activada por las apropiadas características de la situación, constituye el origen de cualquier forma de comportamiento, se ha ido estabilizando en el curso del desarrollo evolutivo, dando lugar a los diversos elementos estructurales, comúnmente empleados en el análisis y descripción de la personalidad.

En paralelo con lo que sucede con la conducta habitual, que se dispara cada vez con mayor facilidad y automatismo, una vez que se presentan las circunstancias contextuales apropiadas, los elementos estructurales de la personalidad actuarían como facilitadores de la activación de los procesos dinámicos que los constituyen, reforzando, de esta manera, la presencia de regularidad y coherencia en el comportamiento.

De esta forma, «estructuras» y «procesos» son dos elementos que se relacionan, influyen y codeterminan recíprocamente, siendo, al mismo tiempo, causa y efecto el uno del otro (Caprara, 1996, pág. 18).

BIBLIOGRAFÍA

- ALLPORT, G. W. (1937). *Personality: A psychological interpretation*. New York: Holt, Rinehart & Winston (ed. cast.: Buenos Aires: Paidós, 1970).
- ANDRÉS PUEYO, A. (1999). Psicología y biología en la obra de Hans J. Eysenck. En A. ANDRÉS PUEYO y R. COLOM MARAÑÓN (Eds.), *Hans Jürgen Eysenck (1916-1997) Psicólogo científico* (pp. 39-85), Madrid: Biblioteca Nueva.
- AVIA, M. D. (1995). ¿Vale lo anterior para el hombre no occidental? La psicología de la personalidad desde otras perspectivas. En M. D. AVIA y M. L. SÁNCHEZ-BERNARDOS (Eds.), *Personalidad: aspectos cognitivos y sociales* (pp. 481-493). Madrid: Pirámide.
- AYDUK, O.; DOWNEY, G.; TESTA, A.; YEN, Y. y SHODA, Y. (1999). Does rejection elicit hostility in rejection sensitive women? *Social Cognition*, 17, 245-271.
- BÁGUENA, M. J. (1996). Modelos socioculturales y colectivo de la personalidad: la personalidad en la cultura. En V. PELECHANO (Coord.), *Psicología de la Personalidad. I. Teorías* (pp. 157-193). Barcelona: Ariel.
- BANDURA, A. (1986). *Social foundations of thought and action*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall (ed. cast.: Barcelona: Martínez Roca, 1987).
- (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- (1999). Social cognitive theory of personality. En D. CERVONE y Y. SHODA (Eds.), *The coherence of personality: Social-cognitive bases of consistency, variability, and organization* (pp. 185-241). New York: Guilford Press.
- BARKER, R. G. (1968). *Ecological psychology: Concepts and methods for studying the environment of human behavior*. Stanford, CA.: Stanford University Press.
- BEM, D. J. (1981). Assessing situations by assessing persons. En D. MAGNUSSON (Ed.), *Toward a psychology of situations: an interactional perspective* (pp. 245-257). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- y FUNDER, D. C. (1978). Predicting more of the people more of the time: assessing the personality of situations. *Psychological Review*, 85, 485-501.
- BERMÚDEZ, J. (1985). La interacción persona × situación: implicaciones y contrastación empírica. En J. BERMÚDEZ (Ed.), *Psicología de la personalidad. Vol. II* (pp. 63-84). Madrid: UNED.

- BLOCK, J. (1995). A contrarian view of the five factor approach to personality description. *Psychological Bulletin*, 117, 187-215.
- (2001). Millennial contrarianism: The Five-Factor approach to personality description 5 years later. *Journal of Research in Personality*, 35, 98-107.
- BOND, R. y SMITH, P. (1996). Culture and conformity: A meta-analysis of studies using Asch's (1952b, 1956) line judgment task. *Psychological Bulletin*, 119, 111-137.
- BONTEMPO, R.; LOBEL, S. y TRIANDIS, H. C. (1990). Compliance and value internalization in Brazil and the U.S.: Effects of allocentrism and anonymity. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 21, 200-213.
- BORKENAU, P.; RIEMANN, R.; ANGLEITNER, A. y SPINATH, M. (2001). Genetic and environmental influences on observed personality: Evidence from the German Observational Study of Adult Twins. *Journal of Personality and Social Psychology*, 80, 655-668.
- — SPINATH, M. y ANGLEITNER, A. (2000). Behaviour genetics of personality: The case of observational studies. En S. A. HAMPSON (Ed.), *Advances in personality psychology* (pp. 107- 137). Filadelfia: Psychology Press.
- BOWERS, K. S. (1973). Situationism in psychology: an analysis and a critique. *Psychological Review*, 80, 307-336.
- BREBNER, J.; DONALDSON, J.; KIRBY, N. y WARD, L. (1995). Relationships between happiness and personality. *Personality and Individual Differences*, 19, 251-258.
- BRODY, N. y EHRLICHMAN, H. (1998). *Personality psychology: The science of individuality*. New Jersey: Prentice-Hall. (ed. cast.: Madrid: Prentice-Hall, 2000).
- BULLOCK, W. A. y GILLILAND, K. (1993). Eysenck's arousal theory of introversion-extraversion: A converging measures investigation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 64, 113-123.
- BUSS, A. H. y DURKEE, A. (1957). An inventory for assessing different kinds of hostility. *Journal of Consulting Psychology*, 21, 343-349.
- BUSS, D. M. (2001). Human nature and culture: An evolutionary psychological perspective. *Journal of Personality*, 69, 955-978.
- y CRAIK, K. H. (1983). The act frequency approach to personality. *Psychological Review*, 90, 105-126.
- CAMPBELL, J. B. (1983). Differential relationships of extraversion, impulsivity, and sociability to study habits. *Journal of Research in Personality*, 17, 308-314.
- CANTOR, N. (1981). Perceptions of situations: situation prototypes and person-situation prototypes. En D. MAGNUSON (Ed.), *Toward a psychology of situations* (pp. 229-244). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- (1990). From thought to behavior: «Having» and «Doing» in the study of personality and cognition. *American Psychologist*, 45, 735-750.
- MISCHEL, W. y SCHWARTS, J. C. (1982). Social knowledge: structure, content, use, and abuse. En A. H. HASTORF y A. M. ISEN (Eds.), *Cognitive social psychology* (pp. 33-72). New York: Elsevier/North-Holland.
- CAPRARA, G. V. (1996). Structure and processes in personality psychology. *European Psychologist*, 1, 14-26.
- y CERVONE, D. (2000). *Personality: Determinants, dynamics, and potentials*. Cambridge: Cambridge University Press.
- BARBARANELLI, C.; BORGOGNI, L. y PERUGINI, M. (1993). The «Big Five Questionnaire»: A new questionnaire to assess the five factor model. *Personality and*

- Individual Differences*, 15, 281-288. (adaptación española de J. Bermúdez, TEA, Madrid, 1995).
- CARPENTER, S. (2000). Effects of cultural tightness and collectivism on self-concept and causal attributions. *Cross-Cultural Research*, 34, 38-56.
- CATTELL, R. B. (1965). *The scientific analysis of personality*. Harmondsworth: Penguin (ed. cast.: Barcelona: Fontanella, 1972).
- (1990). Advances in Cattellian Personality Theory, en L. A. PERVIN (Ed.), *Handbook of personality. Theory and research* (pp.101-110), New York: Guilford.
- y KLINE, P. (1977). *The scientific analysis of personality and motivation*. London: Academic. (ed. cast.: Madrid: Pirámide, 1982).
- EBER, H. W. y TATSUOKA, M. M. (1970). *Handbook for the Sixteen Personality Factor Questionnaire*. Champaign, Ill: IPAT. (adaptación española realizada por Seisdedos, Cordero, González y de la Cruz, TEA, Madrid, 1975).
- CERVONE, D. (1999). Bottom-up explanation in personality psychology: The case of cross-situational coherence. En D. CERVONE y Y. SHODA (Eds.), *The coherence of personality. Social cognitive bases of consistency, variability, and organization* (pp. 303-343) New York: The Guilford Press.
- CHEUNG, F. M. y LEUNG, K. (1998). Indigenous personality measures: Chinese examples. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 29, 233-248.
- CHIU, C.; HONG, Y.; MISCHEL, W. y SHODA, Y. (1995). Discriminative facility in social competence: Conditional versus dispositional encoding and monitoring-blunting of information. *Social Cognition*, 13, 49-70.
- CHOI, I.; NISBETT, R. E. y NORENZAYAN, A. (1999). Causal attributions across cultures: Variation and universality. *Psychological Bulletin*, 125, 47-63.
- CHURCH, A. T. (2000). Culture and personality: Toward an integrated cultural trait psychology. *Journal of Personality*, 68, 651-703.
- (2001a). Introduction. Special issue: Culture and personality. *Journal of Personality*, 69, 787-801.
- (2001b). Personality measurement in cross-cultural perspective. *Journal of Personality*, 69, 979-1006.
- CLARK, L. A. y WATSON, D. (1999). Temperament: A new paradigm for trait psychology. En L. A. PERVIN y O. P. JOHN (Eds.), *Handbook of personality: Theory and research* (pp. 399-423). New York: Guilford Press.
- CLONINGER, S. C. (1996). *Personality. Description, dynamics, and development*. New York: Freeman.
- COLLINS, W. A.; MACCOBY, E. E.; STEINBERG, L.; HETHERINGTON, E. M. y BORNSTEIN, M.H. (2000). Contemporary research on parenting. *American Psychologist*, 55, 218-232.
- COSTA, P. T., Jr. y McCRAE, R. R. (1985). *The NEO Personality Inventory Manual*. Odessa, Fl.: Psychological Assessment Resources.
- — (1988a). Personality in adulthood: A six-year longitudinal study of self-reports and spouse ratings on the NEO Personality Inventory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54, 853-863.
- — (1988b). From catalog to classification: Murray's needs and the Five-Factor model. *Journal of Personality and Social Psychology*, 55, 258-265.
- — (1992). *Revised NEO Personality Inventory (NEO-PI-R) and NEO Five-Factor Inventory (NEO-FFI) professional manual*. Odessa, FL: Psychological Assess-

- ment Resources (adaptación española de Cordero, Pamos y Seisdedos, Madrid: TEA, 1999).
- COSTA, P. T., Jr. y McCRAE, R. R. (1994). «Set like plaster?» Evidence for the stability of adult personality. En T. HEATHERTON y J. WEINBERGER (Eds.), *Can personality change?* (pp. 21-40). Washington: American Psychological Association.
- — (1997). Longitudinal stability of adult personality. En R. HOGAN, J. JOHNSON y S. BRIGGS (Eds.), *Handbook of personality psychology* (pp. 269-290). San Diego: Academic Press.
- — y DYE, D. A. (1991). Facet scales for Agreeableness and Conscientiousness: A revision of the NEO Personality Inventory. *Personality and Individual Differences*, 12, 887-898.
- COX-FUENZALIDA, L.; GILLILAND, K. y SWICKERT, R. J. (2001). Congruency of the relationship between Extraversion and the brainstem auditory evoked response based on the EPI versus the EPQ. *Journal of Research in Personality* 35, 117-126.
- CROSS, S. E. y MARKUS, H. R. (1999). The cultural constitution of personality. En L. A. PERVIN y O. P. JOHN (Eds.), *Handbook of personality: Theory and research* (pp. 378-396). New York: Guilford.
- DIENER, E. y DIENER, M. (1995). Cross-cultural correlates of life satisfaction and self-esteem. *Journal of Personality and Social Psychology*, 68, 653-663.
- SANDVIK, E.; PAVOT, W. y FUJITA, F. (1992). Extraversion and subjective well-being in a U.S. national probability sample. *Journal of Research in Personality*, 26, 205-215.
- DIGMAN, J. M. (1990). Personality structure: Emergence of the five factor model. *Annual Review of Psychology*, 41, 417-440.
- DOI, L. T. (1978). *Amae*: A key concept for understanding Japanese personality structure. En R. J. CORSINI (Ed.), *Reading in current personality theories* (pp. 213-219). Ithaca: Peacock Publishers.
- DOWNNEY, G.; FREITAS, A. L.; MICHAELIS, B. y KHOURI, H. (1998). The self-fulfilling prophecy in close relationships: Rejection sensitivity and rejection by romantic partners. *Journal of Personality and Social Psychology*, 75, 545-560.
- DWECK, C. S.; CHIU, C. y HONG, Y. (1995). Implicit theories and their role in judgments and reactions: A world from two perspectives. *Psychological Inquiry*, 6, 267-285.
- HONG, Y. y CHIU, C. (1993). Implicit theories: Individual differences in the likelihood and meaning of dispositional inference. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 19, 644-656.
- EKEHAMMAR, B. y MAGNUSSON, D. (1973). A method to study stressful situations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 27, 176-179.
- SCHALLING, D. y MAGNUSSON, D. (1975). Dimensions of stressful situations: A comparison between a response analytical and a stimulus analytical approach. *Multivariate Behavioral Research*, 10, 155-164.
- ENDLER, N. S. (1977). The role of person by situation interactions in personality theory. En I. C. UZGIRIS y F. WEISMAN (Eds.), *The structuring of experience*. New York: Plenum Press.
- (1981). Situational aspects of interactional psychology. En D. MAGNUSSON

- (Ed.), *Toward a psychology of situations: an interactional perspective* (pp. 361-373). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- ENDLER, N. S. (1988). Interactionism revisited: A discussion of «on the role of situations in personality research». En S. G. COLE y R. G. DEMAREE (Eds.), *Applications of interactionist psychology: Essays in honor of Saul B. Sells* (pp. 179-188). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- ENDLER, N. S. y EDWARDS, J. (1978). Person by treatment interaction in personality research. En L. A. PERVIN y M. LEWIS (Eds.), *Perspectives in interactional psychology* (pp. 141-169). New York: Plenum Press.
- y HUNT, J. McV. (1969). S-R inventories of hostility and comparisons of the proportions of variance from persons, responses, and situations for hostility and anxiousness. *Journal of Personality and Social Psychology*, 37, 1-24.
- y ROSENSTEIN, A. J. (1962). An S-R inventory of anxiousness. *Psychological Monographs: General and Applied*, 76, 1-33.
- EYSENCK, H. J. (1957). *The dynamics of anxiety and hysteria: An experimental application of modern learning theory to psychiatry*. London: Routledge & Kegan Paul.
- (1967). *The biological basis of personality*. Springfield: C.C. Thomas (ed. cast.: Barcelona: Fontanella, 1970).
- (1981). General features of the model. En H. J. EYSENCK (Ed.), *A model for personality*. New York: Springer Verlag. (capítulo traducido en M. D. AVIA y M. L. SÁNCHEZ BERNARDOS (Eds.), *Personalidad: Aspectos cognitivos y sociales*, Madrid: Pirámide, 1995).
- (1990). Biological dimension of personality, en L. A. PERVIN (Ed.), *Handbook of personality: Theory and research* (pp. 244-276), New York: Guilford.
- y EYSENCK, M. W. (1985). *Personality and individual differences: A natural science approach*. New York: Plenum (ed. cast.: Madrid: Pirámide, 1987).
- y EYSENCK, S. B. G. (1985). *Eysenck Personality Questionnaire – Revised (EPQ-R) and Short Scale (EPQ-RS)*. London: Hodder & Stoughton (adaptación española realizada por G. Ortet, M. I. Ibáñez, M. Moro y F. Silva, Madrid: TEA, 1997).
- EYSENCK, M. W. (1999). Prólogo. En A. ANDRÉS PUEYO y R. COLOM MARAÑÓN (Eds.), *Hans Jürgen Eysenck (1916-1997) Psicólogo científico* (pp. 9-12), Madrid: Biblioteca Nueva.
- EYSENCK, S. B. G. (1997). Psychoticism as a dimension of personality. En H. NYBORG (Ed.), *The scientific study of human nature. Tribute to Hans J. Eysenck at eighty* (pp. 109-121). Oxford: Pergamon.
- EYSENCK, H. J. y BARRETT, P. (1985). A revised version of the psychoticism scale. *Personality and individual differences*, 6, 21-29.
- FISKE, S. T. y TAYLOR, S. E. (1984). *Social Cognition*. New York: Random.
- FORGAS, J. P. y VAN HECK, G. L. (1992). The psychology of situations. En G. V. CAPRARA y G. L. VAN HECK (Eds.), *Modern personality psychology. Critical review and new directions* (pp. 418-455). New York: Harvester Wheatsheaf.
- FUNDER, D. C. (1995). On the accuracy of personality judgment: A realistic approach. *Psychological Review*, 102, 652-670.
- y OZER, D. J. (1983). Behavior as a function of the situation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 44, 107-112.
- FURNHAM, A. y BRADLEY, A. (1997). Music while you work: The differential dis-

- traction of background music on the cognitive test performance of introverts and extraverts. *Applied Cognitive Psychology*, 11, 445-455.
- GEEN, R. G. (1984). Preferred stimulation levels in introverts and extraverts: Effects on arousal and performance. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46, 1303-1312.
- GOLDBERG, L. R. (1990). An alternative «description of personality»: The big-five factor structure. *Journal of Personality and Social Psychology*, 59, 1216-1229.
- (1993). The structure of phenotypic personality traits. *American Psychologist*, 48, 26-34.
- GRAY, J. A. (1987). Perspectives on anxiety and impulsivity: A commentary. *Journal of Research in Personality*, 21, 493-509.
- GROSS, O. (1909). *Uer psychopathologische minderwertigkeiten*. Leipzig.
- HEYMANS, G. y WIERSMA, E. (1909). Beiträge zur apeziiellen psychologie auf grund einer massenuntersuchung. *Ztsch. q. Psychologie*, 51, 1-72.
- HOFSTEDE, G. (1980). *Culture's consequences: International differences in work-related values*. Londres: Sage.
- (1983). Dimensions of national cultures in fifty countries and three regions. En J. DEREGOWSKI, S. DZIURAWIEC y R. C. ANNIS (Eds.), *Explications in cross-cultural psychology* (pp. 335-355). Lisse: Netherlands: Swets & Zeitlinger.
- (1991). *Cultures and organizations: Software of the mind*. Londres: McGraw-Hill.
- JESSOR, R. (1958). The problem of reductionism in psychology. *Psychological Review*, 65, 170-178.
- JOHN, O. P. (1990). The «Big Five» factor taxonomy: Dimensions of personality in the natural language and in questionnaires. En L. A. PERVIN (Ed.), *Handbook of personality: Theory and research* (pp. 66-100). New York: Guilford.
- ANGLEITNER, A. y OSTENDORF, F. (1988). The lexical approach to personality. *European Journal of Personality*, 2, 171-203.
- JOHNSON, J. A. (1997). Units of analysis for the description and explanation of personality. En R. HOGAN, J. JOHNSON y S. BRIGGS (Eds.), *Handbook of personality psychology* (pp. 73-93). San Diego: Academic Press.
- (1999). Persons in situations: distinguishing new wine from of wine in new bottles. *European Journal of Personality*, 13, 443-453.
- JUNG, C. J. (1921). *Psychologische typen*. Zurich: Rascher. (ed. cast.: Barcelona: Paidós, 1964).
- KALLASMAA, T.; ALLIK, J.; REALO, A. y McCRAE, R. R. (2000). The Estonian version of the NEO-PI-R: An examination of universal and culture-specific aspects of the five-factor model. *European Journal of Personality*, 14, 265-278.
- KANTOR, J. R. (1924). *Principles of psychology*. Bloomington: Principia Press.
- KITAYAMA, S.; MARKUS, H. R. y KUROKAWA, M. (2000). Culture, emotion, and well-being: good feelings in Japan and the United States. *Cognition and Emotion*, 14, 93-124.
- KLUCKHOHN, F. R. (1956). Dominant and variant value orientations. En C. KLUCKHOHN, H. A. MURRAY y D. M. SCHNEIDER (Eds.), *Personality in nature, society and culture* (pp. 342-357). Harvard: Harvard University Press.
- KLUCKHOHN, K. (1954). Culture and behavior. En G. LINDZEY (Ed.), *Handbook of social psychology* (Vol. 2, pp. 921-976). Cambridge, MA: Addison-Wesley.

- KRAHÉ, B. (1990). *Situation cognition and coherence in personality: an individual-centred approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
- KRETSCHMER, E. (1948). *Physique and character*. London: Routledge and Kegan Paul.
- KWAN, V. S. Y.; BOND, M. H. y SINGELIS, T. M. (1997). Pan-cultural explanations for life satisfaction: Adding relationship harmony to self-esteem. *Journal of Personality and Social Psychology*, 73, 1038-1051.
- LEWIN, K. (1936). *Principles of topological psychology*. New York: McGraw-Hill.
- LIEBERT, R. M. y SPIEGLER, M. D. (2000). *Personalidad. Estrategias y temas*. México: International Thomson Editores (8ª ed. rev. Orig: Wadsworth Publishing, 1999).
- LOEHLIN, J. C. (1992). *Genes and environment in personality development*. London: Sage Publications.
- MACCOBY, E. E. (2000). Parenting and its effects on children: On reading and misreading behavior genetics. *Annual Review of Psychology*, 51, 1-27.
- MAGNUSSON, D. (1971). An analysis of situational dimensions. *Perceptual and Motor Skills*, 32, 851-867.
- (1974). The individual in the situation: some studies on individual's perception of situations. *Studia Psychologica*, 16, 124-132.
- (1981). *Toward a psychology of situations: an interactional perspective*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- y EKEHAMMAR, B. (1975). Perceptions and reactions to stressful situations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 31, 1147-1154.
- y ENDLER, N. S. (1977). Interactional psychology: Present status and future prospects. En D. MAGNUSSON y N. S. ENDLER (Eds.), *Personality at the crossroads* (pp. 3-36). New York: Wiley.
- MARKUS, H. y KITAYAMA, S. (1991). Culture and the self: implications for cognition, emotion and motivation. *Psychological Review*, 98, 224-253.
- — (1998). The cultural psychology of personality. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 29, 63-87.
- MATTHEWS, G. y DEARY, I. J. (1998). *Personality traits*. Cambridge: University Press.
- y GILLILAND, K. (1999). The personality theories of H. J. Eysenck and J. A. Gray: a comparative review. *Personality and Individual Differences*, 26, 583-626.
- MCADAMS, D. P. (1992). The Five-Factor Model in personality: a critical appraisal. *Journal of Personality*, 60, 329-361.
- (1995). What do we know when know a person? *Journal of Personality*, 63, 365-396.
- (1996). Alternative futures for the study of human individuality. *Journal of Research in Personality*, 30, 374-388.
- MCCLELLAND, D. C., KOESTNER, R. y WEINBERGER, J. (1989). How do self-attributed and implicit motives differ? *Psychological Review*, 96, 690-702.
- MCCRAE, R. R. (2001). Trait psychology and culture: Exploring intercultural comparisons. *Journal of Personality*, 69, 819-846.
- y COSTA, P. T., Jr. (1985). Updating Norman's «adequate taxonomy»: Intelligence and personality dimensions in natural language and in questionnaires. *Journal of Personality and Social Psychology*, 49, 710-721.
- — (1987). Validation of the five-factor model of personality across instruments and observers. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52, 81-90.

- MCCRAE, R. R. y COSTA, P. T., Jr (1991). Adding *liebe und arbeit*: The full five-factor model and well-being. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 17, 227-232.
- — (1995). Trait explanations in personality psychology. *European Journal of Personality*, 9, 231-252.
- MCCRAE, R. R. y COSTA, P. T., Jr. (1996). Toward a new generation of personality theories: Theoretical contexts for the five-factor model. En J. S. WIGGINS (Ed.), *The five-factor model of personality: Theoretical perspectives* (pp. 51-87). New York: Guilford.
- — (1997). Personality trait structure as a human universal. *American Psychologist*, 52, 509-516.
- — (1999). A Five-Factor theory of personality. En L. A. PERVIN y O. P. JOHN (Eds.), *Handbook of personality. Theory and research* (pp. 139-153). New York: Guilford Press.
- — PEDROSO DE LIMA, M.; SIMOES, A.; OSTENDORF, F.; ANGLEITNER, A.; MARUSIC, I.; BRATKO, D.; CAPRARA, G. V.; BARBARANELLI, C.; CHAE, J. H. y PIEDMONT, R. L. (1999). Age differences in personality across the adult life span: Parallels in five cultures. *Developmental Psychology*, 35, 466-477.
- JANG, K. L.; LIVESLEY, W. J.; RIEMANN, R. y ANGLEITNER, A. (2001). Sources of structure: Genetic, environmental, and artifactual influences on the covariation of personality traits. *Journal of Personality*, 69, 511-535.
- y JOHN, O. P. (1992). An introduction to the five factor model and its implications. *Journal of Personality*, 60, 175-215.
- YANG, J.; COSTA, P. T. Jr.; DAI, X.; YAO, S.; CAI, T. y GAO, B. (2001). Personality profiles and prediction of categorical personality disorders. *Journal of Personality*, 69, 155-174.
- MENDOZA-DENTON, R.; AYDUK, O.; SHODA, Y. y MISCHEL, W. (1997). Cognitive-affective processing system analysis of reactions to the O. J. Simpson criminal trial verdict. *Journal of Social Issues*, 53, 563-581.
- MILGRAM, S. (1974). *Obedience to authority*. New York: Harper/Colophon.
- MILLER, S. M. (1987). Monitoring and blunting: validation of a questionnaire to assess styles of information seeking under threat. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52, 345-353.
- MILLER, T. Q.; SMITH, T. W.; TURNER, C. W.; GUIJARRO, M. L. y HALLET, A. J. (1996). A meta-analytic review of research on hostility and physical health. *Psychological Bulletin*, 119, 322-348.
- MISCHEL, W. (1968). *Personality and assessment*. New York: Wiley (ed. cast.: México: Trillas, 1977).
- (1971). *Introduction to personality*. New York: Holt, Rinehart & Winston (ed. cast.: México: Trillas, 1979).
- (1973). Toward a cognitive social learning reconceptualization of personality. *Psychological Review*, 80, 252-283.
- (1981). A cognitive-social learning approach to assessment. En T. V. MERLUZZI, C. R. GLASS y M. GENEST (Eds.), *Cognitive assessment* (pp. 479-502). New York: Guilford Press.
- (1999). Personality coherence and dispositions in a cognitive-affective personality (CAPS) approach. En D. CERVONE y Y. SHODA (Eds.), *The coherence of personality: social-cognitive bases of consistency, variability, and organization* (pp. 37-60). New York: The Guilford Press.

- MISCHEL, W. y SHODA, Y. (1995). A cognitive-affective system theory of personality: reconceptualizing situations, dispositions, dynamics, and invariance in personality structure. *Psychological Review*, 102, 246-268.
- — (1998). Reconciling processing dynamics and personality dispositions. *Annual Review of Psychology*, 49, 229-258.
- MISCHEL, W. y SHODA, Y. (1999). Integrating dispositions and processing dynamic within a unified theory of personality: The Cognitive-Affective Personality System. En L. A. PERVIN y O. P. JOHN (Eds.), *Handbook of personality. Theory and research*. (pp. 197-218) New York: The Guilford Press (2.ª edic.).
- MURASE, T. (1982). *Sunao*: A central value of Japanese psychotherapy. En A. J. MARSELLA y G. WHITE (Eds.), *Cultural conceptions of mental health and therapy* (pp. 317-329). Dordrecht: Reidel.
- MURPHY, G. (1947). *Personality: A biosocial approach to origin and structure*. New York: Harper.
- MURRAY, H. A. (1938). *Explorations in personality*. New York: Oxford University Press.
- NORENZAYAN, A., CHOI, I. y NISBETT, R. E. (1999). Eastern and Western perceptions of causality for social behavior: Lay theories about personalities and situations. En D. A. PRENTICE y D. T. MILLER (Eds.), *Cultural divides: understanding and overcoming group conflict* (pp. 239-272). New York: Russell Sage Foundation.
- OVERTON, W. F. y REESE, H. W. (1973). Models of development: Methodological implications. En J. R. NESSELROADE y H. W. REESE (Eds.), *Life-span developmental psychology: Methodological issues* (pp. 115-145). New York: Academic.
- PAUNONEN, S. V. (2001). Big five predictors of academic achievement. *Journal of Research in Personality*, 35, 78-90.
- PAVOT, W., DIENER, E. y FUJITA, F. (1990). Extraversion and happiness. *Personality and Individual Differences*, 11, 1299-1306.
- PELECHANO, V. (1996). El análisis lingüístico contemporáneo: Los «Grandes». En V. PELECHANO (Ed.), *Psicología de la personalidad. I. Teorías* (pp. 89-109). Barcelona: Ariel.
- PERVIN, L. A. (1968). Performance and satisfaction as a function of individual-environment fit. *Psychological Bulletin*, 69, 56-68.
- (1976). A free-response description approach to the analysis of person-situation interaction. *Journal of Personality and Social Psychology*, 34, 465-474.
- (1977). The representative design of person-situation research. En D. MAGNUSON y N. S. ENDLER (Eds.), *Personality at the crossroads: current issues in interactional psychology* (pp. 371-384). Hillsdale, N.J.: Erlbaum.
- (1978). *Current controversies and issues in personality*. New York: Wiley.
- (1981). The relation of situations to behavior. En D. MAGNUSON (Ed.), *Toward a psychology of situations* (pp. 343-360). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- (1994). A critical analysis of current trait theory. *Psychological Inquiry*, 5, 103-113.
- (1996). *The science of personality*. New York: John Wiley and Sons. (ed. cast.: Madrid: McGraw Hill, 1998).
- PLOMIN, R. y CASPI, A. (1999). Behavioral genetics and personality. En L. A. PERVIN y O. P. JOHN (Eds.), *Handbook of personality: Theory and research* (pp. 251-276). New York: Guilford Press.
- POORTINGA, Y. H. y VAN HEMERT, D. A. (2001). Personality and culture: Demarca-

- ting between the common and the unique. *Journal of Personality*, 69, 1033-1060.
- REALO, A.; ALLIK, J. y VADI, M. (1997). The hierarchical structure of collectivism. *Journal of Research in Personality*, 31, 93-116.
- REYNOLDS, S. K. y CLARK, A. A. (2001). Predicting dimensions of personality disorder from domains and facets of the five-factor model. *Journal of Personality*, 69, 199-222.
- RIEMANN, R.; ANGLEITNER, A. y STRELAU, J. (1997). Genetic and environmental influences on personality: A study of twins reared together using the self- and peer report NEO-FFI Scales. *Journal of Personality*, 65, 449-475.
- ROBERT, B. W. y DELVECCHIO, W. F. (2000). The rank-order consistency of personality traits from childhood to old age: A quantitative review of longitudinal studies. *Psychological Bulletin*, 126, 3-25.
- ROBINS, R. W.; JOHN, O. P.; CASPI, A.; MOFFITT, T. E. y STOUTHAMER-LOEBER, M. (1996). Resilient, overcontrolled, and undercontrolled boys: Three replicable personality types. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70, 157-171.
- ROTTER, J. B. (1954). *Social learning and clinical psychology*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- ROTTER, J. B. (1981). The psychological situation in social-learning theory. En D. MAGNUSON (Ed.), *Toward a psychology of situations: an interactional perspective* (pp. 169-178). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- RUSHTON, J. P. (1997). (Im)pure genius-psychoticism, intelligence, and creativity. En H. NYBORG (Ed.), *The scientific study of human nature. Tribute to Hans J. Eysenck at eighty* (pp. 404-421). Oxford: Pergamon.
- RUSTING, C. L. y LARSEN, R. J. (1998). Personality and cognitive processing of affective information. *Personality and Social Psychological Bulletin*, 24, 200-213.
- SARASON, I. G.; SMITH, R. E. y DIENER, E. (1975). Personality research: components of variance attributable to the person and to the situation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 32, 199-204.
- SAUCIER, G.; HAMPSON, S. E. y GOLDBERG, L. R. (2000). Cross-language studies of lexical personality factors. En S. E. HAMPSON (Ed.), *Advances in personality psychology* (pp. 1-36). Filadelfia: Psychology Press.
- SAUDINO, K. J. y PLOMIN, R. (1996). Personality and behavior genetics: Where have we been and where are we going? *Journal of Research in Personality*, 30, 335-347.
- SCHUTTE, N. S.; KENRICK, D. T. y SADALLA, E. K. (1985). The search for predictable settings: situational prototypes constraint, and behavioral variation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 49, 121-128.
- SHERIF, M.; HARVEY, O. J.; HOYT, B.; HOOD, W. R. y SHERIF, C. W. (1961). *Intergroup conflict and cooperation: the robbers' cave experiment*. Norman: University of Oklahoma.
- SHODA, Y. y MISCHEL, W. (1993). Cognitive social approach to dispositional inferences: What if the perceiver is a cognitive social theorist? *Personality and Social Psychology Bulletin*, 19, 574-585.
- — (1996). Toward a unified, intra-individual dynamic conception of personality. *Journal of Research in Personality*, 30, 414-428.
- — (1998). Personality as a stable cognitive-affective activation network: Cha-

- racteristic patterns of behavior variation emerge from a stable personality structure. En S. READ y L. C. MILLER (Eds.), *Connectionist models of social reasoning and social behavior* (pp. 175-208). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- SHODA, Y.; MISCHEL, W. y WRIGHT, J. C. (1993). Links between personality judgments and contextualized behavior patterns: Situation-behavior profiles of personality prototypes. *Social Cognition*, 4, 399-429.
- SHWEDER, R. A. (1991). *Thinking through cultures: Expeditions in cultural psychology*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- SILVA, F.; AVIA, D.; SANZ, J.; MARTÍNEZ-ARIAS, R.; GRAÑA, J. L. y SÁNCHEZ-BERNARDOS, L. (1994). The five factor model I. Contributions to the structure of the NEO-PI. *Personality and Individual Differences*, 17, 741-753.
- SINHA, D. (1997). Indigenizing psychology. En J. W. BERRY, Y. H. POORTINGA y J. PANDEY (Eds.), *Handbook of cross-cultural psychology: Theory and method* (2.^a ed. Vol. 1, pp. 129-169). Boston: Allyn & Bacon.
- SNYDER, M. (1981). On the influence of individuals on situations. En N. CANTOR y J. KIHLMSTROM (Eds.), *Personality, cognition, and social interaction* (pp. 309-329). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- STELMACK, R. M. (1990). Biological bases of extraversion: psychophysiological evidence. *Journal of Personality*, 58, 293-311.
- (1997). The psychophysics and psychophysiology of extraversion and arousal. En H. NYBORG (Ed.), *The scientific study of human nature. Tribute to Hans J. Eysenck at eighty* (pp. 388-403). Oxford: Pergamon.
- SUH, E. M. (2000). Self, the hyphen between culture and subjective well-being. En E. DIENER y E. M. SUH (Eds.), *Culture and subjective well-being* (pp. 63-87). Cambridge, MA: MIT Press.
- DIENER, E.; OISHI, S. y TRIANDIS, H. C. (1997). The shifting basis of life satisfaction judgments across cultures: Emotion versus norms. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74, 482-493.
- SWICKERT, R. J. y GILLILAND, K. (1998). Relationships between the brainstem auditory evoked response and Extraversion, Impulsivity, and Sociability. *Journal of Research in Personality*, 32, 314-330.
- TELLEGEN, A.; LYKKEN, D. T.; BOUCHARD, T. J.; WILCOX, K. J.; SEGAL, N. L. y RICH, S. (1988). Personality similarity in twins reared apart and together. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54, 1031-1039.
- TEN BERGE, M. A. y DE RAAD, B. (1999). Taxonomies of situations from a trait psychological perspective. A review. *European Journal of Personality*, 13, 337-360.
- (2001). The construction of a joint taxonomy of traits and situations. *European Journal of Personality*, 15, 253-276.
- (2002). The structure of situations from a personality perspective. *European Journal of Personality*, 16, 81-102.
- TOBIN, J. J. (1989). *Preschool in three cultures: Japan, China, and the United States*. New Haven: Yale University Press.
- TRIANDIS, H. C. (1989). The self and social behaviour in differing cultural contexts. *Psychological Review*, 96, 269-289.
- (1993). Collectivism and individualism as cultural syndromes. *Cross-Cultural Research*, 27, 155-180.
- (1994). *Culture and social behavior*. New York: McGraw-Hill.

- TRIANDIS, H. C. (1995). *Individualism and collectivism*. Boulder, CO: Westview Press.
- (2001). Individualism-collectivism and personality. *Journal of Personality*, 69, 907-924.
- BONTEMPO, R.; VILLAREAL, M. J.; ASAI, M. y LUCCA, N. (1988). Individualism and collectivism: Cross-cultural perspectives on self-ingroup relationships. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54, 323-338.
- y GELFAND, M. J. (1998). Converging measurement of horizontal and vertical individualism and collectivism. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74, 118-128.
- LEUNG, K.; VILLAREAL, M. V. y CLARK, F. L. (1985). Allocentric versus idiocentric tendencies: Convergent and discriminant validation. *Journal of Research in Personality*, 19, 395-415.
- MCCUSKER, C. y HUI, C. H. (1990). Multimethod probes of individualism and collectivism. *Journal of Personality and Social Psychology*, 59, 1006-1020.
- y SUH, E. M. (2002). Cultural influences on personality. *Annual Review of Psychology*, 53, 133-160.
- TUPES, E. C. y CHRISTAL, R. E. (1961/1992). Recurrent personality factors based on trait ratings. *Journal of Personality*, 60, 225-251.
- VAN DE VIJVER, F. J. R. y LEUNG, K. (2001). Personality in cultural context: Methodological issues. *Journal of Personality*, 69, 1007-1031.
- VAN DE VLIERT, E.; SCHWARTZ, S. H.; HUISMANS, S. E.; HOFSTEDE, G. y DAAN, S. (1999). Temperature, cultural masculinity, and domestic political violence: A cross-national study. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 30, 291-314.
- VAN HECK, G. L. (1984). The construction of a general taxonomy of situations. En H. Bonarius, G. L. VAN HECK y N. SMID (Eds.), *Personality psychology in Europe: theoretical and empirical developments*. Vol 1 (pp. 149-164). Lisse, The Netherlands: Swets & Zeitlinger.
- (1989). Situation concepts: definitions and classification. En P. J. HETTEMA (Ed.), *Personality and environment: assessment of human adaptation* (pp. 53-69, 241-259). Chichester: Wiley.
- VAN MECHELEN, I. y DE RAAD, B. (1999). Personality and situations. *European Journal of Personality*, 13, 333-336.
- WATSON, D. y CLARK, L. A. (1992). On traits and temperament: general and specific factor of emotional experience and their relation to the five-factor model. *Journal of Personality*, 60, 441-476.
- (1997). Extraversion and its positive emotional core. En R. HOGAN, J. JOHNSON y S. BRIGGS (Eds.), *Handbook of personality psychology* (pp. 767-793). San Diego: Academic Press.
- WESTEN, D. (1996). A model and a method for uncovering the nomothetic from the idiographic: An alternative to the five-factor model. *Journal of Research in Personality*, 30, 400-413.
- WICKER, A. W. (1979). Ecological psychology: some recent and prospective developments. *American Psychologist*, 34, 755-765.
- WIGGINS, J. S. y TRAPNELL, P. D. (1997). Personality structure: The return of the Big Five. En R. HOGAN, J. JOHNSON y S. BRIGGS (Eds.), *Handbook of personality psychology* (pp. 737-765). San Diego: Academic Press.
- WILLIAMS, S. L. y CERVONE, D. (1998). Social cognitive theories of personality. En

BIBLIOGRAFÍA

- D. F. BARONE, M. HERSEN y V. B. VAN HASSELT (Eds.), *Advanced personality* (pp. 173-207). New York: Plenum Press.
- WOLPE, J. (1958). *Psychotherapy by reciprocal inhibition*. Stanford: Stanford University Press (ed. cast.: Bilbao: Desclée de Brower, 1976).
- WUNDT, W. (1874). *Grundzüge der physiologischen psychologie*. Leipzig: Engelmann.

UNIDAD DIDÁCTICA III

PERSONALIDAD Y ADAPTACIÓN
(1.^a parte)

Capítulo 8. El proceso adaptativo

José Bermúdez, Ana María Pérez García y Pilar Sanjuán

Capítulo 9. Percepción de autoeficacia

José Bermúdez

Capítulo 10. Atribución: procesos y consecuencias

Ana María Pérez García

Capítulo 11. Motivación y personalidad

Ana María Pérez García

Capítulo 12. Motivación y volición. El papel de la voluntad

José Bermúdez

Bibliografía

Capítulo 8

EL PROCESO ADAPTATIVO

José Bermúdez, Ana M.^a Pérez García y Pilar Sanjuán

1. Introducción
2. El concepto de estrés
3. Factores elicitadores de estrés
 - 3.1. ¿Cuándo una situación es estresante?
 - 3.2. Factores estresantes y adaptación
 - 3.2.1. Sucesos vitales
 - 3.2.2. Sucesos cotidianos
4. La respuesta de estrés
 - 4.1. Manifestaciones fisiológicas
 - 4.2. Manifestaciones emocionales y cognitivas
 - 4.3. Manifestaciones motoras y conductuales
5. El estrés como fenómeno relacional entre persona y entorno
 - 5.1. Procesos cognitivos de valoración
 - 5.1.1. Valoración primaria
 - 5.1.2. Valoración secundaria
 - 5.2. Procesos de afrontamiento
 - 5.2.1. Conceptualización
 - 5.2.2. Estrategias de afrontamiento
 - 5.2.3. Interrelación entre procesos valorativos y de afrontamiento
 - 5.3. Factores moduladores
 - 5.3.1. Factores personales
 - 5.3.2. Factores ambientales

1. INTRODUCCIÓN

Hasta cierto punto, toda conducta puede ser entendida como un intento de adaptación. La vida es un constante desafío, sin que sea necesario para ello pensar en grandes desastres; constantemente hay que tomar alguna decisión. Algo tan simple como decidir por la mañana qué ropa ponerse, puede suponer un duro problema para algunas personas, o en algunas ocasiones (por ejemplo, si se va a acudir a una entrevista, o se desea impresionar a alguien).

En gran medida, el proceso de adaptación se traduce en alguna especie de **compromiso** entre las demandas y restricciones ambientales, los objetivos y planes que el individuo quiere alcanzar y realizar, y los recursos de que dispone para atender a una y otra fuente de exigencias. La naturaleza e implicaciones específicas de este compromiso variarán de una situación a otra, e incluso de un momento a otro en el curso del propio proceso adaptativo.

Desde una perspectiva evolutiva, el proceso adaptativo ha ido pasando desde la rigidez de los «reflejos» y reacciones fisiológicas, determinadas en su mayor parte por las condiciones ambientales, hacia una progresiva independencia del sujeto, estableciéndose el proceso en términos de los mecanismos que conectan la detección de «condiciones relevantes para la supervivencia» con la producción de «conducta potenciadora de la supervivencia». Es más, el mismo concepto de «supervivencia» varía según las diversas especies. A medida que se asciende en la escala evolutiva, la gama de potenciales amenazas al bienestar personal se incrementa y se hacen más sutiles. Ya no se tratará sólo, ni quizás, básicamente, de luchar contra peligros físicos que amenazan la supervivencia física; sino que el ser humano habrá de enfrentarse, por ejemplo, al desequilibrio entre las demandas que le puede suponer su trabajo y las capacidades o preparación que puede tener para hacerles frente; o a la desaprobación, la crítica, u otros comportamientos ajenos en los que no siempre resulta

fácilmente perceptible su intencionalidad y cuya interpretación requiere considerable experiencia e inteligencia social.

Para hacer frente a estas situaciones, el ser humano confía su seguridad, en gran medida, a la capacidad para evaluar constantemente lo que está ocurriendo a su alrededor. Es esta valoración la que va a determinar en última instancia qué estrategias específicas pondrá en marcha para hacer frente y dar respuesta a la situación, investida con un determinado significado. Para ser más preciso, el individuo está respondiendo a la evaluación de la ecuación siempre cambiante constituida por la relación organismo-ambiente.

A nadie escapa, por último, que este proceso transactivo, de influencia recíproca entre el organismo y el ambiente, no se desarrolla de igual manera en todos los individuos; más bien lo esperable es lo contrario, esto es, la presencia de profundas diferencias individuales en la forma en que analizan y sopesan las exigencias que el ambiente (externo e interno) plantea y las posibilidades de que se dispone para hacerle frente con expectativas de éxito. Esto hace que el proceso adaptativo, con independencia de que pueda comportar aspectos generales y comunes a todos los individuos, es un fenómeno eminentemente personalizado e individual. Probablemente, en este sentido, tal vez carezca de significación la búsqueda de «recetas adaptativas» universales, desde el momento en que los elementos esenciales constitutivos de dicho proceso son esencialmente individuales.

Es desde esta perspectiva que analizaremos en el presente capítulo el complejo proceso implicado en el enfrentamiento de situaciones estresantes, en la medida en que puede servirnos como marco de referencia desde el que entender el proceso dinámico de adaptación.

2. EL CONCEPTO DE ESTRÉS

El término estrés probablemente sea uno de los más frecuentemente empleados para hacer referencia, tanto a experiencias diversas (sensación de tensión, cansancio, dificultad para concentrarse, agobio, etc.), como a una gama, nos atreveríamos a decir, casi ilimitada de fenómenos y circunstancias pretendidamente responsables de tales experiencias subjetivas (hacer cola en el supermercado, preparar un examen, perder el empleo, dificultades familiares, enfermedad, ruido, etc.) Hasta el punto de que daría la impresión de que el estrés acecha agazapado en los más insos-

pechados rincones, amenazando con inundar las más diversas esferas de nuestras vidas. En este contexto podríamos entender que pueda resultar ciertamente difícil encontrar a alguien que no esté sufriendo, o manifieste haber sufrido, alguna de las múltiples expresiones del estrés.

El término estrés se ha empleado en ocasiones para significar determinadas manifestaciones fisiológicas, cognitivas, emocionales y conductuales, en cuyo caso hablaríamos de *reacción o respuesta de estrés*; en otras, para referirse a las situaciones que provocan tales reacciones, utilizando el término de *estresor o factor estresante*; mientras, finalmente, en otras se hace énfasis en el complejo proceso de intercambios establecidos entre la situación y el organismo que se enfrenta a la misma, reservando para esta ocasión el término *estrés* para referirnos al proceso transaccional entre la situación estresante y el organismo, fruto del cual podría, o no, presentarse la reacción de estrés.

Veamos brevemente los precedentes en que podría apoyarse esta propuesta definitoria. Se acepta comúnmente que uno de los primeros empleos sistemáticos del término «estrés» procede de la física, donde se distinguía allá por el siglo XVII, entre la fuerza ejercida sobre una estructura (por ejemplo, un puente, un edificio,...), la dinámica que se desarrolla en la estructura para contrarrestar el impacto de la fuerza externa, y, finalmente, las consecuencias que para la estructura tenía la confrontación entre la presión ejercida sobre la misma y el proceso de resistencia desarrollado en la propia estructura. En este contexto, se emplea el término estrés precisamente para hacer referencia al proceso dinámico puesto en marcha por la estructura para hacer frente a las presiones que inciden sobre ella (Hinkle, 1973). Es esta idea de proceso dinámico la que se recoge cuando el término estrés se utiliza para dar cuenta de ciertas manifestaciones en los seres humanos, tal vez con la peculiaridad aportada en este caso por la mayor flexibilidad de los organismos vivos, frente a las estructuras puramente físicas; el término estrés vendría a describir el esfuerzo adaptativo realizado por el organismo para hacer frente a las fuerzas, externas e internas, que pueden poner en peligro, amenazan, su equilibrio adaptativo.

Así tenemos cómo Walter Cannon (1932) en una de las primeras aproximaciones sistemáticas al estudio del estrés en los seres humanos, describe lo que denominó «respuesta de lucha o huida», para hacer referencia a la reacción del organismo ante cualquier amenaza. La percepción de amenaza produciría una rápida activación de los sistemas nervioso simpático y endocrino (que se traduciría, como sabemos, en incremento de la frecuencia cardíaca, secreción de catecolaminas, presión sanguínea,

tasa respiratoria y nivel de azúcar en sangre; disminución de la circulación sanguínea periférica e incremento del flujo sanguíneo dirigido a los músculos), que tendría como principal función preparar al organismo para hacer frente a la amenaza o huir.

Compartiendo el mismo razonamiento de base, Selye (1936) definía el término estrés como el patrón inespecífico de activación fisiológica que presenta el organismo ante cualquier demanda del entorno. Este patrón y proceso reactivo es a lo que se ha venido denominando desde entonces como *Síndrome General de Adaptación*, en el que se distinguirían tres fases:

- a) Fase de **alarma**, durante la que el organismo se prepara para hacer frente a la amenaza (vendría a coincidir aproximadamente con la reacción descrita por Cannon). Durante esta fase se produce una disminución inicial del nivel de resistencia del organismo, coincidiendo con el encuentro con el factor amenazante, seguida por una paulatina recuperación del equilibrio a medida que el organismo pone en marcha estrategias defensivas.
- b) Si el organismo supera con éxito esta primera fase, pasa a un período de **resistencia**, durante el que el organismo se esfuerza por contrarrestar la presión ejercida por el entorno, por el factor amenazante, en un intento por retornar a la situación de equilibrio biológico existente antes de desencadenarse la situación amenazante.
- c) Por último, si el organismo no tiene éxito en su confrontación con la fuente de amenaza, o ésta se prolonga, el organismo pasaría a la fase de **agotamiento** que llevaría a un debilitamiento progresivo de la capacidad de defensa y resistencia del organismo, aumentando su vulnerabilidad y susceptibilidad general a la enfermedad.

En un paso adicional, que posibilitaría explicar el efecto acumulativo de distintas experiencias estresantes, aun cuando cada una de ellas aisladamente fuese de escasa intensidad, Selye (1982) viene a sostener que de este proceso trifásico el organismo siempre sale con su capacidad de resistencia algo disminuida. Nuestra capacidad de adaptación, matiza,

... puede ser comparada a una cuenta bancaria de la que podemos retirar fondos, pero en la que aparentemente no podemos hacer depósitos. Tras el agotamiento que puede seguir a una intensa experiencia estresante, el sueño y el descanso pueden restaurar la resistencia y adaptabilidad (del organismo) hasta niveles muy próximos a los existentes antes de la experiencia estresante, pero el restablecimiento completo es probablemente imposible (págs. 10-11).

Resumiendo, estas primeras aproximaciones sistemáticas al estudio del estrés estuvieron dirigidas, como vemos, al análisis de lo que hoy denominaríamos *respuesta de estrés*, entendida ésta, más específicamente, como el patrón de activación fisiológica con el que el organismo reacciona a cualquier estímulo dañino, o amenazante. El fruto tal vez más significativo de estas contribuciones fue el desarrollo de un volumen creciente de investigación acerca de las diversas manifestaciones (fisiológicas, emocionales, cognitivas y conductuales) de la experiencia de estrés y sus posibles repercusiones sobre el bienestar, físico y psicológico, de los individuos y la calidad de su conducta, tanto en el ámbito individual como social. Interesa conocer, en definitiva, en qué medida y de qué forma, la experiencia de estrés influye o condiciona el nivel de adaptación que en cada momento presentan los individuos.

En el intento por dar respuesta a estas cuestiones básicas, pronto se pusieron de manifiesto la parcialidad y limitaciones de hipótesis como las hasta aquí avanzadas, centradas en la dimensión reactiva del estrés. La observación de algo aparentemente tan obvio, como la presencia sistemática de diferencias individuales, tanto en el tipo de factores que desencadenan la respuesta de estrés, como en la naturaleza de esta respuesta, invitaba a pensar, primero, que la respuesta de estrés no es más que una parte de la experiencia de estrés; segundo, que entre la presencia del estresor y la respuesta de estrés debe ocurrir algo que nos permita explicar en qué condiciones un individuo presentará, o no, manifestaciones de estrés.

Este tipo de razonamiento, aproximadamente, es el que ha dado lugar a lo que podríamos denominar **hipótesis procesual del estrés**, basada esencialmente en los trabajos de Lazarus y colaboradores (Lazarus y Launier, 1978; Lazarus y Folkman, 1984; Smith y Lazarus, 1990; Lazarus, 1993a), desde la que el estrés se define como «una relación particular entre el individuo y el entorno que es evaluado por éste como amenazante o desbordante de sus recursos y pone en peligro su bienestar» (Lazarus y Folkman, 1984, pág. 43).

El núcleo de esta interacción entre el individuo y el entorno viene constituido por un conjunto de procesos mediante los que el individuo, por un lado, valora el nivel de equilibrio existente en su relación con el entorno y, por otro, intenta mantener, o restablecer, dicho equilibrio en niveles adaptativos.

En este sentido, la presencia de manifestaciones de estrés se entenderá como consecuencia básicamente de la existencia de una relación desequilibrada individuo-entorno, a la que no puede hacer frente de manera eficaz.

Desde esta perspectiva analizaremos en los puntos siguientes, la naturaleza de las condiciones elicitadoras de estrés, así como los principales elementos y mecanismos del proceso que hemos sugerido como esencia de la experiencia de estrés.

3. FACTORES ELICITADORES DE ESTRÉS

3.1. ¿Cuándo una situación es estresante?

El valor estresante que en sí misma tiene cualquier situación, bien por sus características definitorias propias, bien por el significado que por consenso le atribuye la generalidad de los individuos, no se puede omitir y es lo que permite, por ejemplo, configurar tipologías situacionales de estrés. No todo depende del modo peculiar en que el individuo quiera apreciar la situación en que se encuentra; pero de igual manera hay que decir que en ningún caso la experiencia de estrés depende exclusivamente de circunstancias y factores ajenos, externos, e independientes enteramente del individuo.

En otras palabras, en la hipotética tarea de identificar situaciones elicitadoras de estrés, y tomando como criterio del valor estresante de la situación la presencia de respuestas de estrés, podríamos establecer una gradación desde situaciones ante las que la mayoría de las personas reaccionarían con manifestaciones de estrés (por ejemplo, un incendio, un atraco, el diagnóstico de una enfermedad severa, etc.), hasta situaciones ante las que los individuos difieren significativamente en sus reacciones (este puede ser el caso de situaciones como, montar en ascensor, guardar cola en el supermercado, o dirigir la palabra a una persona del otro sexo). Lo que diferencia a uno y otro tipo de situaciones es el peso relativo que en la determinación de la conducta tengan las características de la situación y las del individuo; si los primeros son más potentes, cabe esperar que la mayoría de las personas reaccionarán de la misma manera, mientras es de esperar se incrementen las diferencias individuales en reacción en el segundo supuesto.

Desde esta perspectiva y por lo que a la naturaleza de los factores elicitadores de estrés se refiere, podemos concluir diciendo que:

- a) Cualquier situación potencialmente generadora de estrés puede ser definida en términos objetivos, con independencia del individuo que se enfrenta a la misma.

- b) En algunos casos, tales características propias de la situación serán los principales determinantes de la reacción de estrés (este puede ser el caso, por ejemplos, de situaciones extremas).
- c) En la mayoría de los casos, el común de las situaciones que configuran el entorno en que se desarrolla el comportamiento de los seres humanos, adquieren valor funcional como elicitadores de estrés en base, esencialmente, al modo en que el sujeto las percibe y valora como con capacidad para desbordar los recursos adaptativos de que cree disponer.

3.2. Factores estresantes y adaptación

En el estudio de la naturaleza y efectos de factores potencialmente estresantes, se han seguido diversas estrategias según, básicamente, que se pretenda analizar el potencial estresante en sí mismo de la situación, o que el objetivo sea analizar el efecto del estrés sobre el nivel y competencia adaptativos del individuo. En el primer caso, lo que se desea conocer es si determinada situación es estresante y qué características específicas le confieren tal significado; mientras en el segundo nos preguntamos en qué medida el estrés influye sobre el funcionamiento global del individuo, condicionando su nivel de ajuste social o de bienestar físico y psicológico.

Cuando lo que se pretende estudiar es el *valor estresante* de una situación, una de las estrategias seguidas consiste en analizar, bien el modo en que esa situación es percibida-valorada, bien el modo en que los individuos reaccionan ante ella, o ambos aspectos conjuntamente. Desde este objetivo común, la investigación se ha dirigido esencialmente en dos direcciones: por un lado, la que denominaríamos «línea tipológica» y, por otro, al análisis del efecto que sobre la conducta tienen determinadas situaciones específicas potencialmente estresantes.

Así, por ejemplo, desde la primera opción, como ya se expuso en el capítulo 6 al hablar de los determinantes externos, se han elaborado repertorios de situaciones («ser sorprendido robando o haciendo trampas», «entrar a un examen importante», «acudir a una entrevista de empleo», «subir a un avión», «ser insultado», etc.), en referencia a las cuales se pide a los sujetos que se imaginen lo más vívidamente posible que están en ellas e indiquen en qué medida las consideran «controlable», «amenazante», «desagradable», «comprometedora», «fácil de manejar», etc., y cómo creen que reaccionarían en cada caso («me siento nervioso», «se

me seca la boca», «las manos me sudan», «pierdo el control sobre mis actos», «me cuesta pensar o concentrarme», etc.), o reaccionan de hecho, tomando para ello medidas objetivas de reacción (registros fisiológicos, indicadores atencionales, manifestaciones motoras, etc.) y no sólo el informe subjetivo del individuo.

Este tipo de estrategias posibilitaría la elaboración de tipologías situacionales, la identificación de las características que condicionan el significado estresante de la situación, así como de los posibles patrones diferenciales de reacción ante distintas situaciones. Este tipo de información podría resultar importante para el diseño de estrategias dirigidas a modificar la situación (sería valioso entonces conocer sobre qué aspectos específicos de la situación es preciso actuar) y/o a dotar al individuo de recursos para hacerles frente con expectativas de éxito. Con todo, hasta el momento, las posibilidades de esta línea de trabajo permanecen insuficientemente explotadas.

Alternativamente, la estrategia común consiste en estudiar, bien en contextos naturales, o, más frecuentemente, de laboratorio, los efectos que situaciones específicas presumiblemente estresantes ejercen sobre la conducta del individuo. Así, por ejemplo, se ha analizado el efecto que sobre el rendimiento en una gama diversa de tareas produce el nivel de amenaza generado en una situación de examen, o qué consecuencias produce el verse interrumpido, insultado, y/o informado de los errores cometidos, mientras se realiza una tarea que nos interesa, ya sean operaciones aritméticas, tareas de tiempo de reacción, o videojuegos. Al mismo tiempo, se registran parámetros fisiológicos o se toman medidas de autinforme.

Estas investigaciones han posibilitado el análisis de los mecanismos por los que el estrés ejerce sus efectos sobre las más diversas manifestaciones de conducta. Sin embargo, siguiendo esta línea, se han considerado situaciones concretas, delimitadas espaciotemporalmente, y su incidencia sobre aspectos igualmente parciales de la vida del individuo.

Para entender, sin embargo, el impacto que el estrés puede tener sobre la competencia adaptativa del individuo, considerado como totalidad biopsicosocial, es preciso analizar dimensiones de estrés que, o bien por el esfuerzo adaptativo que comportan (sucesos vitales), o por su carácter recurrente o continuado (sucesos cotidianos), pueda decirse de ellos que sus consecuencias afectan a la práctica totalidad de la vida del individuo. En el primer caso, lo que se ha hecho es tomar en cuenta los grandes acontecimientos acaecidos en la vida del individuo y que, de alguna manera, han condicionado su vida ulterior; mientras en el segundo caso, lo que se

analiza es la presencia de lo que podríamos denominar como «ruido de fondo estresante» que inunda nuestra vida diaria.

3.2.1. Sucesos vitales

La hipótesis general que ha guiado la investigación sobre «acontecimientos vitales» sugiere que en la vida de los individuos pueden ocurrir determinados acontecimientos, que introducen cambios importantes en sus vidas, suponiendo por tanto una exigencia de ajuste por parte del individuo y que, a la larga, pueden condicionar de manera significativa su bienestar físico y psíquico, así como su funcionamiento social y laboral. Así, por ejemplo, situaciones como enviudar, ser despedido del trabajo, la jubilación, el cambio de residencia, o el nacimiento de un nuevo hijo, pueden:

- Activar estados emocionales negativos (ansiedad, depresión, irritabilidad,...);
- favorecer el desarrollo y/o mantenimiento de reacciones fisiológicas desequilibradas (sobreactivación del sistema nervioso simpático, disminución de la eficacia defensiva del sistema inmunológico,...) y el desarrollo de conductas poco saludables (consumo de tabaco u otras drogas, alteración de los hábitos de descanso,...), que incrementarían el nivel de vulnerabilidad a la enfermedad; o,
- deteriorar la eficacia con que el individuo se desenvuelve en los diversos roles que desempeña en la sociedad, la calidad de sus relaciones interpersonales, así como el grado de satisfacción que obtiene en uno u otro caso.

Algo tan cotidiano, por ejemplo, como empeñarse con un crédito importante para poder adquirir una vivienda, puede suponer para el individuo la necesidad de sobrecargarse de trabajo, con las posibles interferencias y degradación que ello pueda comportar para su funcionamiento en otros roles sociales —padre de familia— y acceso a otras fuentes de satisfacción y realización personal —contacto con los amigos, disponibilidad de tiempo libre—, si es que no afecta también a la propia calidad de su desempeño profesional.

Para analizar empíricamente esta hipótesis general, Holmes y Rahe (1967) desarrollaron la Escala de Reajuste Social (*Social Readjustment Rating Scale-SRRS*), formada por una lista de 43 sucesos potencialmente estresantes, ante los que el individuo debía indicar la cantidad de cam-

bio y necesidad de reajuste que tales sucesos introducían en sus vidas. En la Tabla 8.1, se presenta una muestra de estos sucesos y su valor de cambio asociado.

TABLA 8.1. Ejemplos de Sucesos Vitales incluidos en la Escala de Reajuste Social, y valor estresante de los mismos (Holmes y Rahe, 1967)

N.º	SUCESO	VALOR
1	Muerte del cónyuge	100
2	Divorcio	73
5	Muerte de un familiar próximo	63
6	Padecer una enfermedad	53
7	Contraer matrimonio	50
8	Ser despedido del trabajo	47
10	Jubilación	45
12	Embarazo	40
16	Cambio en el estado financiero	38
19	Disputas conyugales	35
20	Pedir un crédito importante	31
25	Logro personal importante	28
30	Problemas con el jefe	23
32	Cambio de lugar de residencia	20
38	Cambio en los hábitos de sueño	16
40	Cambio en los hábitos de comida	15
41	Vacaciones	13
42	Navidades	12
43	Problemas menores con la ley	11

Esta valoración para cada suceso se llevó a cabo por comparación con el valor de cambio y necesidad de reajuste social asociado al hecho de casarse (asignándosele en este caso el valor 50). Siguiendo este procedimiento, se ordenaron los 43 acontecimientos, desde el supuestamente más implicativo y distorsionante («muerte del cónyuge»), hasta el que se supone puede tener menores repercusiones en la vida del individuo («multa de tráfico»).

En la medida en que se asume que el valor de estrés de la situación equivale al volumen de cambio y necesidad de reajuste-adaptación que introduce en la vida del individuo (razón por la que se incluyen en el mismo repertorio acontecimientos positivos y negativos indistintamente), lo que ofrece la escala, en definitiva, es una ponderación del valor estresante de los diversos acontecimientos.

Posteriormente, tomando como base estas valoraciones, se elaboró el Cuestionario de Sucesos Recientes (*Schedule of Recent Events-SRE*) (Holmes y Masuda, 1974), que consiste en la lista de 43 acontecimientos valorados en la SRRS, de entre los que el sujeto debe indicar los que le hayan ocurrido en el último año. La puntuación es la suma de los valores asignados en la SRRS a los diversos acontecimientos marcados.

El SRE ha sido quizás la medida de estrés más frecuentemente empleada en el estudio de las relaciones entre sucesos vitales y los diversos criterios de ajuste, y de manera particular en el investigación de sus efectos sobre el bienestar físico y psíquico de los individuos.

La evidencia aportada por las investigaciones que han utilizado la SRE, si bien no siempre es consistente, y, globalmente considerada no se puede tomar como concluyente, ofrecen no obstante un moderado apoyo a la hipótesis general que les sirve de marco de referencia: la presencia de acontecimientos que afectan significativamente la vida de los individuos, incrementa su vulnerabilidad, amenazando sus posibilidades de adaptación y desarrollo personal y social.

Esta escala tiene la ventaja de recoger una amplia gama de posibles sucesos, aunque al mismo tiempo, presenta algunos inconvenientes. Por ejemplo, algunos hechos son positivos (nacer un hijo) mientras que otros son negativos (perder el empleo). Incluso así, para alguien el nacimiento de un hijo puede ser algo esperado y deseado, mientras que para otro puede ser un problema importante (económico, de cambio de hábitos de vida, o tener que dejar un trabajo o los estudios). También a veces un cambio de empleo puede ser positivo y otras negativo (consecuencia de un despido).

Todo esto nos lleva a pensar que el valor de estrés de los acontecimientos no debe ser general, sino particular para cada individuo y en dicho valor cualitativo parecen intervenir tres aspectos principales:

- 1) Su carácter *positivo o negativo*;
- 2) si se trataba de un hecho *esperado o inesperado* (ocurrió de repente); y
- 3) si la persona cree que puede *controlar*, a través de sus acciones y estrategias, las consecuencias de dicho suceso o, por el contrario es algo que escapa totalmente a su control.

Por otra parte, algunos de los sucesos incluidos en la escala de Holmes y Rahe parecen síntomas que pueden ser consecuencias de dichos sucesos

(p.ej. cambios en los hábitos de sueño o comida), es decir, se mezclan los acontecimientos con las respuestas en sí mismas, para a su vez, calcular el nivel de adaptación que las circunstancias vitales imponen al sujeto.

A partir de estas investigaciones se han desarrollado otros inventarios o escalas de acontecimientos vitales, dirigidos esencialmente a recoger la personalización del proceso de evaluación, la significación que para el individuo posee la situación o acontecimiento de que se trate, frente al carácter normativo y restrictivo del SRE (número fijo de sucesos; iguales para todos los individuos; valoración normativo-muestral de los acontecimientos —se asume que para todos los individuos vale igual, la valoración es similar-; análisis sólo de la presencia o ausencia de tales acontecimientos).

Un ejemplo de estos nuevos desarrollos puede ser el Cuestionario de Experiencias Vitales (*Life Experiences Survey* -LES) (Sarason, Johnson y Siegel, 1978), en el que: a) a los 47 acontecimientos incluidos en el cuestionario, el sujeto puede incorporar hasta 10 que consideren han influido en su vida reciente; b) por otra parte, se pide al sujeto que indique para cada uno de los acontecimientos que le han ocurrido, el grado en que les ha supuesto un cambio positivo o negativo en sus vidas, así como el impacto, la importancia, que dicho cambio ha tenido en su vida. De esta forma se obtienen dos puntuaciones independientes, según la valoración positiva o negativa del acontecimiento.

La investigación efectuada utilizando el LES tiende a ser más consistente que la comentada anteriormente, empleando el SRE, indicando que:

- a) La necesidad de introducir reajustes en nuestras vidas a partir del afrontamiento de determinados acontecimientos, repercute negativamente en aspectos tan diversos como el desarrollo de distintas patologías físicas y psíquicas, el nivel de satisfacción en el trabajo, o el rendimiento académico.
- b) Estos efectos son más significativos cuando la necesidad de ajuste ha sido provocada por acontecimientos negativos.

3.2.2. *Sucesos cotidianos*

La debilidad de los resultados de la investigación desarrollada al hilo de la hipótesis que cifra el efecto potencialmente negativo, desequilibrador, del estrés en la necesidad de reajuste que determinados acontecimientos, en gran medida extraordinarios, pueden llevar a la vida de los individuos, propició, a partir de los años 80, el desarrollo de una línea de

investigación complementaria basada en el análisis de las experiencias estresantes a que nos vemos enfrentados en nuestra vida diaria, y cuyo efecto acumulativo puede condicionar negativamente nuestra salud y estado de ánimo, y el nivel de eficacia personal y social que presentamos.

Algunos de estos factores de estrés pueden ser subproductos de otros sucesos vitales acaecidos con anterioridad, mientras que otros son fruto de las condiciones físicas, organizativas y sociales en que se desarrolla nuestra vida a diario. Se trataría, en definitiva, de considerar el impacto que, sobre la vida de los individuos, ejercen los «fastidios» (*hassles*) y «disfrutes» (*uplifts*) (siguiendo la denominación empleada en Pelechano, Matud y de Miguel, 1994).

En el primer caso, se hace referencia a las experiencias frustrantes y productoras de irritabilidad, tensión y sufrimiento que, con relativa frecuencia, enfrentamos en nuestra vida diaria («perder cosas», «atascos de tráfico», «murmuraciones y críticas de los demás», «incomodidades laborales»,...); mientras que por «disfrutes» se entiende las pequeñas satisfacciones que nos pueden alegrar un poco el día («dormir bien», «disponer de un rato de ocio», «gozar de una buena compañía»,...)

Las primeras escalas desarrolladas desde esta perspectiva fueron la *Daily Hassles Scale* y la *Daily Uplifts Scale* (Kanner et al., 1981), posteriormente refundidas en una sola escala, pudiendo el sujeto valorar en qué medida el contenido de cada ítem fue motivo de «fastidio» o «disfrute» durante los días, semanas, o meses anteriores. Con similar filosofía, en el trabajo mencionado de Pelechano y colaboradores (1994) se presentan varias escalas de sucesos cotidianos, una muestra de cuyos ítems se recoge en la Tabla 8.2.

TABLA 8.2. Ejemplos de sucesos cotidianos potencialmente estresantes
(adaptado de Pelechano, Matud y de Miguel, 1994)

- Tener invitados a comer o cenar en casa
- Ir vestido(a) de forma inadecuada para la situación
- Engordar
- Hacer gestiones burocráticas
- Sudar mucho y no poder lavarme ni cambiarme
- Conducir
- Las llamadas telefónicas demasiado largas
- Atender a mi cuidado y a mi imagen personal
- Pensar qué me voy a poner cada día
- Estar viendo casi siempre a las mismas personas
- Pasar sueño
- Trabajar demasiadas horas

La investigación llevada a cabo en este contexto viene a indicar, en resumen, lo siguiente:

- a) Los «fastidios» diarios, que son en gran medida independientes de los posibles «sucesos vitales» sufridos por el individuo, explican el nivel de bienestar de los individuos en mayor medida que los sucesos vitales.
- b) A nivel individual, las fluctuaciones de un día a otro en nivel de «fastidios» parecen asociadas a los cambios en salud y estado de ánimo durante el mismo intervalo temporal, sugiriendo la presencia de un lazo causal entre ambos extremos.
- c) No todos los «fastidios» son fuente de estrés de igual manera, ni para todos los individuos. Puede distinguirse así entre fastidios «centrales» y «periféricos». Los primeros reflejarían focos de dificultad y conflicto existentes en el individuo, como necesidades y expectativas no satisfechas, déficits en competencia adaptativa; afloran de manera más recurrente en la vida diaria y tienen un mayor impacto sobre la vida del individuo. Por su parte, los «periféricos» abarcarían las dificultades más estrechamente asociadas a las condiciones cambiantes del contexto en que se desarrolla la conducta, como, por ejemplo, el malestar provocado por las condiciones del tráfico, o una visita inoportuna. Por otro lado, los individuos difieren en el valor estresante que conceden a los distintos problemas cotidianos; lo que para unos puede suponer un problema menor, «periférico», relativamente insignificante, para otros puede ser una montaña casi insuperable.
- d) Los resultados tienden a ser menos concluyentes por lo que respecta a los «disfrutes» (Lazarus y Folkman, 1987).

4. LA RESPUESTA DE ESTRÉS

Si bien a lo largo del texto se ha ido haciendo referencia en repetidas ocasiones, al hilo de la discusión, a la dimensión reactiva del estrés, presentaremos resumidamente ahora, para sistematizar lo dicho hasta aquí al respecto, las principales manifestaciones indicativas de experiencia de estrés.

4.1. Manifestaciones fisiológicas

A nivel fisiológico la respuesta de estrés se manifiesta por dos vías principalmente: el eje simpático-adrenal y el pituitario-adrenal. En el primer caso (**eje simpático-adrenal**), la experiencia de estrés se traduce en *activación de la rama simpática del sistema nervioso autónomo*, produciendo los siguientes efectos:

- Incremento de la frecuencia cardíaca y presión sanguínea.
- Dilatación bronquial, facilitando una más rápida absorción de oxígeno.
- Inhibición de la mayor parte de las funciones digestivas, incluida la salivación, causando la sensación de sequedad bucal.
- Dilatación de determinados vasos sanguíneos y contracción de otros, facilitando la redistribución del aporte sanguíneo, disminuyendo el flujo a los vasos sanguíneos periféricos (manos y pies fríos) y órganos internos (excepto el corazón y los pulmones) y aumentándolo hacia el cerebro y músculos esqueléticos.
- Erección de los pelos e incremento de la sudoración.
- Dilatación de las pupilas y relajación del músculo ciliar facilitando la visión a distancia.
- Incremento de la secreción lagrimal.
- Disminución de la secreción pancreática y biliar.
- Incremento de la secreción de adrenalina y noradrenalina por parte de la médula adrenal. La principal consecuencia de este incremento en la secreción adrenomedular es intensificar y prolongar la propia activación del sistema nervioso simpático.

La segunda vía de acción por la que el estrés ejerce sus efectos a nivel fisiológico es la **pituitaria-adrenal**. En situaciones de estrés, el hipotálamo estimula la secreción por parte de la glándula pituitaria de diversas *hormonas*, cuya acción facilitaría igualmente la movilización de recursos para hacer frente a la potencial amenaza y/o para reparar el posible daño causado al organismo:

- Somatotropina (hormona del desarrollo): su acción facilita el desarrollo de procesos inflamatorios y el acceso a la energía corporal almacenada, e incrementa el nivel de glucosa en sangre.

- Tirotropina: actúa sobre el tiroides, facilitando la secreción de tiroxina que, a su vez, incrementa el metabolismo, la frecuencia cardíaca y la presión sanguínea.
- Corticotropina: actúa sobre la corteza adrenal, facilitando la secreción de corticosteroides, cuya alta concentración en situaciones de estrés tiende a ir asociada a disminución de la eficacia en el funcionamiento del sistema inmunológico, asociación que permite entender la evidencia que apunta a una mayor incidencia y peor recuperación de trastornos infecciosos en situaciones de estrés.

Por último, la experiencia de estrés parece asociada igualmente a la secreción de opiáceos endógenos, como la beta-endorfina, que, si bien cumple funciones analgésicas a corto plazo, su actuación a largo plazo puede contribuir a inhibir las funciones del sistema inmunológico.

4.2. Manifestaciones emocionales y cognitivas

La experiencia de estrés suele ir acompañada de una gama relativamente extensa de reacciones de carácter emocional, como pueden ser incremento de sentimientos de tensión y desasosiego, ansiedad, irritabilidad, miedo o depresión.

A nivel cognitivo, la respuesta de estrés se caracteriza por distorsiones cognitivas (despersonalización, abstracción selectiva, sobregeneralización) y la activación de pensamientos o ideas irracionales, de inutilidad o inadecuación, que giran, esencialmente, en torno a la percepción de la propia incapacidad para hacer frente a las demandas de la situación. El carácter recurrente de este tipo de pensamientos cumpliría una función claramente debilitadora; por un lado, al incrementar el valor amenazante de la situación y, por otro, al focalizar la atención sobre las propias sensaciones, dificultando, de esta manera, la percepción de las demandas objetivas de la situación y la búsqueda de soluciones apropiadas.

Expresión precisa del carácter distractor e interferente de este tipo de pensamientos, expectativas y rumiaciones es la dificultad que para concentrarse manifiestan encontrar, y el déficit que objetivamente muestran en tareas perceptivas y atencionales, las personas en situación de estrés.

4.3. Manifestaciones motoras y conductuales

Por último, la experiencia de estrés puede reflejarse en una diversidad de manifestaciones motoras y conductuales. Entre las primeras cabe destacar la presencia de temblores, tics, paralización, tartamudeo, hiperactividad, desorganización motora general. A nivel conductual, como veremos con cierto detenimiento más adelante al analizar las estrategias que el individuo pone en marcha para contrarrestar las demandas de la situación, el estrés puede expresarse en diversas conductas, que, aun a riesgo de simplificar en exceso, podríamos agrupar en dos grandes categorías, por un lado aquellas conductas dirigidas a hacer frente al problema y aquellas otras cuya finalidad primera parece la de evitar el problema y/o escapar al mismo.

5. EL ESTRÉS COMO FENÓMENO RELACIONAL ENTRE PERSONA Y ENTORNO

A partir del esbozo conceptual sobre el estrés con que iniciábamos este capítulo, en los puntos anteriores nos hemos detenido a analizar dos cuestiones: en primer lugar, qué condiciones pueden ser elicitoras o provocadoras de estrés, y, en segundo lugar, qué tipo de manifestaciones nos indicarían que el individuo está atravesando una experiencia estresante.

Desde aquí las siguientes cuestiones a plantearnos son, por un lado, ¿es inevitable la respuesta de estrés?, esto es, dadas determinadas condiciones situacionales del tipo de las comentadas anteriormente, ¿necesariamente el individuo presentará las conductas definitorias de la experiencia de estrés?, y por otro, ¿cómo se explican las acusadas diferencias individuales en la forma que se responde a estas situaciones?

Para dar respuesta a estas cuestiones, analizaremos a continuación los procesos que presumiblemente median (en función de los cuales se presentará o no, respuesta de estrés, o en unos individuos pero no en otros) entre la presencia de la situación-fuente de amenaza y la presentación, o no, de respuesta de estrés.

El núcleo del marco conceptual desde el que analizaremos estas cuestiones es la consideración activa del sujeto de la conducta, a la que ya se ha aludido en los capítulos precedentes.

... la persona o animal infrahumano debe ser considerado como un organismo que evalúa, que busca en su ambiente aquellos aspectos que pue-

dan ser relevantes para lo que necesita y desea, y evalúa cada estímulo en función de la significación y relevancia que tiene para sí mismo. Las emociones habrían de considerarse como función de tal actividad cognitiva, estando cada emoción particular presumiblemente asociada con una evaluación diferente (Lazarus, Averill y Opton, 1970, pág. 217).

Desde esta perspectiva, la conducta, cualquier conducta, se entiende como fruto del constante intercambio entre el organismo y el ambiente en que se encuentra en cada caso.

En este proceso transaccional, la incidencia de la situación se entiende constantemente modulada por la actividad que el organismo desarrolla en una doble vertiente: por un lado, mediante los *procesos cognitivos* a través de los que el sujeto valora y da significado a la situación y, por otro lado, mediante las *estrategias* que pone en marcha para hacer frente a la situación, una vez valorada.

5.1. Procesos cognitivos de valoración

En primer lugar, el impacto de la situación viene modulado por la forma en que el individuo la percibe y valora. La particular significación que la situación (las características del entorno, el problema al que se intenta dar solución,...) adquiere en cada caso para el individuo es el resultado, a su vez, del balance al que llega el individuo tras ponderar cuestiones como las siguientes: ¿qué está sucediendo a mi alrededor?, ¿qué pide de mí la situación?, ¿qué consecuencias puede tener esta situación para mi desarrollo y bienestar personal y social?, ¿qué puedo hacer en este caso?, ¿qué consecuencias puede tener para mí el que actúe de una u otra forma?

5.1.1. Valoración primaria

En función de la respuesta que se da a las tres primeras cuestiones (proceso al que en la literatura sobre el tema se conoce como *valoración primaria*), la situación puede ser valorada como irrelevante, positiva o estresante. En el primer caso, el individuo entiende que la situación tiene escasa o ninguna implicación para su vida. Es una situación escasamente motivante, a la que no merece la pena prestar demasiada atención; situación, en definitiva, de la que el sujeto percibe poco puede derivarse, ni positivo, ni negativo, para su bienestar personal.

Hablaríamos de situación *positiva*, cuando de alguna manera el individuo percibe que es beneficiosa para sus intereses, que favorece la con-

secución de los objetivos que se ha trazado en la vida, o en esferas concretas de la misma (laboral, social, familiar,...) Son situaciones que, en principio, el individuo intentará disfrutar y ante las que reaccionará con estado de ánimo y manifestaciones emocionales positivas.

Frente a éstas, la situación se valorará como *estresante*, cuando la misma exige del individuo una movilización significativa de recursos para hacerle frente, si no quiere ver roto su equilibrio y bienestar; cuando el individuo aprecia que según sea su actuación en tal situación pueden derivarse consecuencias importantes para su adaptación. Esto no quiere decir que necesariamente toda situación que categoricemos como estresante, al mismo tiempo ha de ser valorada como negativa. Así, se suele distinguir entre situaciones estresantes, según que comporten daño o pérdida, amenaza, o desafío.

En todas ellas, la situación exige del individuo un esfuerzo adaptativo más allá de lo habitual; sin embargo, las consecuencias presumiblemente asociadas a uno u otro tipo de situaciones pueden diferir sustancialmente, así como la experiencia subjetiva en las mismas, particularmente si contrastamos las situaciones percibidas como un reto frente a las que se valoran fundamentalmente como amenazadoras y/o perjudiciales.

En todo caso, la clave del proceso valorativo radica en la ponderación que establece el individuo entre lo que estima está en juego en la situación y el valor y significación que concede a eso que puede lograr o perder en la situación. En este sentido, una determinada situación se percibirá como un reto o desafío en la medida en que el individuo estime que puede aportarle elementos que encajan en su proyecto vital y planes concretos y le facilitan la ejecución de estos proyectos y el logro de metas y objetivos que le son importantes.

Así, por ejemplo, el comprar una vivienda en una zona de «alto standing» puede suponer para el individuo asumir compromisos financieros importantes, sobrecargarse de trabajo, introducir modificaciones en su ritmo de vida para adecuarla al estándar del vecindario, etc. Sin embargo, no se vivirá negativamente, si uno de los objetivos esenciales a conseguir por el individuo es mejorar su relevancia-imagen social, para lo que rodearse de determinados signos externos de «distinción» puede resultar un complemento fundamental. No es sorprendente que en tales circunstancias, esta asunción de nuevos compromisos vaya acompañada de incremento de esfuerzo y estados emocionales positivos.

Muy otra puede ser la situación si el individuo valora como prioritarios aspectos como, por ejemplo, la disponibilidad de tiempo libre para

la familia, la cultura, las relaciones interpersonales afectivas, la libertad expresiva (lenguaje, vestido, gestos,...), en cuyo caso compromisos como los comentados pueden ser una fuente de amenaza importante, ante la que el individuo reaccione con malhumor y otras manifestaciones de deterioro en su equilibrio y bienestar personal y social.

¿Cuál es la diferencia entre ambos casos?, el hecho de que el individuo entienda que puede ganar (en el primer caso) o perder (en el segundo) algo que resulta importante para satisfacer y cumplir los objetivos y planes que guían su conducta. En la medida en que estos objetivos y planes, el proyecto vital en una palabra, puede cambiar o adoptar tonalidades diferentes en períodos y etapas distintas de la vida, se entenderá que el individuo pueda hacer distintas valoraciones en diferentes momentos y reaccionar de formas diversas, o la presencia de significativas diferencias interindividuales al respecto.

Siguiendo este razonamiento, cabe esperar que el potencial negativo de la situación se incremente cuando no ya comporte amenaza, ante la que mal que bien el individuo puede disponer de opciones preventivas, sino que supone ya de hecho un daño o perjuicio importante para el individuo. Este es el caso particular de las situaciones en que se ha producido una pérdida de recursos importantes para el individuo (Hobfoll, 1989).

Como ejemplo ilustrativo de la acción moduladora que la forma en que el individuo valora la situación ejerce sobre su manera de reaccionar a la misma, en la Figura 8.1. se presentan algunos de los resultados obtenidos en la investigación llevada a cabo por Lazarus y colaboradores (1965). En esta investigación se partía del supuesto básico de que si, ante una situación objetivamente amenazante, inducimos en el sujeto patrones de valoración no-amenazantes, es de esperar que no se presenten las reacciones, o no con la misma intensidad, que se producirían de valorarse la situación como amenazante.

A tal fin, se proyectó a tres grupos de sujetos una película, en la que se presentaban tres accidentes laborales. Los grupos diferían en el tipo de información previa que se les ofreció sobre la película: *a)* al grupo control, sólo se les ofreció un breve resumen descriptivo de la película que iban a presenciar; *b)* a un segundo grupo (*negación*), se dieron instrucciones consonantes con el principio psicológico de negación en las que se enfatizaba que los acontecimientos filmados eran realmente representaciones y no hechos reales y que los accidentados en la película eran sólo actores que, de hecho, no sufrieron ningún daño; *c)* al tercer grupo (*intelectualización*), por último, se dio información basada en el concepto de intelectualización, invitando al sujeto a distanciarse de la película y observar su contenido con una actitud analítica.

A cada sujeto se le registraron continuamente dos indicadores fisiológicos de estrés (frecuencia cardíaca y conductancia), mientras presenciaban la película. Tomando, como ejemplo de los resultados de esta investigación, el efecto de las distintas condiciones experimentales sobre la frecuencia cardíaca, en la Figura 8.1. puede observarse cómo los sujetos de la condición de control presentan niveles más elevados de reacción, que los sujetos de los otros grupos; a su vez, los grupos que recibieron instrucciones de *negación* e *intelectualización* difieren en reactividad, indicando los resultados una mayor eficacia de la estrategia de *intelectualización* para cortocircuitar la amenaza potencial contenida en la situación.

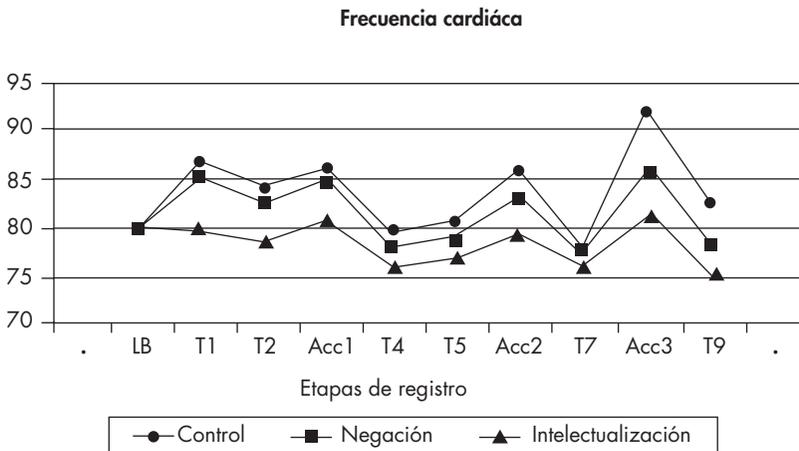


FIGURA 8.1. Efectos del modo en que se valora la situación (adaptada de Lazarus y cols., 1965). Notas: T1...T9: Intervalos de 10 segundos; Acc1...Acc3: Presentación de accidentes; LB: Línea base.

5.1.2. Valoración secundaria

Una vez que el individuo ha establecido qué tipo de riesgos comporta la situación y cómo le puede afectar, el individuo se preguntará por las posibilidades de que cree disponer para hacer frente a las demandas de la situación y por las previsible consecuencias asociadas a uno u otro tipo de actuación.

En función de la respuesta que de a estas cuestiones (proceso que se denomina comúnmente *valoración secundaria*) es de esperar que una situación percibida como peligrosa (valoración primaria), sea valorada como mucho más amenazante cuando el sujeto cree que no tiene recursos para

hacerle frente (valoración secundaria), que cuando se cree que puede enfrentarla con éxito. De esta manera, los procesos de valoración secundaria modulan el efecto de la valoración primaria.

De otra parte, estos procesos de valoración secundaria van a incidir de manera decisiva en la conducta ulterior del sujeto. Ante una misma situación, valorada como potencialmente dañina, es presumible que el individuo va a comportarse de manera diferente según que crea que puede, o no, hacerle frente con éxito.

En el Cuadro 8.1. se describen una serie de escenas imaginarias, en las que se ofrecen distintos patrones reactivos posibles ante una misma

CUADRO 8.1. Ejemplos del proceso de valoración secundaria y efectos sobre la valoración de la situación y posibles respuestas a la misma
(adaptado de Lazarus y Launier, 1978, pp. 306-307).

SITUACIÓN : Tal y como están las cosas, probablemente me rechazarán

ESCENA 1:

«Este resultado me perjudicaría seriamente porque *no tengo otras oportunidades* de empleo. Si pudiera quedar bien en la entrevista me podrían contratar, pero *no sé cómo hacerlo*. Además *no tengo a nadie* que me eche una mano. La situación es desesperante»

ESCENA 2:

«Este resultado me perjudicaría seriamente porque *no tengo otras oportunidades* de empleo. Si pudiera quedar bien en la entrevista me podrían contratar. Creo que *soy capaz* de ello; debo pensar en lo que necesito para parecer el candidato adecuado, ensayar y tomarme un tranquilizante dos horas antes de la entrevista para controlar los nervios»

ESCENA 3:

«Este resultado me perjudicaría seriamente porque *no tengo otras oportunidades* de empleo. Si pudiera quedar bien en la entrevista me podrían contratar, pero no sé cómo hacerlo. No obstante, tengo un buen amigo que conoce al jefe de personal y creo que *puede echarme una mano*»

ESCENA 4:

«Este resultado no sería bueno porque necesito un trabajo y éste me gusta. No obstante, *existen otras posibilidades* de trabajo, así que si no me contratan, intentaré esas otras alternativas»

ESCENA 5:

«Este resultado me perjudicaría seriamente porque *no tengo otras oportunidades* de empleo. La verdad es que *nunca tuve suerte* en la vida. Vivimos en un mundo corrompido»

situación amenazante, en función por un lado de la valoración que el individuo hace de las consecuencias de tal situación y, por otro, de los recursos que cree puede poner en juego en la misma.

Cabe esperar que el potencial negativo de la situación sea mayor, cuando las consecuencias de la misma son importantes y uno se considera incapaz de afrontarla con éxito (escenas 1 y 5), que cuando, siendo importantes las consecuencias, uno cree disponer de recursos propios (escena 2) o ajenos (escena 3) para contrarrestar la potencial amenaza, o cuando, finalmente, las posibles consecuencias son poco importantes (escena 4).

Volviendo por un momento a la distinción que establecíamos antes entre las situaciones potencialmente estresantes, podemos añadir ahora una nueva faceta de diferenciación. Así, es de esperar que una situación estresante, ante la que el individuo cree disponer de recursos para atender sus demandas, sea percibida como desafío que motivará a asumir determinados compromisos; mientras la sensación de incompetencia aumentará el valor amenazante de la situación, favoreciendo el desarrollo de conductas evitativas y de escape.

Por último, para entender la funcionalidad de las distintas fases del proceso de valoración y la complejidad del mismo, es preciso hacer énfasis, aunque pueda resultar obvio, en el carácter continuo de la conducta, de forma que se entienda que la aparente «estancamiento» introducida en la descripción del proceso de valoración de la situación no es más que una artificialidad usada con propósitos analíticos y didácticos.

A nadie escapa que la apreciación que en un determinado momento hacemos de una situación no es algo acabado e inamovible. Más bien lo normal y adaptativo es lo contrario. A medida que hacemos frente a la situación, o que se modifiquen todos o algunos de los factores que inciden en el proceso de valoración, lo esperable es que la percepción de la situación se modifique igualmente.

Baste pensar, por ejemplo, en el distinto modo en que se percibe la asistencia a la consulta del dentista, y la forma en que reaccionamos, según que valoremos situación y conducta 15 días antes de la cita, cuando estamos en la sala de espera, o tres días después. ¿Diríamos que la situación es la misma cuando acudimos para un rutinario y preventivo chequeo, a cuando acudimos aquejados de un terrible dolor de muelas?; ¿cómo afrontaríamos la posibilidad de una segunda visita, si el resultado de la anterior fue positivo o desastroso?

En otras palabras, el proceso de valoración de la situación es algo fluido y cambiante, que permite ir asimilando nuevas informaciones, proce-

dentes de la experiencia, cambios en la situación, etc. Esta constante asimilación y confrontación de nuevas informaciones, produce cambios en la valoración inicial de la situación. En consecuencia, el proceso continuo de reevaluación de la situación, a que hacemos referencia, va a condicionar la naturaleza e intensidad de la conducta a desarrollar en dicha situación en cada momento.

Un par de experimentos puede servirnos para ilustrar este constante fluir de los procesos cognitivos de valoración que venimos comentando. En el primero de ellos veremos cómo fluctúa el proceso valorativo en función de la longitud del intervalo temporal durante el que el individuo espera enfrentarse a una situación potencialmente amenazante; mientras en el segundo lo que se analiza es el efecto modulador del nivel de incertidumbre sobre la ocurrencia del fenómeno amenazante y el momento en que podría producirse.

Dos supuestos guían las investigaciones en las que se ha manipulado el **intervalo de anticipación** de una amenaza potencial: primero, para que una situación afecte la conducta del individuo, éste debe disponer de un *tiempo suficiente para valorarla*. Tomando una situación amenazante, ésta sólo provocará respuesta de estrés cuando exista un intervalo mínimo entre el anuncio de la amenaza y su cumplimiento.

Si este intervalo es muy corto, puede que el sujeto, simplemente, no tenga tiempo para asimilar el carácter aversivo de la situación, en cuyo caso no aparecerán manifestaciones de estrés o éstas serán mínimas. A medida, en cambio que el intervalo anticipatorio se incrementa, mayor certeza se adquirirá sobre la naturaleza amenazante de la situación y, en consecuencia, mayor será la reacción.

Sin embargo, y aquí entra el segundo supuesto, a medida que se incrementa el intervalo anticipatorio, más espacio tendrá el individuo para *poner en marcha mecanismos para hacer frente a la potencial amenaza*. Puede, por ejemplo, obtener nuevas informaciones sobre la situación y/o sobre su capacidad para hacerle frente con esperanza de éxito. Si estos nuevos elementos informativos le llevasen a reevaluar la situación como menos amenazante, las manifestaciones de estrés deberían disminuir. Evidentemente, no es descartable, a priori, el efecto contrario, en la medida en que durante el intervalo anticipatorio se incremente la apreciación negativa de la situación y/o la sensación de incompetencia.

La cuestión está en saber cómo se conjugan ambos supuestos, aparentemente contradictorios. En otros términos, ¿qué papel juega el intervalo de anticipación en el efecto que una situación amenazante tiene sobre

la conducta del individuo?; ¿en qué condiciones es beneficiosa la anticipación y en qué condiciones es perjudicial?

A estas cuestiones intenta dar respuesta la investigación de Folkins (1970), en la que se estudia el efecto de distintos intervalos de anticipación sobre diversos indicadores de respuesta de estrés. Los intervalos empleados fueron los siguientes: 5 segundos, 30 segundos, 1 minuto, 3 minutos, 5 minutos y 20 minutos. En cada caso, a los sujetos se anunció que al final del intervalo recibirían un choque eléctrico.

Tomando la frecuencia cardíaca y conductancia como indicadores fisiológicos, los resultados ponen de manifiesto patrones reactivos claramente diferenciados, según la duración del intervalo de anticipación:

- a) En los intervalos cortos (hasta 1 minuto, inclusive), se observa una fuerte subida en los indicadores de estrés, inmediatamente después de la señal que indica el inicio del intervalo; esta reacción sigue creciendo hasta el final del intervalo anticipatorio, alcanzando su máxima intensidad con el intervalo de 1 minuto.
- b) En los intervalos intermedios (3 y 5 minutos), a la reacción inicial sigue un retorno a la línea base, manteniéndose en ese nivel hasta aproximadamente 1 minuto antes de finalizar el intervalo. En este último minuto la intensidad de la reacción vuelve a crecer hasta que finaliza el intervalo; no obstante, los niveles finales de reacción son más bajos que los alcanzados en intervalos cortos.
- c) Por último, cuando el intervalo es suficientemente largo (20 minutos), el patrón es similar al descrito para intervalos medios; sin embargo, en el minuto final, la intensidad de la reacción vuelve a crecer hasta niveles prácticamente similares a los mostrados en los intervalos de 30 segundos y 1 minuto.

En paralelo con estos resultados, los datos de autoinforme indican que la mayor tensión se alcanza en los intervalos de 30 segundos y 1 minuto, y la menor en los intervalos medios.

Estos resultados, tanto los fisiológicos como los subjetivos, prestan un apoyo significativo a los razonamientos que tomábamos como punto de partida: primero, es preciso un mínimo de intervalo entre anuncio y ejecución de la amenaza, para que dé tiempo a valorarla; este intervalo idóneo parece extenderse entre 30 segundos y 1 minuto (recordemos, la máxima reacción se presenta cuando el intervalo es de 1 minuto).

Segundo, cuando el intervalo es superior, hay tiempo suficiente para valorar la situación, pero, a la vez, hay espacio suficiente para que el indi-

viduo pueda poner en marcha estrategias defensivas (ello explicaría que descienda el nivel de reacción).

Sin embargo, ¿qué ocurre con el intervalo más largo (20 minutos)? No se puede ofrecer una explicación fácil y parsimoniosa en este caso. Tentativamente, se apela al valor aversivo complementario que conllevaría el largo período de espera. Podría pensarse también que la inminencia de la confrontación con la situación amenazante y sobre todo su presumible inevitabilidad hacen que el individuo retome las valoraciones iniciales de la situación, devaluando en gran medida los cambios introducidos durante el intervalo anticipatorio.

Un segundo factor considerado en la investigación en esta área es la **incertidumbre** sobre el fenómeno amenazante. El papel de la incertidumbre puede estudiarse, cuando menos, a dos niveles: primero, el efecto de la *incertidumbre temporal*; es decir, incertidumbre sobre el momento temporal en que ocurrirá el acontecimiento estresante. Segundo, el efecto de la *incertidumbre sobre la propia ocurrencia del fenómeno* estresante.

Manejando ambos niveles, en la investigación de Monat, Averill y Lazarus (1972) se analizó el comportamiento de los sujetos asignados a las tres condiciones experimentales siguientes:

- 1) Certeza total sobre la ocurrencia del fenómeno estresante (choque eléctrico) e incertidumbre temporal (100% IT).
- 2) Incertidumbre sobre la ocurrencia del fenómeno estresante y certeza temporal (50% CT).
- 3) Certeza total sobre la ocurrencia del fenómeno y certeza temporal (100% CT).

En todo caso, el intervalo de anticipación fue de 3 minutos.

Tomando como índice de estrés el nivel de tensión informado por los sujetos en cada condición, en la Figura 8.2 se presentan los principales resultados de esta investigación. En ella puede observarse que el nivel de incertidumbre sobre la ocurrencia del fenómeno estresante, no parece incidir diferencialmente sobre el patrón reactivo. En ambos casos (100 % y 50%), el patrón es similar.

Sin embargo, el nivel de tensión parece condicionado, en gran medida, por el nivel de incertidumbre temporal: se aprecia un relajamiento progresivo en la condición de incertidumbre temporal; mientras que el

patrón es exactamente inverso en las condiciones en que existe certeza temporal.

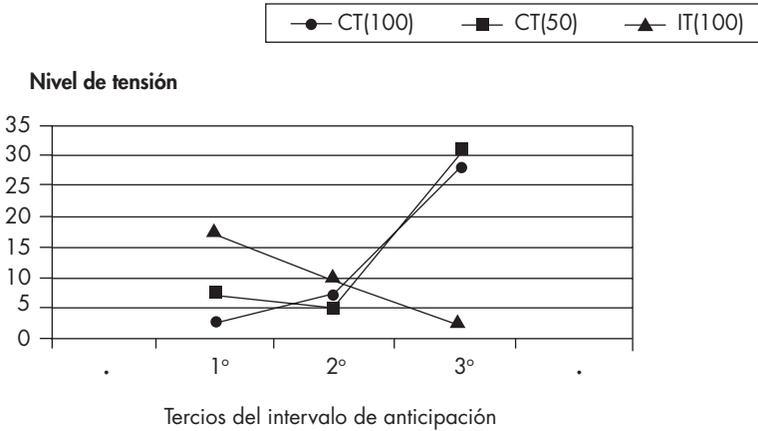


FIGURA 8.2. Efectos de la incertidumbre sobre la ocurrencia del fenómeno estresante y momento en que se producirá (adaptada de Monat, Averill y Lazarus, 1972).
 Notas: CT = Certeza temporal; IT = Incertidumbre temporal.

Para explicar los resultados de estas dos investigaciones, se apela al empleo de distintos procesos cognitivos, a lo largo del intervalo anticipatorio. Así, en la investigación de Folkins (1970), se analizaron los pensamientos que los sujetos manifestaron tener durante el intervalo de anticipación.

Agrupando estos pensamientos en dos grandes conjuntos, en función de que indiquen «intentos de afrontar y superar la situación» o «fracaso e impotencia», los datos disponibles indican patrones diferentes, según la duración del intervalo: en los intervalos cortos, de manera particular en 30 segundos y 1 minuto, dominan los pensamientos de «fracaso»; algo similar ocurre en el intervalo de 20 minutos; mientras que en los intervalos intermedios, predominan los pensamientos indicativos de procesos defensivos eficaces (intentos por reevaluar la situación en términos menos amenazadores y/o apreciar las propias posibilidades).

En general, el patrón ideativo señalado corre paralelo a los datos sobre reactividad, comentados anteriormente: la mayor reactividad emocional parece ir acompañada de pensamientos poco adaptativos; lo inverso parece ocurrir en aquellos intervalos anticipatorios, en que se manifiesta menor reactividad.

En la investigación de Monat, Averill y Lazarus (1972), por su parte, se analizó el tiempo que ocupaban los sujetos, en las distintas condiciones de incertidumbre, en pensamientos ilustrativos de dos tipos de procesos defensivos: pensamientos «relativos a la tarea» (atención), y pensamientos no relacionados con la naturaleza de la situación (evitación). Nuevamente, los resultados indican un patrón similar para las dos condiciones de incertidumbre sobre la ocurrencia del fenómeno estresante (100% y 50%): pensamientos evitativos durante los dos primeros tercios del intervalo de espera y pensamientos centrados en la naturaleza de la situación durante el último minuto, inmediatamente antes de finalizar el intervalo anticipatorio.

Aparecen, en cambio, patrones diferentes en función del nivel de incertidumbre temporal. En condiciones de incertidumbre temporal, el patrón es inverso al descrito para la condición de certeza temporal (el indicado al referirnos a las condiciones de incertidumbre sobre la ocurrencia del fenómeno). Cuando el individuo no conoce cuando ocurrirá el fenómeno estresante, presenta, en el curso del intervalo anticipatorio, un creciente desarrollo de pensamientos evitativos (en paralelo con el progresivo relajamiento en los índices de tensión, que los sujetos manifiestan en esta condición).

En resumen, los datos relativos a la incertidumbre temporal parecen consistentes con la evidencia disponible también en contextos y situaciones naturales, que apuntan a un progresivo incremento del nivel de estrés a medida que la confrontación con la situación estresante se hace más inminente. Lo contrario, cuando el sujeto desconoce el momento en que ocurrirá la situación temida.

Los datos referidos al efecto de la incertidumbre sobre la ocurrencia, o no, del fenómeno temido, merecen, sin embargo, un breve comentario, ya que los resultados obtenidos en el experimento de Monat, Averill y Lazarus (1972), si bien son bastante consistentes con la evidencia procedente de otras investigaciones de laboratorio (donde es improbable que se induzcan en el sujeto condiciones de incertidumbre elevada), difieren no obstante, de los resultados procedentes del análisis y observación de la conducta en contextos naturales. En este caso, el desconocer si un fenómeno potencialmente dañino o amenazante llegará o no a producirse incrementa el potencial amenazante de la situación e interfiere seriamente el proceso adaptativo y las posibilidades de poner en marcha estrategias eficaces para hacerle frente.

5.2. Procesos de afrontamiento

5.2.1. Conceptualización

Una vez que la situación ha sido valorada como amenaza real o potencial, la presencia o no, de manifestaciones de estrés va a venir aún condicionada por la eficacia de las actuaciones que ponga en marcha el individuo para hacer frente a tal amenaza como hemos visto en los experimentos anteriormente comentados.

A estas actuaciones dirigidas a frenar, amortiguar y, a ser posible, anular el impacto y los efectos de la situación amenazante es a lo que comúnmente se denomina *estrategias de afrontamiento o coping*. Con estos términos se hace referencia a «... los esfuerzos, manifiestos e intrapsíquicos, por hacer frente (es decir, dominar, tolerar, reducir, minimizar) las demandas internas y ambientales, y los conflictos entre ellas, que exceden los recursos de la persona» (Lazarus y Launier, 1978, pág. 311).

Estos procesos entran en funcionamiento en todos aquellos casos en que se desequilibra la transacción individuo-ambiente; es decir, en aquellas ocasiones en que el individuo comienza a sentirse amenazado, bien por la valoración que hace de las características de la situación, bien por la valoración que hace de los recursos disponibles para hacerle frente con éxito.

En tales circunstancias, el individuo pone en marcha una serie de conductas, manifiestas o encubiertas, destinadas, en último término, a restablecer el equilibrio en la transacción persona-ambiente o, cuando menos, a reducir el desequilibrio percibido y las consecuencias aversivas que de él derivan.

El mecanismo por el que estas conductas modulan el impacto y efectos de la fuente de amenaza es mediante los cambios que introducen en los procesos valorativos analizados anteriormente. De alguna manera, si este esfuerzo por retornar al estado de equilibrio en la interacción organismo-entorno, roto por la presencia de la situación amenazante, es eficaz, cabe esperar que el individuo perciba la situación de forma menos amenazante y/o mejoren sus expectativas de salir con éxito de la misma.

Pero puede ocurrir, y a veces así sucede, que el individuo no obtenga éxito en este proceso de afrontamiento, bien porque no ponga en marcha la estrategia adecuada, o porque haciéndolo, resulte insuficiente. En este caso, se verían de igual forma afectados, aunque ahora presumiblemente de forma negativa, la forma en que se percibe la situación y los propios recursos y posibilidades de actuación ante la misma.

Precisando un poco más la naturaleza y función en el proceso adaptativo de estos procesos y estrategias de afrontamiento, merece enfatizar su carácter intencional y deliberado. No es una mera reacción defensiva.

El proceso de afrontamiento parte del análisis de la situación y persigue hacer frente, con las estrategias apropiadas al caso, a las demandas percibidas. Esto hace que las estrategias puestas en marcha varíen en función de la naturaleza específica de la situación y cambien a medida que se producen reevaluaciones de la misma.

De esta forma se diferencian de otras reacciones, cuya finalidad es eminentemente defensiva, presentan escasa flexibilidad y cuyo modo de acción persigue básicamente distorsionar la realidad actual facilitando de este modo una suerte de ilusión protectora al individuo. A este segundo tipo de reacciones se hace referencia comúnmente con el término «mecanismos de defensa», aunque es cierto que con relativa frecuencia en la literatura sobre el tema se mezclen y empleen indistintamente, generando cierta confusión, los términos «estrategias de afrontamiento» y «mecanismos de defensa».

5.2.2. Estrategias de afrontamiento

Hay dos formas de entender el afrontamiento: 1) como un *estilo* consistente de aproximación a los problemas (Haan, 1977; Vaillant, 1977), o al menos, relativamente consistente, cuando se repite al tratar con el mismo problema o los mismos estresores en distintas ocasiones (Pearlin y Schooler, 1978; Stone y Neale, 1985); y 2) como un *estado o proceso dependiente de la situación* (Lazarus y Folkman, 1984).

Desde la primera aproximación, se ha buscado la asociación de diversas variables de personalidad con estilos de afrontamiento, como veremos en un próximo apartado. Desde la segunda, o afrontamiento entendido como estado o proceso, se analizan las estrategias o acciones llevadas a cabo por una persona ante las distintas situaciones o problemas. En este caso, se sugiere que hay poca consistencia entre situaciones e, incluso, puede cambiarse de estrategia ante un mismo problema en dos momentos temporales distintos.

En el debate sobre la consistencia del afrontamiento o, como indica Lazarus (1993b), su consideración como «estilo» o como «proceso», podría sugerirse que su variabilidad refleja el efecto de factores situacionales, mientras que su estabilidad refleja el efecto de los factores de personalidad. De esta forma, se adopta una concepción interaccionista, resultado

del producto persona x situación, donde el afrontamiento es tanto un proceso dinámico, cambiante, determinado por las situaciones, como un proceso individualmente distinto, influenciado por rasgos y experiencias personales (Lu, 1996).

Tanto en su consideración de estilo como de proceso, el afrontamiento ha sido evaluado en la investigación de forma similar: listas de estrategias ante las que el sujeto debe señalar en qué medida las utiliza cuando se enfrenta a situaciones de carácter estresante. El matiz vendría dado por lo siguiente: cuando se habla de estilo, se busca el modo general de afrontar los problemas; sin embargo, cuando se habla de proceso se analiza la especificidad, es decir, las estrategias concretas ante distintos problemas, bien prefijados en el inventario o por el experimentador, bien señalados por el sujeto como acontecimientos que le han ocurrido recientemente.

Por otra parte, también se ha analizado el afrontamiento en muestras «normales», es decir, analizando por ejemplo, sus relaciones con variables de personalidad, síntomas informados, medidas fisiológicas, o calidad de vida; o bien se ha analizado una muestra «especial» que ha sufrido un determinado estresor (por ejemplo, víctimas de una catástrofe natural, o personas que han sufrido un infarto de miocardio), analizando la presencia en los sujetos de síntomas, cambios fisiológicos, reacciones emocionales, etc., estudiando en qué medida las estrategias adoptadas han podido amortiguar los efectos del estresor y/o llevar a una mejor recuperación y adaptación a la nueva situación.

Los inventarios creados para la evaluación de las estrategias de afrontamiento están estrechamente vinculados a los planteamientos teóricos de sus autores, aunque existe hoy día un apreciable consenso en que éstas podrían ser agrupadas en dos categorías generales, según que el objetivo de la acción del individuo sea hacer frente directamente a la situación, busque solucionar el problema al que se enfrenta (hablamos en este caso de **estrategias de afrontamiento centradas en el problema**) o pretenda la regulación de las consecuencias emocionales activadas por la presencia de la situación estresante (hablaremos ahora de **estrategias de afrontamiento centradas en la emoción**).

En otras palabras, en el primer caso se busca recomponer el equilibrio, roto por la presencia de la situación amenazante, removiendo la amenaza; mientras en el segundo se pretende, caso de que no funcione o no sean suficientes el primer tipo de estrategias, aminorar el impacto sobre el individuo.

En la vida diaria el individuo es muy probable que tenga que enfrentarse a problemas que no puede evitar, ni modificar, pero aun en tales supuestos el individuo puede poner en marcha acciones para impedir que tales situaciones con las que tal vez tenga que convivir durante períodos más o menos largos, le afecten o lo hagan en la menor medida posible.

En el Cuadro 8.2 se presentan ejemplos de las estrategias más frecuentemente analizadas en este contexto, agrupadas según estas dos grandes categorías.

CUADRO 8.2. Estrategias de afrontamiento e ítems representativos, parafraseados del *Ways of Coping Questionnaire (WCQ)* (Folkman y Lazarus, 1988)

ESTRATEGIAS CENTRADAS EN EL PROBLEMA
Confrontación: «Me mantuve firme y luché por lo que quería» «Manifesté mi indignación a la persona responsable del problema»
Búsqueda de apoyo social: «Acudí a personas amigas que pudieran echarme una mano» «Hablé con alguien que tenía más información que yo sobre este problema»
Búsqueda de soluciones: «Analiqué detenidamente la situación y me tracé un plan de acción paso a paso»
ESTRATEGIAS CENTRADAS EN LA EMOCIÓN
Autocontrol: «Intenté controlar mis sentimientos y que no me dominara el problema» «Intenté no actuar precipitadamente, no seguir el primer impulso»
Distanciamiento: «Procuré distraerme y no pensar demasiado en el problema» «Intenté seguir como si nada hubiese ocurrido»
Reevaluación positiva: «El pasar por esta experiencia enriqueció mi vida» «Intenté redescubrir lo que es realmente importante en mi vida»
Autoinculpación: «Asumí que yo me había buscado el problema»
Escape / Evitación: «Fantasé y soñé con tiempos mejores» «Esperaba que ocurriera un milagro, o que pasase el tiempo y las cosas cambiaran»

Endler y Parker (1990) señalan que el afrontamiento centrado en el problema se orientaría hacia la tarea, problema o situación; y el centrado en la emoción hacia la propia persona, sugiriendo que sería necesario considerar una tercera estrategia básica para hacer frente al estrés que sería la *evitación* que puede incluir estrategias tanto orientadas a la persona como a la tarea. Estos autores desarrollan el «Inventario de Afrontamiento de Situaciones Estresantes» (*Coping Inventory for Stressful Situations, CISS- Endler y Parker, 1990*), que incluye tres subescalas (ver Cuadro 8.3) dirigidas a evaluar estos tres estilos de afrontamiento: orientado a la tarea, a la regulación de la emoción, y a la evitación (esta última dividida a su vez en dos subescalas, distracción y diversión social).

CUADRO 8.3. Ejemplos del «Inventario de Afrontamiento de Situaciones Estresantes»
(*Coping Inventory for Stressful Situations, CISS- Endler y Parker, 1990*)

<p>CENTRADAS EN LA TAREA</p> <ul style="list-style-type: none"> — planificar mejor mi tiempo — centrarme en el problema y ver cómo puedo resolverlo
<p>CENTRADAS EN LA EMOCIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> — desear poder cambiar lo que haya ocurrido, o cómo me siento — estar preocupado por lo que voy a hacer
<p>EVITACIÓN</p> <p>a) Distracción</p> <ul style="list-style-type: none"> — irme a dar un paseo — ver una película
<p>b) Diversión social</p> <ul style="list-style-type: none"> — ir a una fiesta — pasar un tiempo con una persona especial

5.2.3. *Interrelación entre procesos valorativos y de afrontamiento*

Ya hemos comentado anteriormente que el efecto del proceso de afrontamiento se produce básicamente mediante los cambios que introduce en la valoración que el individuo hace de la situación y de los recursos disponibles para atender sus demandas. La actuación eficaz puede llevar a suavizar el valor amenazante que inicialmente se atribuía a la situación, al tiempo que refuerza la confianza en la propia capacidad para seguir haciéndole frente o para enfrentarse a situaciones semejantes en el futuro.

De igual manera, el modo en que el individuo valora la situación y los recursos adaptativos disponibles condiciona en gran medida la estrategia, o secuencia de afrontamiento, que pone en juego.

A este respecto, podemos tomar como ilustración los principales resultados alcanzados en una investigación llevada a cabo por Folkman y colaboradores (1986) que vienen a indicar lo siguiente: si bien tres estrategias de afrontamiento (*autocontrol*, *escape-avoidance*, y *búsqueda de apoyo social*) tienden a emplearse con mayor frecuencia, con relativa independencia de la naturaleza específica de la amenaza implicada en la situación, existen, no obstante, vinculaciones específicas según la naturaleza de la amenaza presente en la situación.

De este modo, por ejemplo, si el individuo aprecia que lo que está en juego es su autoestima, reaccionará con estrategias de *confrontación*, *autocontrol*, *autoinculpación* o *escape-avoidance*; sin embargo, en estos casos se emplearía muy poco la *búsqueda de apoyo social*, probablemente como intento de proteger el nivel de autoestima, ya suficientemente amenazada. Este dato apoyaría la evidencia existente, indicativa de la tendencia a mantenerse aislado, restringiendo el contacto social, cuando se han extendido rumores sobre aspectos «comprometedores» o «embarazosos» de la propia conducta.

Algo parecido ocurriría en las situaciones en las que lo que está en juego es el bienestar de un ser querido. En este caso, parece razonable que se empleen, esencialmente, estrategias de *confrontación*, mientras prácticamente no aparecerían, o serían más bien desadaptativas, otras estrategias como *distanciamiento* o *análisis de la situación y búsqueda de soluciones*. Dada la naturaleza vinculante y básicamente emocional de estas situaciones, es comprensible que no se pongan en marcha mecanismos que indicarían tratamiento aséptico del problema o desentendimiento del mismo.

Por otra parte, y en función ahora de la apreciación de los recursos de afrontamiento disponibles, si el individuo percibe que puede cambiar la situación, lo esperable es que emplee estrategias del tipo *confrontación*, *búsqueda de soluciones*, y *reevaluación positiva*.

Mientras que si piensa que no tiene nada que hacer en la situación, lo adaptativo sería intentar evitar o escapar a ella o, si esto no fuese posible, procurar amortiguar el impacto emocional de la situación mediante el empleo de estrategias de *distanciamiento*.

En esta misma línea, Peacock y Wong proponen un *modelo de congruencia del afrontamiento efectivo* (Peacock, Wong y Reker, 1993; Wong,

1993) que especifica dos posibles mecanismos para entender las relaciones entre valoración de la situación y afrontamiento utilizado: 1) el mecanismo de valoración evalúa cada situación estresante en diversas *dimensiones* (p. ej. controlabilidad-incontrolabilidad, esperabilidad-inesperabilidad, etc.) y, 2) las dimensiones de valoración activan *esquemas específicos de afrontamiento*.

El objetivo de cada esquema sería, en definitiva, reducir el estrés y resolver los problemas. Cuando una persona se enfrenta a una situación estresante, los esquemas de afrontamiento determinarán las estrategias específicas que serán utilizadas. Esta selección se basa en la experiencia previa del sujeto en la situación concreta, en las respuestas de afrontamiento realmente disponibles, y en la efectividad de estas estrategias en diferentes situaciones.

De esta forma, distinguen 8 esquemas de afrontamiento (Peacock y Wong, 1996) que pueden ser evaluados con el Inventario de Esquemas de Afrontamiento (*Inventory of Coping Schemas, ICS*):

- 1) El esquema *situacional*, o centrado en el problema, que consta de estrategias más efectivas cuando se trata de situaciones controlables. En el inventario se incluyen acciones directas para cambiar una situación o resolver un problema.
- 2) El esquema del *apoyo social* incluye estrategias que buscan la ayuda de otras personas en problemas para los que uno no tiene las habilidades necesarias para resolverlos por sí mismo.
- 3) El esquema *preventivo* se refiere a estrategias que se ponen en marcha cuando se anticipan problemas que son controlables. Se incluyen en el inventario ítems que tratan con intentos por mejorar el propio self o las condiciones que rodean a uno.
- 4) El esquema *emocional-pasivo*, adecuado ante situaciones importantes muy amenazantes, incluye estrategias de retirada dirigidas a controlar reacciones emocionales especialmente intensas, como el distanciamiento, hacerse ilusiones, o la autoinculpación.
- 5) El esquema *emocional-activo* incluye estrategias de manejo emocional adecuadas ante situaciones amenazantes de menos importancia. Se recogen en el inventario ítems que miden expresividad, búsqueda de apoyo social emocional y reducción de tensión.
- 6) El esquema de *auto-reestructuración* que incorpora estrategias que la persona va cambiando al resolver un problema que se repite por

las propias cogniciones o conductas habitualmente utilizadas. En el inventario se incluyen ítems que miden los intentos por cambiar dichas cogniciones y conductas.

- 7) El esquema *existencial* sería adecuado ante problemas que conlleven pérdida, sufrimiento, o infortunios. Incluye estrategias que hacen más tolerable la vida, como la aceptación existencial y la búsqueda de significado personal.
- 8) Finalmente, el esquema *espiritual* incluye esfuerzos por tratar con las situaciones humanamente incontrolables centrándose en la dimensión espiritual. En el inventario se incluyen ítems que miden la dependencia de Dios o de la religión para tratar tanto con los problemas existentes como con los que se anticipan.

Este modelo postula que ante diferentes patrones de valoración se activarán distintos esquemas de afrontamiento (en el Cuadro 8.4 se presentan ejemplos de los ítems del inventario). Se predice que ante la anticipación de una situación *controlable* se activarán esquemas preventivos y situacionales. Si se percibe que la situación es *controlable por otros*, se activará el esquema de apoyo social. La valoración de un problema como *incontrolable* para cualquiera llevará a estrategias de tipo espiritual y existencial. Finalmente, el esquema emocional activo o pasivo se activará principalmente ante valoraciones de *amenaza* más que de control.

Con todo, es preciso recordar una vez más el carácter secuencial de cualquier proceso adaptativo, de cualquier proceso de interacción entre el individuo y el entorno en que desarrolla su conducta. Podrá así entenderse más fácilmente la presencia a lo largo del proceso de diversas, e incluso tal vez aparentemente contradictorias, estrategias de afrontamiento; reflejo, en definitiva, de la relación cambiante entre las diversas fuerzas que entran en juego mientras se está haciendo frente a la situación.

De tal forma, por ejemplo, tras una intervención quirúrgica grave, en las fases iniciales de la recuperación tal vez estrategias de *escape* o *distanciamiento* puedan ser las más adaptativas ya que, de hecho, el individuo tendrá escaso control sobre el proceso de recuperación. En períodos posteriores, sin embargo, en los que resultará decisiva la colaboración del paciente, el mantener semejantes estrategias puede ser muy negativo, mientras resultará beneficioso su sustitución por estrategias de *confrontación*, *análisis de vías de acción alternativas*, o *búsqueda de apoyo social*.

CUADRO 8.4. Ejemplos del «Inventario de Esquemas de Afrontamiento»
(*Inventory of Coping Schemas, ICS- Peacock y Wong, 1996*)

ESQUEMAS	
Situacional	«afrento el problema llevando a cabo acciones apropiadas» «preparo un plan de acción y lo sigo»
Apoyo social	«confío en los demás para hacer lo que no puedo por mí mismo» «me apoyo en las opiniones de las personas que han experimentado problemas similares»
Preventivo	«intento mejorar mi situación anticipando futuras necesidades» «desarrollo mejores habilidades para ser más eficaz en el futuro»
Emocional-pasivo	«desearía ser una persona diferente» «me culpo de lo que ha sucedido»
Emocional-activo	«expreso mis sentimientos y pensamientos» «busco apoyo emocional en los demás»
Auto-reestructuración	«cambio mi actitud a la hora de ver el problema» «cambio mi conducta para adaptarme mejor a la situación»
Existencial	«creo que las cosas que me suceden tienen su significado y su por qué» «intento ver un sentido de satisfacción o alegría en la vida»
Espiritual	«creo que Dios vela por mí» «busco ayuda y dirección en la fe»

5.3. Factores moduladores

En anteriores epígrafes hemos comentado cómo, tanto el modo en que el individuo categoriza y valora la situación, como el tipo de estrategias que pone en marcha, vienen condicionados en gran medida por el tipo de compromisos, proyectos, planes, intereses y objetivos con que el individuo tiene organizada su vida.

En otras palabras, el modo en que se perciba la situación a que nos enfrentamos va a depender sustancialmente del grado en que lo que se puede poner en juego en la misma sea importante o no para nuestra vida. En consonancia, así mismo, intentaremos poner en marcha aquellos mecanismos que nos parezcan más adecuados para defender aquellos aspectos de nuestra vida, que consideramos importantes, y que pueden verse amenazados. Se entenderá entonces, por ejemplo, que una persona pueda percibir mayor amenaza y reaccione con mayor energía ante la posibilidad de perder su empleo si tiene hijos pequeños y procurar el bienestar de su familia es un objetivo importante en su vida, que si vive sólo o la familia no es un factor motivacional decisivo.

Desde este marco de referencia general, de carácter básicamente motivacional, desde el que estamos analizando el proceso adaptativo y en particular la experiencia de estrés (se puede sentir amenaza cuando corre peligro algo que nos interesa y por cuya consecución o mantenimiento nos esforzamos), se ha analizado la contribución adicional de diversas variables personales y ambientales a cuyo tratamiento dedicaremos, aunque sea muy brevemente, los próximos párrafos.

Tanto en un caso como en el otro, se trata de factores que pueden incrementar o amortiguar la percepción de amenaza, que pueden facilitar o entorpecer respuestas adaptativas eficaces.

5.3.1. Factores personales

En este caso se ha prestado atención a una serie de factores de diferenciación individual que, de alguna manera, contribuirían a interpretar, si no explicar, por qué unos individuos parecen sufrir mayor estrés que otros, perciben mayor número de situaciones como potencialmente amenazantes y/o parecen menos eficaces al hacer frente a tales situaciones.

Este es el caso, por ejemplo, de las diferencias individuales en necesidad de y tolerancia a la estimulación. Es claro que existen individuos que parecen gozar con el riesgo, la aventura y las situaciones nuevas, mientras otros prefieren lo seguro, pautado y fácilmente predecible. A partir de esta imagen tal vez algo exagerada y caricaturesca de los dos polos de la dimensión denominada *Búsqueda de sensaciones*, cabría esperar, y así lo indican los datos de investigación disponibles, que el primer tipo de individuos afronte los diversos avatares de la vida con menos estrés que el segundo.

De igual manera, el grado en que el individuo cree tener *control sobre la conducta y sus consecuencias*, así como el nivel de *confianza que tiene*

en su capacidad para hacer frente con éxito a situaciones diversas, condiciona decididamente el nivel de estrés que experimenta. Percibirán mayor amenaza, en mayor número de situaciones, y se enfrentarán a ellas en peores condiciones, aquellos que se perciban como poco eficaces y/o que poseen escaso control sobre lo que les ocurre. Por el contrario, afrontarán con menor tensión los grandes problemas o los problemillas de cada día quienes confían en que poseen recursos y pueden emprender acciones para manejar adecuadamente la situación (Anderson, 1977; Lu, 1991; Parkes, 1984).

Similares predicciones se han formulado a partir de las diferencias individuales en *Optimismo* y *Sentido del humor*. Así, se ha observado que aquellas personas que tienden a contemplar la realidad con mirada positiva, a emprender con entusiasmo las diversas actividades en que se ocupan, a confiar en el futuro, se ven menos afectadas por las situaciones objetivamente estresantes con que se encuentran en su vida diaria y emplean estrategias de afrontamiento más eficaces (por ejemplo, «búsqueda de alternativas y vías de solución al problema», en vez de intentar escapar a la realidad mediante su negación) (Scheier y Carver, 1987; Scheier, Weintraub y Carver, 1986).

Con uno u otro nombre, estas mismas ideas de sensación de control, confianza en sí mismo, actitud positiva ante la realidad y aceptación del cambio como reto y no como amenaza, están a la base de otros factores personales, como los denominados *Sentido de coherencia* y *Firmeza*, de los que se predica igualmente un efecto amortiguador de la experiencia de estrés.

Por el contrario, en los últimos veinte años se ha prestado notable atención a otro estilo de comportamiento, denominado *Patrón de conducta Tipo-A*, cuyo papel como factor de riesgo para la salud y bienestar del individuo está hoy aceptablemente probado. Una de las vías por las que este estilo de comportamiento (caracterizado esencialmente por competitividad, impaciencia, necesidad de control, y hostilidad) desarrolla su papel potencialmente tóxico es, junto al incremento de demandas que crea al propio individuo, la erosión que produce en sus relaciones interpersonales, en su entorno social.

De esta forma, estos individuos se van a ver enfrentados a un mayor número de demandas personales y ambientales, ante las que reaccionarán con hostilidad y otras manifestaciones emocionales negativas y sin el apoyo que un entorno interpersonal satisfactorio podría proporcionarles.

También se ha encontrado que los hombres afrontan el estrés más orientados a la tarea, mientras que las mujeres están más orientadas a la

regulación emocional (Endler y Parker, 1994; Sánchez-Elvira, González y López, 1996). Asimismo, se ha informado de la asociación de la orientación de afrontamiento con perfiles saludables o poco saludables basados en características de personalidad. De esta forma, las personas orientadas a la tarea son más optimistas y competitivas, mientras que las orientadas en la emoción son más altas en hostilidad, ira, impaciencia, ansiedad, estado de ánimo depresivo y pesimismo (Sánchez-Elvira y cols., 1996).

Desde el modelo de los Cinco Factores, se ha encontrado que el Neuroticismo se asocia con afrontamiento centrado en la emoción (McCrae y Costa, 1986; Watson y Hubbard, 1996). Los altos en Tesón utilizan más estrategias activas, dirigidas a la solución del problema, y recurren menos al uso de alcohol o drogas (Watson y Hubbard, 1996). Por su parte, los altos en Apertura Mental utilizarían más la reevaluación positiva de la situación, mientras que los altos en Afabilidad parecen evitar la confrontación directa (O'Brien y DeLongis, 1996). Finalmente, los Extravertidos, se comprometerían en más actividades de tipo social (búsqueda de apoyo) y tenderían a evitar menos las situaciones estresantes que los introvertidos (Eysenck y Eysenck, 1985); y, en general, tienden a utilizar más estrategias directas que estos últimos (Parkes, 1986).

De todas maneras, aunque se hayan informado distintas asociaciones entre características de personalidad y estilo de afrontamiento ante las situaciones estresantes, las variables personales adquieren una especial significación en la predicción del tipo de valoración que la persona hará de la situación, en términos tanto de amenaza o reto (primaria), cuanto de recursos disponibles (secundaria). Esta valoración resultante, fruto tanto de características personales, como de la propia experiencia y las condiciones situacionales, será quien mejor prediga la estrategia concreta a utilizar para afrontar la situación o problema.

5.3.2. Factores ambientales

Junto a estos factores de diferenciación individual, otros elementos externos al individuo pueden condicionar igualmente el modo en que se percibe la situación y se reacciona a la misma. Este sería el caso, en particular, de características definitorias de la situación a la que se ha de hacer frente, así como la disponibilidad, o no, de recursos en el entorno social a los que recurrir en caso de necesidad para atender adecuadamente los requerimientos y demandas de la situación.

En el primer caso, el mensaje repetido a lo largo del presente capítulo ha sido que para entender la naturaleza y consecuencias de las transacciones que constantemente se desarrollan entre organismo y ambiente, debemos prestar atención preferente al modo en que el ambiente es categorizado y valorado por el individuo.

La prioridad concedida a la dimensión subjetiva, personalizada, de la situación, no significa, sin embargo, que las características objetivas definitorias de la situación o el modo y momento en que acontece carezcan en absoluto de significación para entender cabalmente la conducta. Parece claro que no se percibe de la misma manera un diagnóstico de cáncer que el llegar tarde a una cita.

Siguiendo este razonamiento se ha prestado atención al modo y medida en que los procesos cognitivos y reactivos que constituyen el núcleo de la experiencia de estrés pueden estar condicionados, modulados, por aspectos de la situación tales como nivel de ambigüedad, novedad, predictibilidad, cronicidad, o los tratados anteriormente relativos al grado de incertidumbre existente acerca de la ocurrencia del fenómeno estresante o del momento en que puede acontecer, así como la inminencia con que el acontecimiento tendrá lugar.

En este ámbito, hoy conocemos que el nivel de *ambigüedad* de la situación puede aumentar su potencial amenazante, en la medida en que la dificultad para valorar con precisión su alcance, exigencias y consecuencias dificulten la planificación de estrategias adecuadas para hacerle frente. El mecanismo por el que la ambigüedad puede incrementar el significado amenazante de la situación sería provocando incertidumbre y desconfianza en la propia capacidad para controlar una situación cuyas implicaciones para la vida del individuo no acaban de quedar claras.

Algo semejante ocurre cuando nos enfrentamos a una situación nueva. Si bien es cierto que resulta difícil imaginar una situación absolutamente nueva, ya que, aun careciendo de referentes propios o ajenos, el individuo inviste de inmediato de significado la situación y actuará de acuerdo con esa categorización, los efectos del *carácter novedoso* de la situación vienen a ser similares a los predicados de la ambigüedad. En ambos casos la mayoría de las personas reaccionará, al menos inicialmente, con sensación de falta de control sobre la situación, asociada a la *dificultad para predecir* y anticipar el desarrollo de los acontecimientos en tales circunstancias, aumentando en consecuencia el potencial amenazante de la situación.

En casos extremos, o de persistir la sensación de falta de control, podría producirse un auténtico bloqueo reactivo, mostrándose el individuo incapaz de activar los recursos disponibles para anticiparse y/o enfrentarse de manera adaptativa a la situación.

Otro de los factores externos que puede condicionar la experiencia de estrés es el *carácter discreto o crónico* de la situación estresante. Este es uno de los parámetros de la situación al que se ha prestado aún escasa atención en la investigación sobre estrés y su relevancia para el proceso adaptativo. No obstante, se pueden avanzar las siguientes sugerencias tentativas: cabe esperar, en principio, una mayor incidencia desadaptativa de los estresores crónicos, que de los discretos. Presumiblemente el desgaste físico y psicológico será mayor cuando el individuo ha de enfrentarse a estresores que se mantienen durante dilatados períodos de tiempo, que cuando lo hace a circunstancias estresantes transitorias o de corta duración.

En nuestra vida diaria podemos observar, sin embargo, que personas sometidas durante largos períodos de tiempo a situaciones objetivamente estresantes (piénsese, por ejemplo, en el padecimiento de enfermedades crónicas) no muestran tales consecuencias desadaptativas, e incluso pueden presentar mejor nivel adaptativo que otras personas en situaciones más llevaderas. ¿Cómo se explicaría esta diferencia? Para dar respuesta a esta cuestión es preciso recordar una vez más la fluidez del proceso por el que el individuo hace frente a la situación de amenaza. El curso del proceso de afrontamiento puede cambiar el valor amenazante de la situación, bien porque sea revaluada hacia significaciones más benignas, ya porque el individuo incrementa su confianza en la disponibilidad de recursos para «convivir» adecuadamente con la situación y/o, finalmente, porque encuentre y afiance formas adaptativas de atender las demandas de la situación.

Por último, la experiencia de estrés vendrá afectada por la *disponibilidad de recursos en el entorno social* a los que recurrir en caso de necesidad. Estos recursos pueden abarcar tanto aspectos instrumentales (apoyos materiales para hacer frente al problema, información sobre posibles soluciones, etc.), como emocionales (esencialmente, expresiones de reconocimiento y afecto).

Ambos tipos de recursos son, sin duda, importantes. A nadie escapa que una situación de dificultad económica se afrontará con menor coste personal si uno sabe y confía que tiene gente a su alrededor dispuesta a ofrecerle los medios materiales necesarios para hacer frente al problema. Sin embargo, en la medida en que el individuo (sus proyectos, planes,

expectativas, valores, competencias) es el marco de referencia para entender el impacto de la situación potencialmente amenazante, la disponibilidad de recursos de carácter emocional parece jugar un papel más importante que los puramente materiales. La existencia de una buena red de apoyo social va a permitir, de esta manera, al individuo percibir menor grado de amenaza en la situación y disponer, al tiempo, de mayores recursos para hacerle frente de manera más adaptativa.

Capítulo 9

PERCEPCIÓN DE AUTOEFICACIA

José Bermúdez

1. Introducción
2. Conceptualización y medida
 - 2.1. Conceptualización
 - 2.2. Diferencias individuales y evaluación
3. Origen y desarrollo
 - 3.1. Experiencia personal
 - 3.2. Experiencia vicaria
 - 3.3. Influencia social
 - 3.4. Indicadores de activación fisiológica y emocional
4. Procesos mediacionales
 - 4.1. Procesos cognitivos
 - 4.2. Procesos motivacionales
 - 4.3. Procesos afectivos
 - 4.4. Procesos de selección
5. Efectos de la percepción de autoeficacia
 - 5.1. Ámbito educativo
 - 5.1.1. Motivación académica
 - 5.1.2. Estado afectivo
 - 5.2. Ámbito clínico
 - 5.2.1. Trastornos fóbicos
 - 5.2.2. Otros problemas
 - 5.3. Adaptación a situaciones estresantes
 - 5.4. Salud (prevención y promoción de la salud)

1. INTRODUCCIÓN

La capacidad para ejercer control sobre los propios procesos de pensamiento, motivación y acción es una característica distintivamente humana (Bandura, 1989, pág. 1175).

Bastaría acudir a nuestra experiencia cotidiana para encontrar numerosos argumentos en favor de la anterior afirmación de Bandura, en apoyo del carácter activo, más que reactivo, del sujeto del comportamiento.

En nuestra vida diaria elaboramos proyectos y nos trazamos objetivos cuya consecución puede estar situada a medio o largo plazo (lograr mejores condiciones profesionales; mantener hábitos de conducta saludable para evitar posibles enfermedades en el futuro; etc.) y hacia los que dirigimos nuestro esfuerzo, aunque ello suponga tener que afrontar dificultades a corto plazo. A nadie escapa que podría uno ocuparse en tareas más placenteras a corto plazo, en vez de persistir en actividades que pueden suponer incomodidad a corto plazo, con la excusa de alcanzar determinados objetivos establecidos a medio o largo plazo.

¿Cómo entender, sin el recurso a mecanismos y estrategias de acción diseñados y guiados por el propio individuo, el que seamos capaces de elegir y perseguir metas situadas a largo plazo, aunque nos suponga un mayor esfuerzo, en vez de «conformarnos» con objetivos menos importantes, pero más al alcance de la mano?

¿Cómo explicar que ante una misma situación de fracaso, unas personas reaccionen insistiendo en la conducta que venían desarrollando, mientras otras, por el contrario, opten por abandonar? No resultaría parsimonioso valorar estas diferentes reacciones en base exclusivamente a las características de la situación, ni siquiera al común estado de frustración que produce. Para entender el comportamiento de estas dos personas hipotéticas, será preciso considerar, entre otros, los siguientes aspectos

tos: ¿cómo explican el fracaso sufrido? (¿se puede deber a que «soy un inútil» o, más bien, a que «me he esforzado poco»?), ¿qué valor se concede a la actividad en cuestión? (¿es una tarea rutinaria, escasamente significativa en mi vida, o, por el contrario, es algo vital que puede condicionar mi futuro profesional o la imagen que los demás tengan de mí?). En la medida en que el individuo interprete su fracaso como indicativo de su incompetencia y que además tal fracaso se produce en un ámbito importante para el desarrollo de los planes y proyectos que se ha trazado en las diversas esferas de su vida, es esperable que las consecuencias sean más negativas.

En la mayoría de las circunstancias en que se desarrolla la vida diaria de los seres humanos podemos encontrarnos con una gama realmente extensa de alternativas de respuesta posibles, así como de diferencias individuales en el empleo de unas u otras alternativas. Resultaría entonces problemático apreciar en todo su significado la opción conductual que en cada caso realiza cada persona, sin tomar en consideración el modo en que el sujeto percibe y valora la situación, los valores que guían su conducta, las expectativas y recursos con que afronta la situación, la valoración que hace de sí mismo, el conjunto de mecanismos y procesos, en suma, que permiten calificar el comportamiento de los seres humanos como esencial e intrínsecamente autodirigido.

En el presente capítulo nos dedicaremos al estudio del que podríamos considerar aspecto central y nuclear de este proceso global de autodirección del comportamiento. Nos estamos refiriendo a la percepción de Autoeficacia; esto es, la percepción y valoración que de sí mismo hace el individuo como poseedor de la capacidad y recursos personales necesarios para hacer frente a las diversas situaciones a que se enfrenta en su vida diaria.

2. CONCEPTUALIZACIÓN Y MEDIDA

Identificado el individuo como dotado de un conjunto de habilidades y competencias, desde las que se relaciona con su entorno, pero sin depender plenamente de él, y puede dirigir su conducta, bastaría con mirar a la propia experiencia para darse cuenta de que la disponibilidad de estos recursos es condición necesaria, pero no suficiente, para explicar la conducta. El hecho de que podamos anticipar que siguiendo un específico curso de acción lograremos determinados objetivos que nos interesan, no justifica que emprendamos, o no, esa conducta, o que persistamos en la misma con mayor o menor empeño.

Entre los factores que modularían el modo en que estas competencias se traducen en conductas específicas, la manera en que el individuo, dotado de una serie de recursos, opta por una forma u otra de comportamiento, ocupa una posición central la percepción de autoeficacia, la confianza en que se poseen los recursos apropiados para hacer frente a las diversas situaciones que podamos encontrar.

2.1. Conceptualización

En 1978, Bandura definía la expectativa de autoeficacia como «... la convicción de que uno puede ejecutar con éxito la conducta requerida para producir unos determinados resultados» y continuaba «... las expectativas de competencia personal afectan tanto la iniciación como la persistencia de la conducta» (pág. 141).

Dos notas más nos permitirán extender esta definición preliminar:

- a) La percepción de autoeficacia supone el juicio acerca de la capacidad que uno cree tener para realizar algo; para llevar a cabo determinadas actividades; hacer frente con expectativas de éxito a determinadas situaciones. En este sentido, no es una cualidad estructural del individuo, algo que le caracteriza y define de manera más o menos general; sino la percepción de uno mismo como con recursos suficientes para hacer frente a la situación específica a la que uno se enfrenta.
- b) Esta creencia tiene un carácter multidimensional y contextual; la percepción de capacidad para «hacer» dependerá del tipo de problema al que uno se enfrenta y del contexto en que el afrontamiento se produce. Uno puede sentirse muy capaz de llevar a cabo unas tareas y no otras; pero incluso en las primeras, el nivel de confianza puede variar según, por ejemplo, que el rendimiento en la misma vaya a ser objeto, o no, de evaluación, que el entorno sea ruidoso o tranquilo, etc.

Desde esta perspectiva, cabe esperar que el individuo evite aquellas situaciones ante las que duda de su propia capacidad para hacerles frente con éxito. Volviendo a las situaciones hipotéticas que planteábamos hace un momento, por muy atractivo que resultase un determinado objetivo, difícilmente esperaríamos que el individuo se esfuerce por conseguirlo, si, a priori, cree que no dispone de los recursos necesarios para su logro.

La iniciación y persistencia en la conducta van a venir, de esta manera, esencialmente condicionadas por la confianza que la persona tenga

en su propia competencia, en su capacidad para llevar a cabo la conducta de forma que le permita alcanzar los resultados que estima asociados a la forma de comportamiento en cuestión.

Más aún, la confianza o dudas en la propia competencia como director de la propia conducta, como solucionador de problemas, determinará en gran medida el tipo de situaciones y escenarios de conducta a los que uno se acerca o evita. Por ejemplo, es esperable que si alguien se siente incapaz de manejar eficazmente situaciones de interacción con personas de otro sexo, evite situaciones como ir a una sala de baile, concertar una cita, etc.

Relación con otros conceptos

Un par de conceptos aparecen en la literatura sobre autocontrol y auto-dirección de la conducta estrechamente relacionados con la confianza en la propia competencia. Este es el caso de las «expectativas de resultados» (Bandura, 1978, 1986) y «expectativas de control sobre los refuerzos» (Rotter, 1966).

En el primer caso se hace referencia a la creencia que uno puede tener acerca de la probabilidad de que determinados resultados, consecuencias específicas, sigan a una conducta. Mientras que por expectativas de control sobre los refuerzos se hace referencia a la creencia sobre la propia responsabilidad sobre las consecuencias que siguen a nuestros actos; en este caso, y sobre la base del factor o «lugar» en que uno ubica la responsabilidad sobre los resultados de nuestra conducta, se habla de «expectativas de control interno», cuando se estima que los resultados obtenidos se deben directamente a la conducta, mientras que si se cree que los resultados, aun siguiendo a la conducta, no se deben esencialmente a la conducta sino a otros factores ajenos a la misma, hablaremos de «expectativas de control externo».

«Cuando un refuerzo es percibido por el sujeto como siguiendo a una acción personal suya, pero no siendo enteramente contingente con ella, se suele considerar, en nuestro entorno cultural, como resultado de la suerte, el azar, otros poderes, o como impredecible por la complejidad de fuerzas que inciden sobre él... hablamos de creencia en el *control externo*. Si la persona percibe que el acontecimiento es contingente a su conducta o a sus características personales relativamente permanentes, hablamos de creencia en el *control interno*» (Rotter, 1966, pág. 1).

Como puede apreciarse, son conceptos bastante próximos, aunque se refieren con claridad a fenómenos distintos: en un caso se trata de la confianza en la propia capacidad para afrontar situaciones, solucionar pro-

blemas (autoeficacia); en otro, de la percepción de asociación entre la conducta y las consecuencias que le siguen (expectativa de resultados); mientras en el tercer caso, estamos refiriéndonos a la ubicación, adscripción, de responsabilidad sobre esos resultados (expectativa de control sobre los resultados).

Tomando un par de situaciones de la vida cotidiana, un fumador, por ejemplo, puede estar convencido de que el consumo de tabaco perjudica su salud (expectativa de resultados y percepción de control interno), pero, al mismo tiempo, sentirse incapaz de dejar de fumar (autoeficacia); por el contrario, otra persona se reconoce capaz de llevar a cabo las acciones necesarias para dejar de fumar (autoeficacia), reconoce que las personas que fuman tienen mayor cantidad de problemas de salud (expectativa de resultados), pero, al mismo tiempo, no cree que el mejor o peor estado de salud se deba esencialmente al consumo de tabaco (percepción de control externo).

2.2. Diferencias individuales y evaluación

Las personas difieren a lo largo de las tres dimensiones que caracterizan a la expectativa de autoeficacia y que deberían tenerse en cuenta a la hora de diseñar instrumentos de evaluación en este ámbito: nivel, generalidad e intensidad.

a) Nivel: Las personas pueden diferenciarse unas de otras en función del volumen de demandas situacionales a las que uno cree poder dar respuesta eficazmente. Así, por ejemplo, una persona puede sentirse muy «capaz» ante tareas fáciles (con pocas demandas), pero no ante tareas con un elevado nivel de exigencia.

En este sentido, si deseásemos evaluar percepción de autoeficacia, deberíamos emplear un instrumento que permitiese valorar hasta qué nivel de demandas uno se siente con capacidad para afrontar la situación. Hasta qué punto y en qué condiciones uno se siente eficaz. ¿Hasta tareas de mediana dificultad?, ¿aunque haya muchos obstáculos?, etc.

Si, por ejemplo, se desea evaluar la percepción de autoeficacia para llevar a cabo un programa dietético saludable, deberían incluirse distintas situaciones (que difieren, entre otras cosas, en el grado de dificultad, obstáculo, que pueda suponer para que el individuo lleve a cabo la conducta). No es igual mantener el régimen cuando uno está tranquilo, que cuando está más estresado; o cuando todos en casa están de acuerdo en seguir el mismo plan, que cuando uno es el único que quiere llevarlo a cabo; etc.

b) Generalidad: en segundo lugar, se pueden presentar diferencias individuales en función del carácter generalizado o específico de la imagen que uno tiene de sí mismo como competente. Así, podemos encontrarnos con personas que realmente se sienten capaces de hacer frente con posibilidades de éxito a cualquier reto. Lo frecuente, con todo, es que las personas se diferencien unas de otras, no sólo en el nivel general de confianza que tienen en su capacidad para hacer frente a las diversas demandas que diariamente nos hace la realidad físico-social en que vivimos, sino en el tipo de situaciones ante las que se sienten más o menos competentes.

Un individuo puede sentirse muy seguro en situaciones que requieren habilidad o fuerza física y en las que debe relacionarse con otras personas, pero no en situaciones académicas o relacionadas con la salud. Más aún, considerando situaciones más específicas en estos ámbitos en los que no se siente muy competente, puede sentirse absolutamente incapaz de mantener un programa regular de ejercicio físico para mejorar su nivel general de salud, pero no para tomar la medicación requerida para atajar un problema físico transitorio y concreto. O puede afrontar con tremenda angustia un examen de matemáticas, pero no de idiomas.

Teniendo en cuenta, por un lado, que la conducta no ocurre en el vacío, no depende exclusivamente de las características del individuo, y, por otro, el carácter multidimensional y contextual de la expectativa de autoeficacia, ¿qué aspecto, en consecuencia, conviene tener en cuenta para predecir y explicar la conducta de un individuo, su nivel general de autoconfianza o, más bien, el grado en que se siente competente para hacer frente a las exigencias concretas de la situación en la que queremos predecir su conducta? La relevancia explicativa del carácter específico o generalizado de las expectativas vendrá condicionada por el grado de ajuste existente entre tales expectativas y las características y requerimientos de la situación en que se va a desarrollar la conducta. En esta línea, si, por ejemplo, estuviésemos interesados en estudiar los posibles efectos de la percepción de autoeficacia sobre la conducta de hablar en público, lo apropiado sería valorar el grado en que los sujetos se sienten competentes para desarrollar la actividad específica propuesta. Por el contrario, si de lo que se tratase es de analizar las posibles relaciones entre autoeficacia y competencia adaptativa general del individuo, lo apropiado sería hacer las predicciones desde la consideración, y evaluación pertinente, de la expectativa de autoeficacia como percepción de competencia generalizada, como confianza en la propia capacidad y recursos para afrontar con éxito un amplio abanico de situaciones.

De igual manera, este tipo de expectativas generalizadas sería el adecuado para entender la conducta de una persona ante una situación nueva, con la que no ha tenido experiencia alguna previamente. Si alguien, por ejemplo, no ha pilotado nunca un avión y le preguntamos nos indique en qué medida cree que será capaz de hacerlo, se puede esperar razonablemente que su respuesta venga dictada por el nivel general de competencia que se concede o, en el mejor de los casos, por la confianza en su capacidad adquirida en experiencias previas con situaciones que categoriza y valora como funcionalmente similares a la que en el momento actual le estamos proponiendo (por ejemplo, si ha participado en carreras automovilísticas, ha practicado actividades de elevado riesgo, etc.) [En las Tablas 9.1 y 9.2 se presentan ejemplos de Ítems empleados para la evaluación de Autoeficacia generaliza y específica, respectivamente].

TABLA 9.1. Cuestionario de Autoeficacia general

<p>Instrucciones: A continuación se le presentan una serie de frases que la gente emplea para describirse. Su tarea consiste en marcar con un círculo, en la escala a la derecha de cada frase, el número que mejor refleje el grado en que el contenido de cada frase describe su modo habitual de pensar, sentir o actuar. Escala: 1 = Nada en absoluto / 4 = Completamente.</p>	
1. Con esfuerzo puede resolverse cualquier problema	1 2 3 4
2. Por difícil que sea la situación, siempre confío que podré salir bien de ella	1 2 3 4
3. Difícilmente me doy por vencido ante las dificultades	1 2 3 4
4. Rara vez pierdo la calma ante una situación complicada o inesperada	1 2 3 4
5. Suelo pensar que todo problema tiene solución	1 2 3 4
6. Creo que tengo recursos para superar cualquier situación	1 2 3 4
7. Las dificultades me sirven de reto para seguir luchando	1 2 3 4
8. No me desanimo con facilidad	1 2 3 4
9. Confío en mis cualidades y capacidad de esfuerzo	1 2 3 4
10. Incluso en los momentos bajos sé que encontraré una salida	1 2 3 4

c) Intensidad: En tercer lugar, las personas pueden diferir en la intensidad y seguridad con que mantienen la convicción en la propia capacidad para hacer frente a las diversas situaciones.

El efecto más estrechamente asociado a la fuerza y seguridad con que se mantiene la confianza en la propia competencia es la persistencia de

TABLA 9.2. Ejemplos de ítems de Autoeficacia específica

Autoeficacia Social

- Me resulta fácil entablar nuevas amistades
- Me manejo bien en reuniones sociales
- Cuando me propongo entablar relaciones con otra persona, no me doy por vencido fácilmente
- Si alguien me interesa, hago todo lo posible por conocerle

Abandonar o controlar el consumo de tabaco

Indique en qué medida cree que podría evitar fumar, si se encuentra:

- Solo y deprimido
- Nervioso
- Con amigos en una fiesta
- Con otra persona que está fumando

Autoeficacia docente

- Soy capaz de mantener la atención de la clase
- El rendimiento de mis alumnos es en gran medida fruto de mi capacidad docente
- Si me lo propongo, puedo conseguir lo mejor de cada alumno
- Tengo experiencia suficiente como para hacer frente a cualquier problema que se pueda presentar en clase

Hacer ejercicio físico

Si me lo propongo, estoy seguro de poder hacer diariamente ejercicio físico, aunque:

- Me encuentre cansado
- Tenga otras tareas pendientes
- Me inviten a salir los amigos
- Tenga visita en casa

la conducta. Cabe esperar que una persona mantendrá más firmemente la conducta dirigida al logro de los objetivos proyectados, mientras más sólida sea la seguridad que tenga en que posee los recursos suficientes y apropiados para su consecución.

Este efecto se apreciará con mayor claridad ante experiencias frustrantes, que parecerían desconfirmar sus expectativas. En tales circunstancias, las personas con expectativas de autoeficacia poco sólidas tenderán a abandonar la tarea, la línea de conducta que venían desarrollando; mientras que aquéllas otras que se sienten seguras de su propia compe-

tencia, cabe esperar que mantengan e incluso incrementen el esfuerzo por hacer frente a la situación o, en términos generales, alcanzar las metas propuestas.

De manera resumida se presentan en la Tabla 9.3 las notas o características generales, que identifican a las personas con elevada o baja autoconfianza, seguridad en los propios recursos para hacer frente a las situaciones y problemas que encuentra en su vida diaria.

TABLA 9.3. Características de las personas con Alto y Bajo nivel de confianza en la propia competencia (Autoeficacia percibida)

<p>Alto nivel</p> <ul style="list-style-type: none">➤ Elevado nivel de aspiraciones➤ Atracción por las situaciones difíciles, percibidas como retos y ocasiones para poner a prueba la propia capacidad y competencia➤ Cuando se fijan un objetivo, no se dan por vencidos fácilmente, sino que persisten en su esfuerzo por conseguirlo➤ Ante los problemas y dificultades, analizan cuidadosamente la situación, fijándose a continuación en cuáles son sus puntos personales fuertes para abordarla, y mirando siempre los aspectos positivos de los resultados que pueden obtener➤ Se recuperan rápida y fácilmente de los posibles fracasos, que suelen atribuir a insuficiente esfuerzo➤ La frecuente experiencia de éxito en sus actividades, reafirma su nivel de autoconfianza y el mantenimiento de estados de ánimo y actitudes positivas y optimistas. <p>Bajo nivel</p> <ul style="list-style-type: none">➤ Conformistas y con moderado o bajo nivel de aspiraciones➤ Ante los obstáculos, fácilmente abandonan el esfuerzo por alcanzar el objetivo que perseguían➤ Procuran evitar las situaciones que viven como amenazantes, ante las que creen no disponer de recursos para hacerles frente➤ Suelen ver las cosas de manera negativa, centrando la atención en los aspectos difíciles de la situación y en sus propias carencias➤ Su propio modo de enfrentarse a los problemas les predispone al fracaso, del que se recuperan con dificultad, al atribuirlo casi siempre a falta de habilidad o capacidad➤ Se frustran con facilidad, con lo que resulta reforzada su estrategia habitual de enfrentarse a las dificultades con actitud depresiva y pesimista.
--

3. ORIGEN Y DESARROLLO

En el curso de su desarrollo, la persona va estructurando la percepción de sí mismo como poseedor de recursos adaptativos, a partir de la información que recibe, básicamente, por estas cuatro vías: la propia experiencia como «solucionador de problemas», la observación de la conducta de los demás, las distintas formas de presión e influencia social, e indicadores fisiológicos.

3.1. Experiencia personal

Probablemente la más significativa fuente de información sobre la propia competencia sea la experiencia acumulada de éxitos y fracasos.

La realización exitosa de una conducta, ante la que uno no se sentía suficientemente seguro, tenderá a incrementar la sensación de dominio sobre la misma; por el contrario, la experiencia de fracaso en esas mismas circunstancias, muy probablemente tendrá como efecto minar aún más la confianza que el individuo tenía en su propia capacidad, en su competencia, para hacer frente a la situación.

La medida, con todo, en que la gente alterará su percepción de autoeficacia a partir del feedback que recibe de su ejecución en una situación concreta, dependerá de factores tales como el nivel de dificultad del problema afrontado, la cantidad de esfuerzo invertido, la cantidad de ayuda externa recibida, las particulares circunstancias en que se desarrolla la conducta, así como el estado físico y/o psíquico por el que atravesaba el individuo al desarrollar la conducta objeto de evaluación.

Así, por ejemplo, el tener buenos resultados en un examen, puede tener escasa repercusión sobre el nivel de autoconfianza que ya se tenía, si el examen ha sido muy fácil, el esfuerzo invertido ha sido escaso, hubo numerosas posibilidades para hacer trampas, o, finalmente, se encontraba uno descansado y con un estado de ánimo excelente. En cambio, si se fracasara en tales circunstancias y después de haber desarrollado un notable esfuerzo, las consecuencias probablemente serían muy distintas. Lo esperable ahora sería que la experiencia influya negativamente, haciendo disminuir la percepción de autoeficacia.

La razón para este efecto diferencial radicaría en el distinto valor informativo que sobre la propia competencia, capacidad, tiene el feedback sobre el rendimiento en uno y otro caso. En el primer supuesto, dadas las

circunstancias personales y situacionales que acompañaron el desarrollo de la tarea, lo más fácil era salir bien de la prueba; de hecho se pudo alcanzar un buen resultado sin gran esfuerzo. Es poco probable, entonces, que el resultado alcanzado se tome como prueba de nuestra valía y competencia personal.

En la segunda hipótesis, en cambio, si pese a las circunstancias personales y ambientales favorables y al notable esfuerzo invertido, se fracasa, el resultado ahora tenderá a ser interpretado como evidencia de falta de competencia, ya que no se ha sido capaz de dominar la situación a pesar de que el contexto era más bien propicio.

Un dato más a tener en cuenta a la hora de analizar el efecto que sobre la percepción de competencia puede tener el feedback sobre nuestra propia conducta en situaciones diversas, es el momento de la secuencia comportamental en que se produce la experiencia de éxito o fracaso. La hipótesis en este caso es que el efecto de la experiencia es más significativo cuando se produce ya en las primeras fases de la cadena de acontecimientos integrantes de cualquier conducta dirigida a una meta.

Imaginemos, por ejemplo, el proceso de aprender a jugar al ajedrez. Se supone que el individuo ha de avanzar mediante el dominio de una gama relativamente amplia de subrutinas de conducta, que irían, expresado de manera muy simple, desde el aprendizaje de las reglas de movimiento de las distintas piezas del juego, hasta el dominio de estrategias complejas de juego. En este supuesto, si el individuo comienza a acumular experiencias de fracaso en los estadios iniciales de su aprendizaje, lo esperable es que vaya disminuyendo la confianza que pudiera tener en que sería capaz de llegar a ser un buen jugador de ajedrez y, de continuar la experiencia negativa, no es difícil anticipar que abandone definitivamente el intento; siempre, obvio es, que haya desarrollado un nivel de esfuerzo adecuado y haya dispuesto de los medios de instrucción necesarios. La experiencia de éxito, en cambio, tenderá a fortalecer la confianza en las propias posibilidades de conseguir la meta propuesta, facilitando el desarrollo futuro de su programa de aprendizaje.

El efecto diferencial de la experiencia de éxito o fracaso tiende, a su vez, a ser menos significativo en estadios avanzados de la secuencia conductual, en la medida en que el individuo interpreta la experiencia en ese momento desde un nivel de autoconfianza bastante más consolidado que en las fases más tempranas.

3.2. Experiencia vicaria

Aunque con menos potencia que la experiencia directa como vehículo de inducción de autoconfianza, un segundo factor a tener en cuenta es la influencia de la observación de la conducta de los demás. Presumiblemente, el mecanismo por el que la experiencia vicaria resulta eficaz para provocar cambios en la percepción de autoeficacia del observador, sea porque influye sobre la sensación de predictibilidad y controlabilidad de la situación.

El miedo, por ejemplo, que a veces manifiestan los niños a preguntar en clase puede deberse a que piensan que sus compañeros se van a reír, que el profesor no les va a hacer caso, que no van a saber reaccionar si el profesor les devuelve otra pregunta, que no van a entender la respuesta que les den, etc. En tales circunstancias es muy probable que el niño piense que es incapaz de intervenir en clase.

En una secuencia de modelado, sin embargo, puede observar diversas formas de desarrollar la conducta temida, diversas reacciones posibles (muchas de ellas desconfirmatorias de su miedo), estrategias diversas para hacer frente a la reacción de los demás, etc. De esta forma, el niño puede aprender a anticipar más correctamente las posibles reacciones a su conducta y a manejarlas de manera adaptativa. En la medida en que esta capacidad de anticipación y la sensación de control sobre la situación se vayan asentando en el individuo, lo esperable será que mejore su confianza en que podrá desarrollar la conducta modelada.

Claro es que para que el modelado cumpla el papel descrito, es preciso tener en cuenta otros factores que pueden modular significativamente sus posibles efectos. Este es el caso, por ejemplo, de la similitud entre modelo y observador, o del modo en que el observador interpreta la conducta del modelo.

En el primer caso, el valor de la conducta observada se incrementa, como vehículo inductor de cambio en el observador, mientras mayor es la similitud entre observador y observado. Nos influye más la conducta de aquellas personas a las que percibimos como similares, o ligeramente superiores, a nosotros en capacidad, que cuando la comparación la establecemos con personas a las que percibimos como mucho más, o menos, capacitadas que nosotros.

Otro tanto sucede si observamos que el modelo ha logrado realizar la conducta, superar la situación, porque se ha esforzado en ello, algo que el observador piensa que puede hacer también. En este supuesto, la con-

ducta observada tendrá mayor valor como guía para el observador, que si la conducta del modelo se interpreta sólo como debida a su habilidad o capacidad, algo que el observador puede pensar que no tiene.

Se trata, en definitiva, de factores, como se ve, que condicionan el significado informativo que sobre los propios recursos y capacidades tiene la conducta observada.

3.3. Influencia social

Otra fuente de información en la que pueden apoyarse las personas a la hora de valorar la propia competencia, es la opinión y valoración que los demás hacen de nuestra conducta. Esta información puede ser importante para corregir posibles sesgos que el individuo ha introducido en la apreciación de la propia conducta.

Si parece claro que la opinión de los demás influye en el modo en que nos vemos a nosotros mismos, no es menos cierto que no todas las opiniones son igualmente relevantes. Para que este tipo de feedback sea eficaz para guiar el nivel de confianza que tenemos en nosotros mismos, en primer lugar la fuente de información nos debe merecer credibilidad y, en segundo lugar, no debe existir excesiva discrepancia entre la información que nos da y nuestra propia valoración y experiencia.

Aunque no siempre resulta fácil establecer qué características confieren credibilidad a una fuente de información, y de hecho existen diferencias importantes entre las personas al respecto, en general cabe decir que tendemos a conceder mayor crédito a la valoración que otra persona hace de nuestra conducta y capacidad cuando percibimos a la otra persona como competente en la actividad o actividades en que nos está evaluando y pensamos que nos conoce porque nos ha visto actuar en distintas ocasiones y/o situaciones.

Por otro lado, qué duda cabe que si tenemos una larga experiencia de fracasos y otra persona intenta convencernos de que somos auténticos genios, la probabilidad de que esta valoración sea efectiva para modificar la opinión que hemos formado sobre nosotros mismos, será realmente escasa.

En todo caso, la opinión de los demás no parece incidir directamente en la percepción de autoeficacia, sino en la medida en que sirve de estímulo para que la persona ponga en marcha conductas que de otra forma tal vez no se hubiese atrevido a intentar. Sería entonces la experiencia exitosa en estas conductas la que facilitaría el cambio en las expectativas.

Este es un aspecto importante a tener en cuenta, por cuanto explicaría el mayor poder condicionante que suelen tener las opiniones y valoraciones negativas que los demás hacen de nuestra capacidad y competencia, en la medida en que pueda llevarnos a no intentar la realización de conductas que podrían desconfirmar tales valoraciones.

3.4. Indicadores de activación fisiológica y emocional

Por último, la percepción de autoeficacia puede verse influida igualmente por la interpretación que hagamos de los diversos indicadores fisiológicos de activación emocional y del estado de funcionamiento del organismo. Así, si ante una situación uno nota que se le acelera el ritmo cardíaco y valora esta señal como indicativa de que tiene miedo, puede pensar que es consecuencia de su incapacidad para hacer frente a la situación. De igual manera, el nivel de autoconfianza puede verse minado si uno interpreta el cansancio o fatiga que pueda sentir en un momento determinado como índice de deterioro físico, más que como reflejo del esfuerzo que ha estado realizando.

En la medida en que esta información corporal se valore como señal de vulnerabilidad personal, contribuirá a deteriorar el nivel de confianza en su propia capacidad con que las personas afrontan las diversas situaciones. Hay que decir al mismo tiempo, sin embargo, que el modo en que el individuo interpreta esta información puede ser modificada por la información que sobre la conducta aporten otras fuentes, corrigiéndose en consecuencia su incidencia sobre la percepción de la propia competencia. Este es el caso, por ejemplo, cuando tras diversas experiencias, la persona llega a interpretar el incremento en tasa cardíaca como algo «normal», que le sucede siempre en las mismas circunstancias, pero que no tiene incidencia efectiva sobre su comportamiento en tal situación. En tal caso, la activación fisiológica dejaría de ser valorada como indicador de incapacidad e, incluso, podría pasar a interpretarse positivamente como señal de que el «motor está a punto».

4. PROCESOS MEDIACIONALES

La percepción de autoeficacia influye sobre la conducta desarrollada en los diversos ámbitos de expresión comportamental, mediante su incidencia sobre cuatro procesos psicológicos: cognitivos, motivacionales,

afectivos y de selección (Bandura, 1997); esto es, condicionando el tipo de información que se procesa y el modo en que se procesa; afectando el nivel motivacional con el que el individuo afronta y desarrolla cualquier tipo de conducta; modulando el estado emocional con que se hace frente a las diferentes situaciones; y, finalmente, influyendo sobre el tipo de actividades en las que uno se empeña y en el tipo de escenario que uno elige para llevar a cabo la conducta, o, por el contrario, evita porque cree que no posee recursos suficientes para atender con expectativas de éxito las demandas que pueda plantear la situación.

4.1. Procesos cognitivos

La expresión más clara de la influencia de la percepción de autoeficacia sobre procesos cognitivos, la tenemos en su acción sobre el modo en que el individuo anticipa y hace planes para su futuro. En este contexto es de esperar que las personas con confianza en sus recursos y capacidad de afrontamiento vean el futuro con mayor optimismo y se propongan metas más ambiciosas, que aquellas otras que dudan de su propia capacidad [percibirán mayor número de amenazas y dificultades en la situación; intentarán evitar mayor número de situaciones que se perciben como potencialmente desbordadoras de sus recursos; disminuirán, por último, el nivel de aspiraciones con que se plantean y planifican su conducta futura].

Por otro lado, una vez que uno ha comenzado a realizar una actividad; ha emprendido el camino hacia la ejecución de alguno de los planes trazados; el encontrarse con dificultades y posibles fracasos [algo, por lo demás, esperable, lógico en cualquier actividad] se percibirá, de nuevo, de manera diferente en función del grado de confianza que uno tiene en su capacidad para afrontar los problemas y dificultades. Aquellos con poca percepción de autoeficacia tenderán a percibir tales problemas como amenaza y confirmación de su incapacidad y potencialmente disminuirán el nivel de exigencias con que se habían planteado la actividad e incluso pueden llegar a abandonarla completamente.

Por el contrario, quienes están seguros de su capacidad y de que disponen de recursos adaptativos suficientes, valorarán tales circunstancias como contingencias esperables, que, lejos de ser vividas como amenaza, serán integradas como reto y desafío que servirá de acicate para incrementar el esfuerzo y persistir en el desarrollo de las actividades planificadas hasta alcanzar la meta.

4.2. Procesos motivacionales

El resultado de los procesos cognitivos que hemos comentado en el apartado anterior confluye en el establecimiento de la base motivacional desde la que se activará la conducta. El individuo se fijará unos objetivos, decidirá una u otra estrategia para alcanzarlos, pondrá en marcha la conducta necesaria para ello y, finalmente, persistirá en el esfuerzo hasta el logro de tales objetivos, en la medida, en gran parte, que el objetivo sea valorado positivamente, se esperen lograr los resultados proyectados [las conductas definidas se espera produzcan los resultados deseados], se tenga confianza en que tal objetivo se puede lograr y se perciban las dificultades y posibles contratiempos que uno pueda encontrar en el camino más como retos a superar que como amenazas que pongan en cuestión el control que uno creía tener sobre la situación.

Hay que esperar, sin embargo, que en el desarrollo de la conducta surjan obstáculos, sea necesario mantener un determinado nivel de esfuerzo, se fracase en alguna ocasión, etc. En tales circunstancias es preciso apelar a factores motivacionales para poder entender y explicar el mantenimiento de la conducta pese a las dificultades con que el individuo pueda encontrarse en su desarrollo.

Pues bien, también a este nivel motivacional la seguridad que el individuo tiene en su propia capacidad resulta ser un importante factor modulador del comportamiento, como sugieren los datos que evidencian que las personas con mayor autoconfianza invierten mayor esfuerzo para lograr los objetivos que se han propuesto alcanzar y persisten más en este empeño, pese a los avatares por los que tenga que atravesar.

Para analizar esta dimensión motivacional de la expectativa de autoeficacia, Cervone y Peake (1986) llevaron a cabo un experimento en el que, en esencia, se analizó la relación entre nivel de autoeficacia y persistencia en el desempeño de la tarea experimental. Para ello se contrastó el nivel de persistencia (número de ensayos invertidos en el intento de solucionar la tarea experimental) de tres grupos de sujetos, en dos de los cuales se indujo un nivel elevado o bajo de autoeficacia, tomando el tercero como grupo control (sin manipulación del nivel de autoeficacia). Como puede observarse en los datos recogidos en la Figura 9.1, los sujetos en los que se indujo un elevado nivel de autoeficacia, persistieron significativamente más que aquéllos a los que se llevó a creer que tenían escasas posibilidades de solucionar con éxito la tarea. Estos resultados indicarían que el distinto nivel de autoeficacia inducido en los sujetos determinó en paralelo el grado de motivación con que se enfrentaron a la tarea.

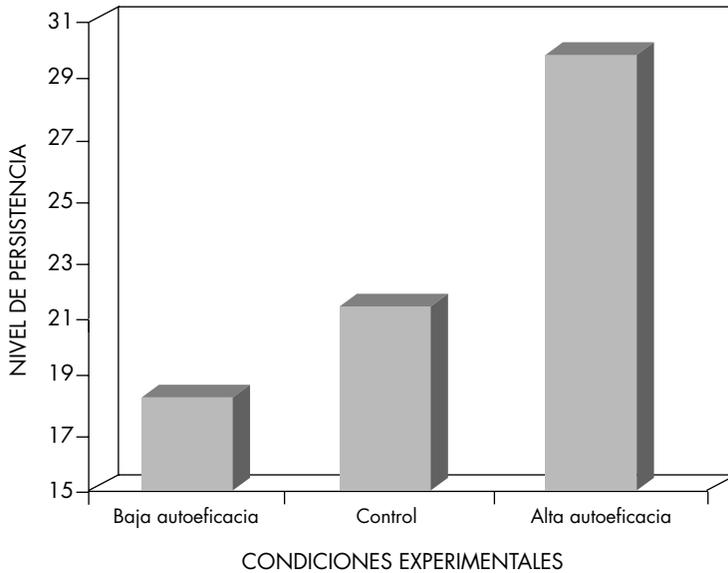


FIGURA 9.1. Persistencia en la tarea en función del nivel de autoeficacia (adaptada de Cervone y Peake, 1986).

La percepción de autoeficacia, ya hemos señalado, condiciona el tipo de metas y objetivos que uno se propone conseguir, favoreciendo que tales metas impulsen la conducta en la medida en que uno confía en su capacidad para lograrlas. Al mismo tiempo, el individuo autoeficaz se coloca metas más ambiciosas, más enriquecedoras, tomando el grado en que las alcanza (o se acerca uno a ellas) como feedback diagnóstico de la propia capacidad. En este sentido, el grado de satisfacción o frustración por el logro o no de la meta, incide sobre el nivel motivacional de la conducta, no solo por el logro o no en sí mismo de la meta, sino también por lo que de confirmación o desconfirmación supone de la imagen que uno tiene de sí mismo.

Un segundo elemento que influye en la motivación con que uno emprende cualquier actividad, es la expectativa de los resultados que uno percibe puede reportarle tal actividad. En este sentido, cabe esperar que uno se decida por y empeñe en aquellas actividades que uno anticipa reportarán mayores beneficios. Pero, claro es, de poco sirve que uno vislumbre unos resultados maravillosos asociados a una determinada conducta o línea de actuación, si uno, al mismo tiempo, duda de su capacidad para llevar a cabo tal conducta, poner los medios necesarios para lograr tales resultados.

Finalmente, la persistencia en la conducta y la cantidad de esfuerzo invertido en la misma, vendrán estrechamente condicionados por el modo en que uno interpreta las diversas contingencias [logros parciales y contratiempos] que van surgiendo en el curso de la misma. Desde esta perspectiva, una persona segura de sí misma, tenderá a interpretar el éxito como consecuencia típica de su capacidad y esfuerzo. Si fracasa, tenderá a pensar que no se ha esforzado lo suficiente, o no siguió la estrategia correcta (atribuciones internas, inestables y controlables), luego la solución estará en esforzarse más y/o ensayar nuevas vías a las que quizás no había prestado suficiente atención.

Por el contrario, una persona con poca confianza en su propia competencia, tenderá a hacer atribuciones internas, estables e incontrolables («soy un inútil») cuando fracasa, y externas, incontrolables y estables («la tarea era muy fácil») o inestables («he tenido mucha suerte») en caso de obtener éxito. En cualquier supuesto, el modo en que interpreta el resultado obtenido contribuye poco a mejorar la valoración que tiene de sí mismo, y aporta escasos argumentos para esforzarse en mejorar la solución ya intentada o buscar otras alternativas. La consecuencia esperable en estas condiciones es que disminuya su nivel motivacional y abandone la tarea, si se repiten tales experiencias negativas.

4.3. Procesos afectivos

Una tercera vía por la que la percepción de autoeficacia incide sobre la conducta es mediante el efecto modulador que ejerce sobre el modo en que se reacciona a las dificultades y contratiempos que uno puede encontrar en el desarrollo de cualquier actividad [en general, las dificultades a las que uno habrá de hacer frente en la vida diaria].

¿Y cómo se produce este efecto? En primer lugar, y como ya hemos comentado, el grado de confianza que uno tiene en la propia capacidad condiciona el modo en que se percibe la situación. En este sentido, una persona con poca autoeficacia tenderá a percibir mayor cantidad de amenaza en el ambiente, valorará más negativamente las posibles dificultades a las que se enfrenta y sufrirá en mayor medida y con mayor intensidad, en consecuencia, la repercusión emocional negativa de este tipo de valoraciones.

Por el contrario, las personas autoeficaces tenderán a valorar tales dificultades como un reto [de manera menos negativa], esencialmente porque se reconocen con recursos suficientes para hacerles frente con expect-

tativas de éxito y, en consecuencia, se verán menos afectadas por la activación de estados emocionales negativos. Como veremos más adelante, al comentar la investigación llevada a cabo por Jerusalem y Mittag (1995), la disponibilidad de confianza en los recursos para hacer frente a las dificultades facilita de manera significativa la superación de situaciones de crisis y las posibilidades de adaptación a las nuevas circunstancias.

Este efecto amortiguador de la reacción emocional se produce, por una parte, porque el individuo autoeficaz percibe menos amenaza en la situación y, por otro lado, de aplicación incluso en aquellos casos en que la percepción de la situación siga siendo amenazante, en términos objetivos, su impacto emocional es menor porque el individuo tiene confianza en su capacidad para atender las demandas que la situación le plantea, para, en una palabra, hacerle frente con expectativas de éxito.

Como veremos más adelante, uno de los ámbitos en el que más se ha estudiado el papel de la autoeficacia es en el del tratamiento de pacientes fóbicos. La evidencia disponible indica con claridad que la percepción de autoeficacia facilita significativamente la superación de este tipo de trastornos; pues bien, una de las principales razones para esta contribución beneficiosa es, precisamente, la disminución de la ansiedad asociada a la percepción de capacidad.

Por otro lado, la percepción de autoeficacia permite reducir los niveles de activación emocional negativa, al permitir al individuo frenar o cortocircuitar uno de los disparadores más efectivos de la reacción afectiva negativa, cual es la presencia de pensamientos rumiativos. Las manifestaciones de ansiedad y depresión (por referirnos solo a aquellas expresiones emocionales más estudiadas) se intensifican y mantienen sustentadas en la presencia de cogniciones relacionadas con la fuente original de la reacción emocional (por ejemplo, la reiteración de ideaciones relacionadas con frustraciones pasadas o con anticipaciones de acontecimientos negativos).

En muchas ocasiones no podemos evitar el tener que enfrentarnos a problemas y dificultades; de igual manera, no siempre saldrán las cosas como las habíamos planificado o deseábamos. Pero, en todo caso, sí depende de nosotros el magnificar tales dificultades y expectativas negativas, o ponderarlas en términos realistas y menos catastrofistas y, desde luego, depende en gran medida de uno mismo el que tales acontecimientos se mantengan activos y ocupen nuestra atención y pensamiento más tiempo del necesario.

Pues bien, a este respecto, los datos disponibles también parecen indicar que las personas que desconfían de su propia capacidad y recursos

tienden a mantener activas este tipo de experiencias mucho más tiempo que quienes confían en su capacidad para hacer frente a las diversas situaciones con las que nos encontraremos diariamente.

La Figura 9.2 ilustra con claridad lo que estamos comentando. En la misma se recogen datos procedentes de una investigación llevada a cabo por Ozer y Bandura (1990) en la que, entre otros aspectos, se analizaron los efectos de un programa para dotar a mujeres de recursos para defenderse de potenciales asaltos de carácter sexual. Puede observarse cómo el incremento en percepción de autoeficacia para controlar los pensamientos negativos relacionados con la posibilidad de sufrir un asalto, corre prácticamente en paralelo con el descenso tanto en la presencia de tales ideaciones, como en los niveles de ansiedad ante la expectativa de sufrir este tipo de ataques.

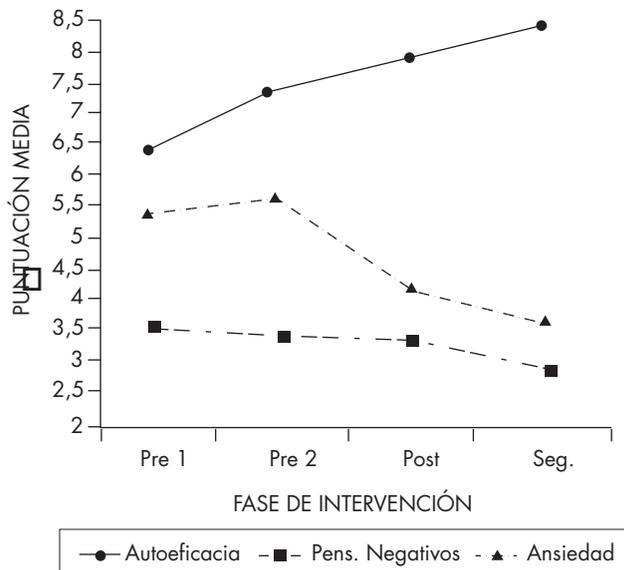


FIGURA 9.2. Efectos (puntuaciones medias) del programa de intervención sobre el nivel de Autoeficacia, cantidad de Pensamientos negativos y nivel de Ansiedad [Pretest 1 = media inicial de las distintas medidas antes del tratamiento; Pretest 2 = nueva medida de las mismas variables cinco semanas más tarde, sin ningún tipo de tratamiento durante este intervalo] (adaptada de Ozer y Bandura, 1990).

4.4. Procesos de selección

Finalmente, la percepción de autoeficacia condiciona el tipo de comportamiento y la vida que uno desarrolla, en la medida en que afecta deci-

sivamente al tipo de decisiones que uno toma acerca del tipo de actividades a las que dedicarse, el tipo de orientación que desea dar a su vida, el tipo de entorno social en que desea vivir, etc. Parafraseando a Bandura (1997), mediante este tipo de decisiones uno configura en gran medida su trayectoria vital, su proyecto de vida, lo que uno, en definitiva, desearía lograr en la vida y lo que finalmente consigue.

Lo importante en este caso, con todo, es que este tipo de decisiones, a su vez, están muy influenciadas por la percepción que uno tiene de sí mismo como persona capaz de esforzarse por conseguir los objetivos y proyectos que a uno le gustaría alcanzar y realizar, persona con capacidad para hacer frente a los problemas y dificultades que puedan surgir en el desarrollo de estos proyectos que uno se ha trazado.

En función de esta autopercepción y confianza en la propia capacidad, uno toma decisiones relativas, por ejemplo, al tipo de actividad profesional a la que dedicarse o el lugar donde vivir; decisiones que van a ir configurando el entorno social desde el que proyectará nuevas decisiones; pero siempre teniendo en cuenta que en cada decisión uno ha ido descartando opciones que podrían haberle llevado por derroteros vitales muy distintos; y tales descartes tal vez no se hayan hecho por falta de capacidad, sino por la percepción de que uno carecía de la misma o, al menos, se dudaba de ello.

Esto es particularmente relevante en momentos de crisis, o en momentos de transición por la mayor significación que tienen sobre el discurrir futuro de la vida del individuo. Durante la infancia, por ejemplo,

... las experiencias que uno recibe durante este período formativo dejan su huella sobre la percepción de autoeficacia, que, a su vez, condiciona la dirección futura del curso de vida, al afectar las elecciones curriculares y profesionales que uno realiza y los resultados que obtiene (Bandura, 1997, p. 161).

5. EFECTOS DE LA PERCEPCIÓN DE AUTOEFICACIA

Hoy día se dispone ya de suficiente evidencia, de la que presentamos una muestra en esta última parte del presente capítulo, como para poder afirmar que el tener confianza en sí mismo, en la propia capacidad para hacer frente a los problemas, es beneficioso en ámbitos tan diversos como el rendimiento y el éxito en distintas tareas y actividades, tratamiento del dolor, recuperación de intervenciones quirúrgicas, programas preventivos para la mejora de la salud, alivio de incomodidades psicológicas (ansie-

dad, depresión, miedos...), intervención en problemas de adicción, o, en fin, mejora del bienestar subjetivo y calidad de vida del individuo.

Esto no quiere decir, sin embargo, que el tener confianza en sí mismo sea la solución a todos los problemas, pero sí resalta la bondad de mantener esta confianza y la conveniencia de potenciar su desarrollo como uno de los pilares nucleares de nuestro funcionamiento psíquico y conducta adaptativa.

5.1. Ámbito educativo

Uno de los resultados más sólidamente establecidos en este contexto es el que indica que la percepción de autoeficacia favorece el rendimiento académico (Multon, Brown y Lent, 1991). Más aún, este efecto parece relativamente independiente del efecto asociado al nivel de habilidad y capacidad objetiva del individuo, como, entre otras, puso de manifiesto la investigación de Collins (1982), cuyos principales resultados recogemos en la Figura 9.3.

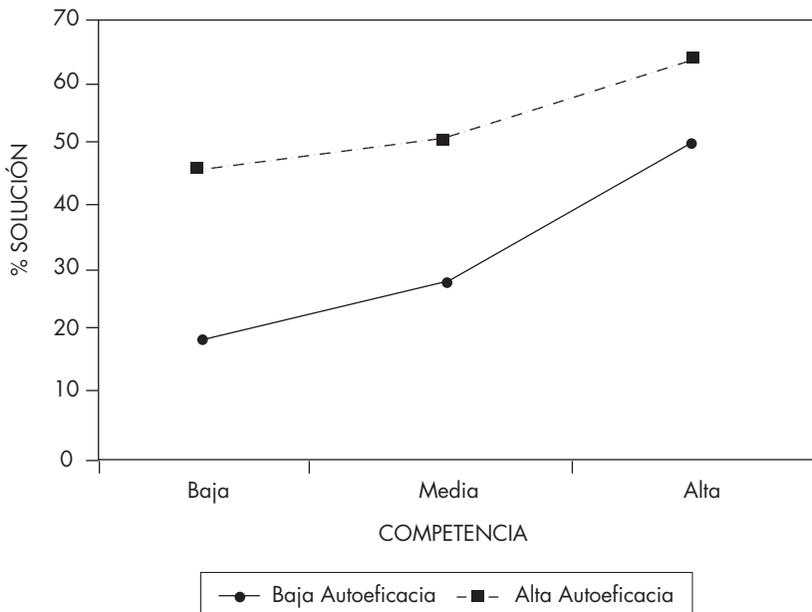


FIGURA 9.3. Porcentaje medio de solución de problemas en función del nivel de competencia en matemáticas y nivel de autoeficacia percibida para las matemáticas (Collins, 1982; tomada de Bandura, 1993).

En este estudio se seleccionaron tres grupos de sujetos en base a su competencia en matemáticas (alta, media y baja); dentro de cada grupo se clasificaron a su vez en función del nivel de confianza que tenían en su capacidad para solucionar tareas aritméticas (percepción de autoeficacia para las matemáticas alta o baja).

Como puede apreciarse en la gráfica, el grado de eficacia con el que los sujetos solucionaron los difíciles problemas matemáticos que se les presentaron, fue función positiva de su nivel de competencia, pero también, y esto es lo que queremos resaltar aquí, del nivel de confianza que tenían en su propia capacidad para abordar este tipo de tareas.

Como indican estos datos, es muy importante disponer de la capacidad necesaria para atender los requerimientos específicos de la tarea; pero, como vemos, este efecto de la capacidad puede mejorar significativamente si, al mismo tiempo, uno está convencido de que dispone de tal capacidad y de que puede hacer uso de ella para solucionar eficazmente la tarea. Este efecto se produce esencialmente mediante dos vías, como vamos a mostrar a continuación: *a)* por un lado, mejorando el nivel motivacional con que se aborda la tarea y *b)* cortocircuitando el efecto de potenciales estados emocionales negativos activados por la tarea, por otro.

5.1.1. Motivación académica

La hipótesis general en este caso es que la percepción de autoeficacia influye sobre la motivación, incrementándola, lo que se traduciría en la inversión de un mayor esfuerzo por llevar a cabo la tarea y una mayor persistencia en la solución de la misma, que llevaría, a la postre, a la obtención de mayores niveles de rendimiento.

En la investigación de Schunk (1984), cuyos resultados más significativos para lo que estamos comentando se presentan en la Figura 9.4, se pudo observar cómo la percepción de autoeficacia influyó positivamente en el rendimiento, directa e indirectamente mediante su efecto positivo sobre la perseverancia en la tarea. Los sujetos de este experimento (niños con un pobre rendimiento en matemáticas) parecían beneficiarse del entrenamiento (estrategia docente), que facilitó el rendimiento por sí mismo y mediante el incremento que produjo en percepción de autoeficacia, que, a su vez, influye sobre el rendimiento directa e indirectamente.

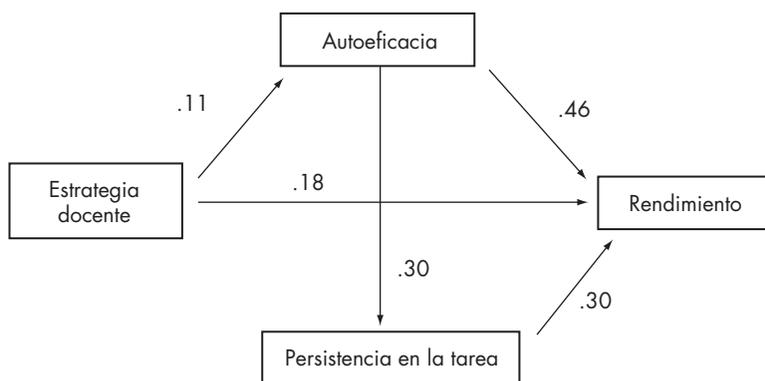


FIGURA 9.4. Relaciones (coeficientes beta estandarizados) entre estrategia docente, autoeficacia, persistencia en la tarea, y rendimiento (adaptada de Schunk, 1984).

En otras investigaciones se ha podido apreciar cómo este efecto facilitador-motivacional de la autoeficacia, ayudando a mantener y persistir en la conducta cuando se presentan dificultades, parece generalizarse igualmente a otras tareas nuevas y distintas a las que el sujeto ha estado realizando (aunque dentro del mismo contexto). Es decir, no se produciría un incremento motivacional ligado exclusivamente a una tarea o situación concreta, sino que parece producirse un efecto motivacional generalizado. De hecho los sujetos parecen intentar mayor número de tareas.

Por otro lado, el efecto motivacional asociado a la percepción de autoeficacia influye en el tipo de actividades que los sujetos eligen llevar a cabo. Así, por ejemplo, aquellas personas con elevada autoeficacia tenderán a elegir tareas difíciles, que le supongan un reto, mientras que quienes dudan de su capacidad para hacer frente a la situación, tenderán a evitar tal tipo de tareas.

Este efecto de la percepción de autoeficacia sobre la motivación es relativamente fácil de observar incluso en experiencias tan comunes como la tendencia a elegir aquel tipo de actividad para la que se considera con mayor capacidad para llevarla a cabo con éxito, aunque haya otras actividades alternativas que le atraigan más o susciten mayor interés.

Parece, en consecuencia, que no basta «querer»; es preciso estar convencido de que se «puede» hacer lo que uno desearía hacer. ¿Cuántas veces nuestras decisiones y proyectos se quedan en buenos deseos y no pasan de ahí, sencillamente porque uno duda que será capaz de llevarlos a cabo?

5.1.2. Estado afectivo

La cuestión ahora es, ¿en qué medida contribuye la percepción de autoeficacia a manejar la ansiedad, tensión y estrés que con frecuencia acompaña la realización de tareas académicas? En la medida en que disminuyese o permitiese el control de estos estados emocionales, el rendimiento podría verse mejorado significativamente.

En el trabajo de Meece, Wigfield y Eccles (1990) se analizó el efecto de la ansiedad ante las matemáticas y dos tipos de expectativas de eficacia [una general (capacidad para las matemáticas) y otra específica (expectativas de rendimiento en el curso de matemáticas)] sobre el rendimiento en tareas matemáticas.

Los datos de esta investigación pusieron de manifiesto que: *a)* ambos tipos de expectativas predecían el nivel de ansiedad ante las matemáticas. Aquellos sujetos que presentaban una baja confianza en su capacidad para afrontar este tipo de tareas sufrían niveles más elevados de ansiedad en estas situaciones, que quienes poseían mayor nivel de autoeficacia. *b)* La expectativa más general determinaba el nivel de autoeficacia más específica, que, a su vez, incidía directamente sobre el rendimiento. *c)* La ansiedad no presentaba efecto directo alguno sobre el rendimiento, sino, en todo caso, a través de la expectativa más específica (como, por ejemplo, si el nivel de ansiedad va acompañado de escasa percepción de eficacia en la tarea). En este supuesto, el rendimiento podría verse afectado si, además de ansiedad, uno se percibe como poco eficaz. En otras palabras, el efecto de la ansiedad no es directo; la ansiedad no influirá por sí misma, sino dependiendo del nivel de autoconfianza y expectativas de rendimiento que uno tenga. *d)* La percepción de capacidad (general) mediaba el efecto del rendimiento pasado sobre el nivel de ansiedad; de forma que aquellos sujetos que habían fracasado en el pasado presentaban mayor nivel de ansiedad si, al mismo tiempo, se percibían con poca capacidad. En cambio, la experiencia pasada parecía no afectar el nivel de ansiedad (no lo incrementaba) con que se afrontaba la tarea en el futuro. Luego, lo decisivo es la percepción de autoeficacia.

5.2. Ámbito clínico

5.2.1. Trastornos fóbicos

En la Figura 9.5 se presentan datos procedentes de una investigación llevada a cabo por Bandura, Reese y Adams (1982), donde puede obser-

varse cómo a medida que se incrementa el nivel de autoeficacia, mejora el desarrollo de conductas de aproximación al objeto fóbico. El patrón de resultados es similar, tanto cuando los datos se analizaron a nivel grupal, como cuando se analizó el efecto de la inducción en los mismos sujetos de distintos niveles de autoeficacia.

En el primer caso, se contrastó el comportamiento de los sujetos asignados a cada uno de los tres niveles de autoeficacia. Para el segundo análisis, lo que se hizo fue seguir entrenando, tras la primera fase del experimento a la que corresponde el análisis grupal, a los sujetos previamente asignados a los niveles de autoeficacia «bajo» y «medio» hasta que alcanzaron el nivel o niveles que seguían en la escala («alto» para aquéllos que procedían de un nivel «medio», y «medio» y «alto» para quienes procedían de un nivel «bajo» de autoeficacia), evaluando la conducta de aproximación tras alcanzar cada uno de los sucesivos niveles de autoeficacia.

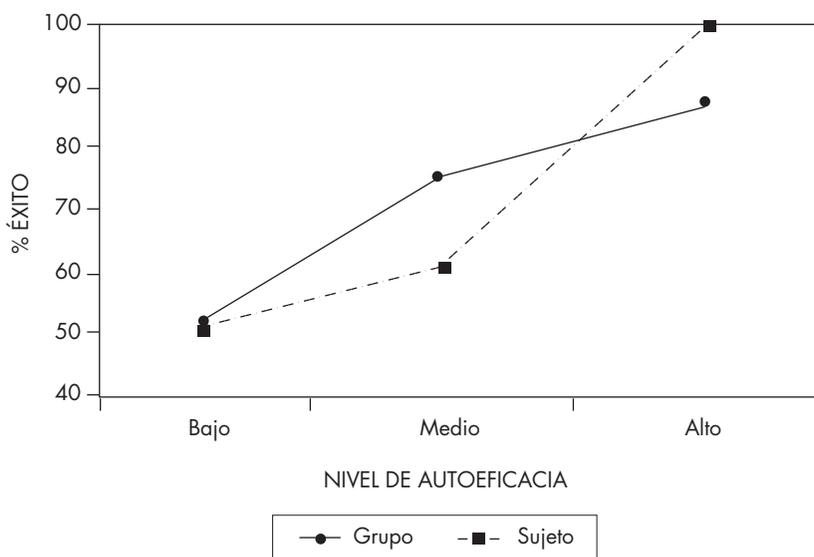


FIGURA 9.5. Porcentaje de éxito en la realización de la conducta de aproximación al objeto fóbico, en función del nivel de autoeficacia (adaptada de Bandura, Reese y Adams, 1982).

En otro experimento recogido en el mismo informe de Bandura, Reese y Adams (1982), se estudió el efecto que la inducción de autoeficacia mediante modelado ejercía sobre el nivel de miedo que manifestaban ante el objeto fóbico personas con miedo a las arañas. Como puede apreciar-

se en la Figura 9.6, el nivel de miedo que las personas sentían, tanto imaginándose que iban a realizar las conductas previamente modeladas (miedo «anticipatorio»), como mientras de hecho llevaban a cabo las conductas de aproximación al objeto fóbico (miedo durante la «ejecución»), descendía a medida que se incrementaba la confianza de los sujetos en su capacidad para realizar con éxito la conducta modelada.

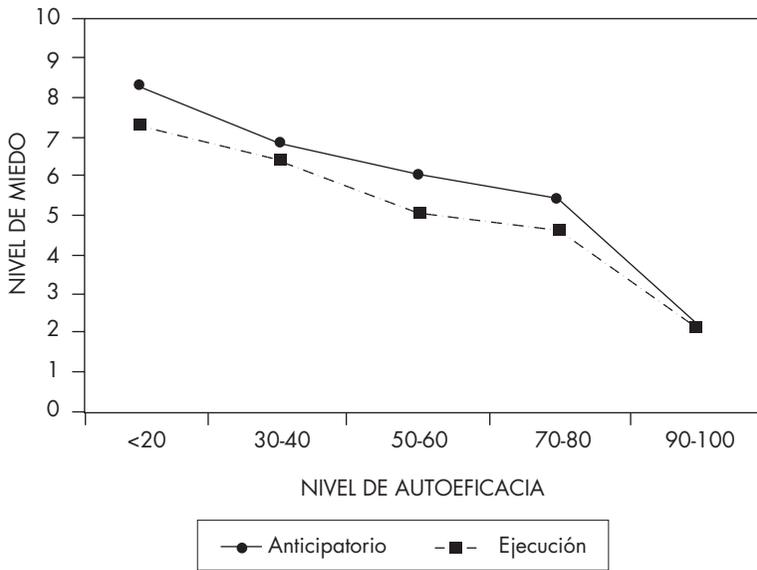


FIGURA 9.6. Intensidad del miedo anticipatorio y durante la realización de la tarea, en función del nivel de autoeficacia (adaptada de Bandura, Reese y Adams, 1982).

La percepción de autoeficacia condiciona de manera importante el modo en que se reacciona ante las demandas de la situación, en la medida en que aquél viene mediado no sólo por el modo en que se percibe la situación, sino también por la confianza que uno tiene en los propios recursos para hacerle frente. En este sentido, tan ansiógeno resultará el percibir demasiadas demandas en la situación, como el pensar que se es incapaz de afrontarla con posibilidades de éxito.

A nadie escapa, siguiendo este razonamiento, el efecto depresivo y pesimista que puede tener la percepción de la propia ineficacia. Recuérdese al respecto la investigación sobre conducta de indefensión, en la que se pone claramente de manifiesto que esta forma de comportamiento es en gran medida consecuencia de la percepción de que nuestra conducta es ineficaz para el logro de los objetivos que queremos alcanzar. La reacción

depresiva surge como consecuencia de la convicción de que no poseemos control sobre lo que nos sucede.

Como estamos viendo, el nivel de competencia con que uno se valora a sí mismo es un potente determinante del comportamiento, mediante la influencia que ejerce sobre el modo en que se categorizan e invisten afectivamente las demandas de la situación. De esta manera, el nivel de autoeficacia percibida estaría condicionando la puesta en marcha de uno u otro tipo de conducta.

Resumiendo la investigación llevada a cabo en este ámbito, en la Tabla 9.4 se presenta el balance efectuado por Williams (1992) a partir del análisis de los datos (correlaciones parciales) procedentes de una serie de estudios en los que se estudiaron las relaciones entre autoeficacia, ansiedad y pánico anticipatorios, y conducta de aproximación al objeto fóbico. Como puede observarse, la autoeficacia percibida explica de manera significativa la conducta de aproximación, cuando se controla la posible contribución de la ansiedad anticipatoria; mientras que ésta no parece predecir la conducta de aproximación, cuando se controla el posible efecto de la autoeficacia. Resultados similares se obtuvieron cuando se controló el pánico anticipatorio o la percepción de posible daño asociado a la realización de la conducta de aproximación al objeto fóbico.

Luego, parece que la percepción de autoeficacia juega un papel central en el manejo de los problemas fóbicos, mientras otras expectativas de resultado asociadas con la conducta fóbica (ej.: ansiedad, pánico, daño) tendrían una contribución más bien secundaria.

Más aún, los efectos que el tratamiento producía en aquellas fobias que dificultaban en mayor medida la vida del individuo, parecían transferirse a otras fobias específicas (o de la misma naturaleza pero que acontecían en distintos ámbitos: por ejemplo, la agorafobia se puede mostrar como miedo a pasear por la calle, a ir a un restaurante, o a tomar el ascensor) presentes en el repertorio de conductas del individuo, pero que no fueron tratadas directamente. Por ejemplo, mediante el programa de tratamiento mejoraba la capacidad del individuo para ir solo al supermercado (que había sido el objeto directo del tratamiento), y esta mejora se observaba igualmente en otras manifestaciones fóbicas que no habían sido sometidas a tratamiento; este puede ser el caso, por ejemplo, de la facilidad para tomar el ascensor o conducir solo el propio vehículo (Williams, Kinney y Falbo, 1989).

Lo importante de estos datos es que tal transferencia parece deberse igualmente a la percepción de autoeficacia, que seguía mostrándose (una

TABLA 9.4. Correlaciones parciales entre Autoeficacia y conducta (controlando el nivel de ansiedad anticipatoria) y entre Ansiedad anticipatoria y conducta (controlando el nivel de autoeficacia) (adaptado de Williams, 1992)

ESTUDIO/FASE DE PRUEBA	AUTOEFICACIA	ANSIEDAD
WILLIAMS Y RAPPOPORT, 1983		
Pretratamiento 1	.40a	-.12
Pretratamiento 2	.59b	-.28
Postratamiento	.45a	.13
Seguimiento	.45a	.06
WILLIAMS Y COLS., 1984		
Pretratamiento	.22	-.36a
Postratamiento	.59b	-.21
WILLIAMS Y COLS., 1985		
Pretratamiento	.25	-.36a
Postratamiento	.72c	.05
Seguimiento	.66c	-.12
ARNOW Y COLS., 1985		
Pretratamiento	.77c	.17
Postratamiento	.43a	-.08
Seguimiento	.88c	-.06
TELCH Y COLS., 1985		
Pretratamiento	-.28	-.56b
Postratamiento	.48b	.15
Seguimiento	.42a	-.05
WILLIAMS, 1991		
Pretratamiento	.35a	-.20
Postratamiento	.82c	-.08
Seguimiento	.84c	-.02

Nota: a = $p < .05$; b = $p < .01$; c = $p < .001$.

vez controlado y descontado el posible efecto de otros factores, como la anticipación de ansiedad, pánico o daño, o la conducta pasada del individuo) como el predictor más potente del cambio terapéutico, tanto en aquellas fobias que habían sido objeto directo del tratamiento, como en aquellos otros trastornos fóbicos en los que, sin ser objeto directo de tratamiento, también se observó una mejora presumiblemente producida por la generalización de los beneficios terapéuticos del tratamiento llevado a cabo sobre las primeras.

5.2.2. Otros problemas

Pero no ha sido solo el campo más directamente clínico (y en particular el de las fobias) en el que se ha analizado el efecto diferencial del nivel de autoeficacia percibida. Así, por ejemplo, Toshima, Kaplan y Ries (1992) llevaron a cabo una serie de estudios con pacientes que sufrían **obstrucción pulmonar crónica**, en los que se puso de manifiesto la contribución de la percepción de autoeficacia a la mejora que en la condición física (funcionamiento pulmonar y capacidad de ejercicio físico) y psicosocial (depresión y calidad de vida) del paciente parecía producir el programa de rehabilitación al que estaban sometidos.

Por su parte Holman y Lorig (1992) han venido realizando una serie de investigaciones sobre estrategias de intervención orientadas a la mejora de la calidad de vida y manejo de la enfermedad en pacientes con **artritis crónica**. Como es bien sabido, una de las recomendaciones esenciales que se hace a este tipo de pacientes es la conveniencia de que realicen ejercicio físico para mantener la movilidad, fuerza y adecuado nivel de funcionamiento de las articulaciones. Sin embargo, esta prescripción suele chocar con el hecho, en primer lugar, de que el ejercicio que se le pide le produce dolor e incluso, por otro lado, el paciente con frecuencia comienza a pensar, de manera errónea, que tal ejercicio empeorará incluso su situación física. Por estas razones, muchas veces resulta difícil conseguir en estos pacientes unos niveles aceptables de adherencia al tratamiento y prescripciones terapéuticas.

Para hacer frente a estas dificultades, desarrollaron un programa de intervención en el que, además de aspectos educativos sobre la naturaleza de la enfermedad, cómo interpretar correctamente los síntomas, cómo hacer un uso adecuado de los servicios médicos, se enseña al paciente cómo llevar a cabo el ejercicio físico recomendado y estrategias para controlar cognitivamente el dolor y, finalmente, y de manera destacada, se incluyen actividades para fortalecer la percepción de autoeficacia.

Un balance de estas investigaciones se presenta en la Tabla 9.5, donde podemos observar el efecto beneficioso que la aplicación de este programa tuvo en una muestra de pacientes evaluados a los 4 meses de la intervención y 4 años más tarde; efectos beneficiosos que se produjeron en paralelo al incremento en la percepción de autoeficacia y a pesar de que durante los 4 años de referencia se había incrementado ligeramente el nivel de incapacidad física adaptativa del paciente.

TABLA 9.5. Efectos (porcentaje de incremento o disminución en cada variable criterio), a los cuatro meses y a los cuatro años, de la aplicación del Programa para el Manejo de la Artritis (adaptada de Holman y Lorig, 1992)

CRITERIO	4 MESES	4 AÑOS
Dolor	-17	-22
Incapacidad	-4	+8
Depresión	-18	-3
Visitas al médico	-24	-44
Autoeficacia (1)	+12	+34
Autoeficacia (2)	+10	+25

Nota: Autoeficacia (1) = Medida de autoeficacia para controlar el dolor.

Autoeficacia (2) = Medida de autoeficacia para controlar otros síntomas relacionados con la enfermedad (fatiga, depresión, dificultad para realizar las actividades diarias, etc.).

En líneas parecidas se orientan, para finalizar esta somera revisión, los resultados de investigaciones (ver, por ejemplo, Ewart, 1992), en las que se ha puesto de manifiesto la importancia de la percepción de autoeficacia en los programas de **rehabilitación de pacientes que han sufrido un infarto de miocardio**. En este ámbito, la manipulación de los niveles de autoeficacia del paciente se ha mostrado prometedora para reducir los niveles de ansiedad suscitados por la expectativa de posibles episodios coronarios en el futuro, así como para mejorar los niveles de adherencia al tratamiento y programa de rehabilitación recomendado al paciente.

5.3. Adaptación a situaciones estresantes

La hipótesis en este caso es que en las situaciones de crisis o, en términos generales, cuando se producen cambios importantes en las condiciones de vida de una persona, el nivel de autoeficacia que uno mantiene puede servir como factor protector, facilitando, al mismo tiempo, la adaptación a las nuevas condiciones. Se espera, en consecuencia, que una persona con una sólida confianza en su capacidad para hacer frente a la nueva situación, sufrirá en menor medida las posibles consecuencias negativas (estado emocional negativo, deterioro de la salud y bienestar, etc.) potencialmente asociadas al cambio y se adaptará mejor y más rápidamente, que quienes dudan de su capacidad para afrontar los problemas asociados a las nuevas condiciones de vida.

Al análisis de esta hipótesis general dedicaron Jerusalem y Mittag (1995) una investigación en la que se estudió la presencia de diferencias individuales en nivel de estrés, ansiedad y salud subjetiva (informe de síntomas y percepción global del nivel de salud que se creía tener), en función del nivel de autoeficacia percibida, situación ocupacional (empleado, o no) y situación afectiva personal (con o sin pareja).

Para ello se trabajó con una muestra de emigrantes procedentes de la antigua Alemania del Este, a los que se evaluaron en las variables anteriores en 3 momentos (salvo en lo que respecta a la valoración de la situación que solo se midió en la 2.^a y 3.^a evaluaciones) a lo largo de 18 meses (1.^a evaluación, diciembre 1989; 2.^a, verano 1990; 3.^a, verano 1991).

En resumen, los datos de esta investigación ponen claramente de manifiesto que, tanto los factores personales (autoeficacia), como los ambientales (situación ocupacional y estado afectivo personal) influyen en el modo en que se afronta una situación que, a priori, supone la introducción de un cambio significativo en la vida de una persona y cómo se va produciendo la adaptación a tales circunstancias. En las Figuras 9.7 y 9.8 se resumen los datos acerca del efecto de la autoeficacia y estado afectivo-social sobre la percepción de amenaza (en la 1.^a) y de autoeficacia y nivel de empleo sobre sintomatología (en la 2.^a).

En otros términos, estos datos vienen a poner de manifiesto que la prolongada situación de desempleo y el carecer de apoyo socioafectivo potencian el efecto negativo de la situación estresante, incrementa los niveles de ansiedad y afecta negativamente los niveles de salud y bienestar del individuo.

De igual modo, los datos sugieren que el nivel de autoeficacia puede cortocircuitar (o incrementar en su ausencia) estos efectos; de forma que

la percepción de sí mismo como con capacidad para hacer frente a las dificultades de la nueva situación, reducía la percepción de amenaza, proporcionando protección contra el estrés situacional y el posible deterioro de la salud y bienestar físico y psíquico. Integrando los efectos de ambas fuentes, en los tres momentos de evaluación el perfil más negativo lo presentaban aquellos individuos que no lograban encontrar empleo, vivían solos y se percibían con escasos recursos para hacer frente a los problemas.

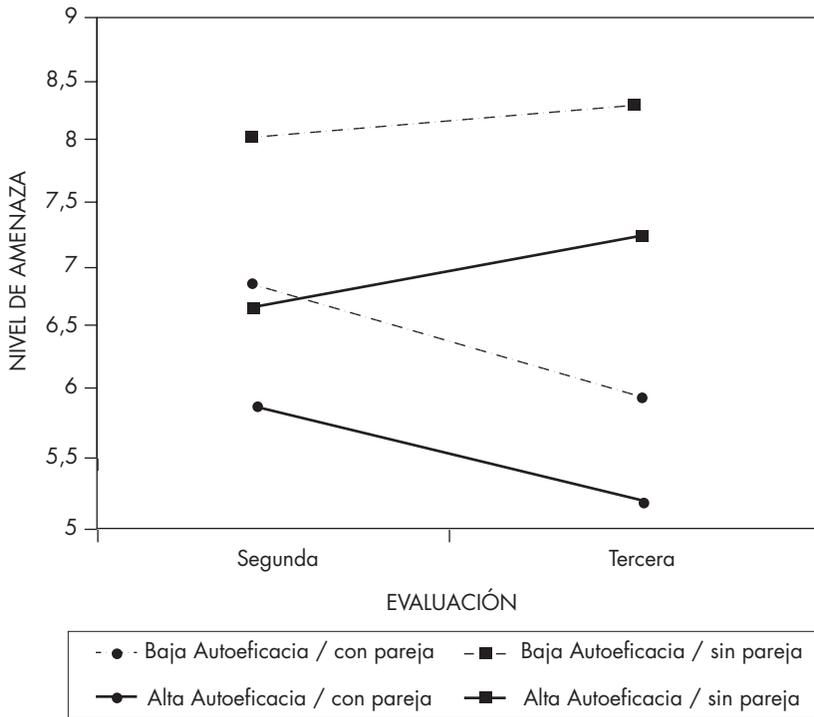


FIGURA 9.7. Percepción de amenaza en función del nivel de autoeficacia y estado afectivo-social (adaptada de Jerusalem y Mittag, 1995).

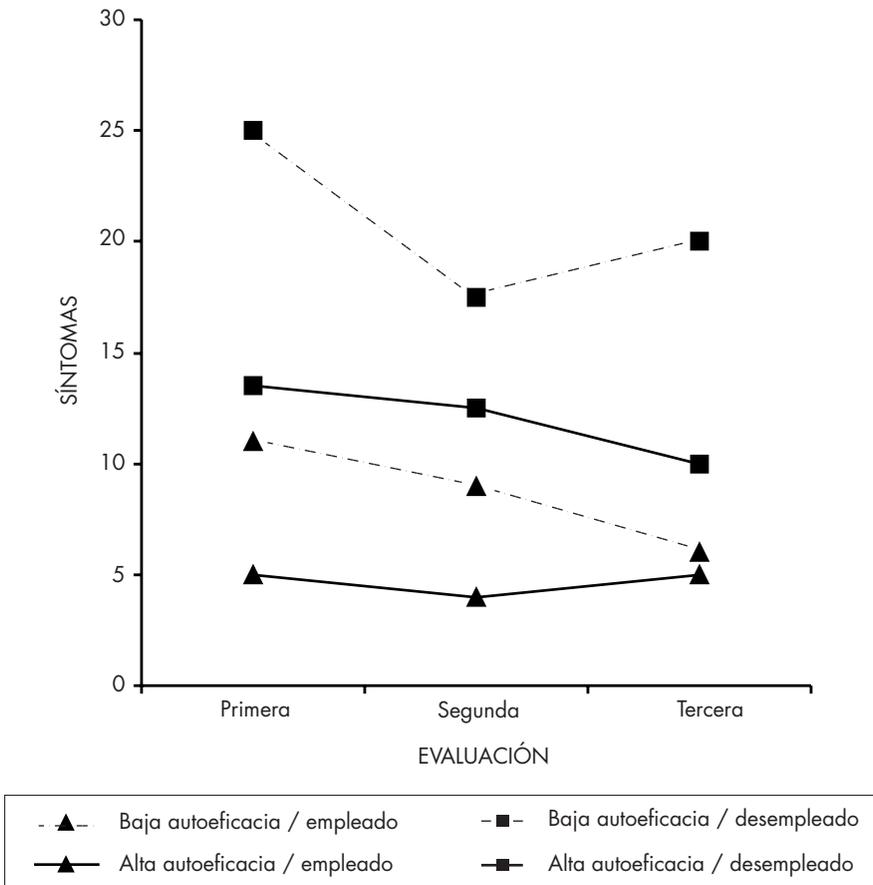


FIGURA 9.8. Cantidad de síntomas informados, en función del nivel de autoeficacia y nivel de empleo (adaptada de Jerusalem y Mittag, 1995).

5.4. Salud (prevención y promoción de la salud)

Otro ámbito en el que se ha realizado un importante volumen de investigación, analizando el posible efecto de la percepción de autoeficacia, ha sido en el de la prevención y desarrollo de conductas promotoras de salud.

Como balance de la evidencia aportada por estas investigaciones, hoy podemos afirmar que la percepción de eficacia personal guarda una relación positiva con indicadores de conducta de salud diversos como, por ejemplo, distintas medidas de salud bucodental, participación en programas para la detección precoz del cáncer, disminución o abandono del

consumo de tabaco, alcohol y otras drogas, adherencia a regímenes y tratamientos médicos, realización de ejercicio físico de manera regular, adopción de estilos de alimentación saludable, empleo de medidas preventivas y protectoras en las relaciones sexuales, etc.

Más aún, cuando se ha contrastado su efecto con el de otros factores potencialmente relacionados con el desarrollo de conductas de salud, como pueden ser, por ejemplo, la conducta pasada del individuo, el nivel de riesgo que cree sufrir asociado al estilo de conducta que viene desarrollando (vulnerabilidad percibida), o las expectativas de resultados (consecuencias) asociados a la conducta preventiva, la percepción de autoeficacia tiende a mostrarse como el predictor más potente. Esto es lo que indican, por ejemplo, los datos recogidos en la Tabla 9.6, procedentes de dos estudios llevados a cabo por Schwarzer y Fuchs (1995), en los que se analizó el grado en que cada uno de los factores mencionados predijo la intención del sujeto de llevar a cabo alguna de las siguientes conductas: dejar de fumar, hacer ejercicio físico de manera regular, seguir una alimentación sana, emplear preservativo en las relaciones sexuales (estudio 1.º) y, finalmente, llevar a cabo algún tipo de exploración preventiva del cáncer (estudio 2.º).

Como puede observarse, la percepción de autoeficacia es el predictor más potente de la intención de conducta en tres de los ámbitos estudiados (dejar de fumar, hacer ejercicio físico y llevar una alimentación sana), pasa al segundo puesto como predictor del empleo de protección en la conducta sexual y pasa al tercer lugar en la intención de conducta para la prevención del cáncer.

En resumen y considerando globalmente los resultados de estos dos estudios, podemos concluir que: *a)* la percepción de autoeficacia es un predictor potente de la conducta de salud, a tener en cuenta en el diseño de estrategias para promover el desarrollo de conducta preventiva y promotora de salud; pero, al mismo tiempo, *b)* es preciso señalar que su utilidad predictiva varía de uno a otro ámbito conductual, indicando, una vez más, que nos encontramos ante una variable personal muy sensible al contexto y naturaleza específicos de la conducta que estamos considerando, más bien que ante una dimensión generalizada del funcionamiento psíquico, aplicable indiscriminadamente para el entendimiento de cualquier tipo de conducta.

TABLA 9.6. Factores predictivos de la intención de llevar a cabo distintas conductas saludables (adaptada de Schwarzer y Fuchs, 1995)

CONDUCTA/FACTOR PREDICTOR	MUJERES	HOMBRES
Dejar de fumar	N = 96	N = 78
Conducta previa	.03	.17
Riesgo cardíaco	-.02	-.11
Riesgo cáncer	-.15	.27
Autoeficacia	.36b	.31a
Hacer ejercicio físico	N = 529	N = 316
Conducta previa	-.03	-.05
Riesgo cardíaco	-.11a	-.01
Riesgo obesidad	-.03	.01
Autoeficacia	.21b	.22b
Alimentación saludable	N = 517	N = 308
Conducta previa	.09a	.07
Riesgo cardíaco	-.07	.09
Riesgo obesidad	.02	-.09
Autoeficacia	.12b	.27b
Empleo de preservativo	N = 295	N = 255
Conducta previa	.53b	.37b
Riesgo SIDA	.08	-.05
Riesgo embarazo	.13a	—
Autoeficacia	.14b	.21b
Prevención del cáncer	N = 676	N = 508
Conducta previa	.47b/.47b	.25b/.43b
Riesgo cáncer	.04/.11a	.05/.03
Expectativa de resultados	.10a/.23b	.17a/.26b
Autoeficacia	.18b/.21b	.14/.19b

Nota: a = $p < .05$; b = $p < .01$. Los datos indican coeficientes beta estandarizados correspondientes a cada factor predictivo potencial. En los datos sobre «Prevención del cáncer», el primer coeficiente procede de la submuestra de sujetos con un rango de edad de 18-40 años y el segundo de sujetos con un rango de edad de 41-70 años.

Capítulo 10

ATRIBUCIÓN: PROCESOS Y CONSECUENCIAS

Ana M.^a Pérez García

1. Introducción
2. Procesos de atribución
 - 2.1. La teoría de Heider
 - 2.2. Las formulaciones teóricas de Kelley y de Jones y Davis
 - 2.3. La teoría de Weiner como propuesta integradora
3. Consecuencias de la atribución
 - 3.1. Cognitivas
 - 3.2. Emocionales o afectivas
4. Aplicación de las aportaciones sobre atribución a la motivación de logro

1. INTRODUCCIÓN

La teoría de la atribución ofrece un método para entender la conducta humana. Puede ayudarnos a explicar, por ejemplo, por qué una persona se deprime, está alegre, se siente presionada en su trabajo, se esfuerza o no en hacer las cosas lo mejor posible, compra una determinada marca de un producto en vez de otras e, incluso, pone en marcha (o abandona) determinados hábitos de vida que le llevan a una mejor salud o bienestar general. Es decir, la atribución es relevante en campos tan variados como el educativo, laboral, clínico o jurídico, por citar sólo algunas de sus aplicaciones (puede consultarse al respecto la revisión de Munton, Silvester, Stratton y Hanks, 1999).

Cuando hablamos de conducta decimos que es fruto de las interrelaciones entre las características de personalidad y los determinantes situacionales, pero en este caso, nos estamos refiriendo a una unidad aislada: la explicación de una conducta «x». Sin embargo, en el mundo real, o fuera de los contextos controlados de laboratorio o de las explicaciones con fines didácticos, las conductas se suceden unas a otras, constituyendo la experiencia vital de una persona. Esto supone que *toda conducta podría tener consecuencias (para conductas futuras) derivadas de los resultados* conseguidos a través de ella. Estas consecuencias pueden ser *afectivas* (reacciones emocionales positivas si las cosas salen como uno había previsto, o negativas, si se desconfirman las expectativas previas), *cognitivas*, afectando a la forma en que la persona se enfrentará de nuevo a situaciones similares (cambiando, por ejemplo, sus expectativas, o su valor del resultado, o las estrategias adoptadas, etc.); o *motivacionales*, resultado de las consecuencias cognitivas derivadas (por ejemplo, disminuir el esfuerzo si aquello está fuera de nuestro control, o aumentándolo si su falta ha sido el factor responsable de la no obtención de la meta deseada, etc.). Por tanto, estas consecuencias están afectando tanto a características personales (expectativas, valores, estra-

tegias, etc.) como a la forma en que la persona va a percibir la situación.

Cuando utilizamos, dentro de este área de estudio, la expresión *procesos de atribución* estamos refiriéndonos a las *causas que las personas utilizan para explicar sus conductas*. Para que una conducta sea juzgada causalmente, debe ser fruto de una intención, es decir, una conducta que no sea involuntaria o rutinaria. Estos procesos cognitivos serían, como hemos comentado previamente, totalmente cruciales a la hora de entender la conducta futura, en la medida en que afectan a la motivación (por ejemplo, la persona invertirá mayor esfuerzo si ve que suspendió el examen porque había estudiado poco) y a la emoción o reacciones afectivas derivadas de los resultados (por ejemplo, un estudiante se sentirá más culpable si suspende un examen fácil que si suspende un examen muy difícil que prácticamente nadie ha superado).

Se ha dedicado una gran atención al estudio de los procesos de atribución y hay muy diversas conceptualizaciones teóricas. Muchos autores señalan que el trabajo realizado por Heider y Simmel en el año 1944 puede considerarse como el primer experimento sobre atribución. Estos autores se interesaron en la atribución como un proceso perceptivo, partiendo del planteamiento de que existía un cierto paralelismo entre percepción de objetos y percepción social. Así, estudiaron cómo el movimiento, la contigüidad temporal, la proximidad espacial, entre otros factores perceptuales, daban lugar a impresiones sobre la conducta y sus causas. De acuerdo con esta hipótesis, realizaron una película en blanco y negro de dos minutos y medio de duración (ver Figura 10.1), en la que tres objetos geométricos —un triángulo grande (*T*), un triángulo pequeño (*t*), y un círculo (*c*)— se movían alrededor de un rectángulo que tenía

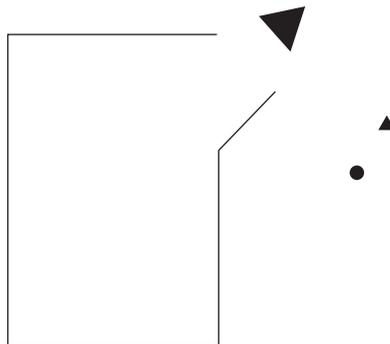


FIGURA 10.1. Escena de la película de Heider y Simmel (1944).

una puerta en uno de sus lados. Los autores describían la secuencia de la siguiente forma:

T se dirige hacia la casa, abre la puerta, entra y cierra; aparecen *t* y *c*, que se mueven alrededor de la puerta. *T* sale de la casa hacia *t*. *T* y *t* se pelean venciendo *T*; durante la pelea, *c* se mete en la casa. *T* entra en la casa y cierra la puerta. *T* persigue a *c* por la casa; *t* se mueve alrededor de la casa. *c* sale de la casa y, junto con *t*, cierran la puerta. *T* trata de salir, pero no consigue abrir la puerta; *t* y *c* se mueven alrededor de la casa... *T* abre la puerta y sale. *T* persigue a *t* y *c*. *t* y *c* abandonan el campo. *T* golpea repetidas veces las paredes de la casa, hasta que se desmoronan (pág. 245).

Heider y Simmel muestran la película a tres grupos de mujeres, manipulando las instrucciones de la siguiente manera: 1) los sujetos tenían que interpretar la secuencia; 2) los sujetos tenían que interpretar los movimientos de las figuras como acciones de personas; y 3) las mismas instrucciones que al grupo 2, pero pasando la película en sentido inverso. Los resultados mostraron que, en las tres condiciones, los sujetos interpretaban los movimientos como acciones de seres animados. Aunque este trabajo tiene el mérito de haber llamado la atención sobre fenómenos de percepción social, hay que reconocer que el uso de términos antropomórficos por parte de los sujetos puede deberse a que los propios experimentadores utilizaban estos mismos términos en la descripción de la secuencia (perseguir, pelearse,...) (Kassin, 1982; Shaver, 1975).

Desde este estudio pionero hasta nuestros días ha habido distintos acercamientos que, en términos generales, podemos decir que se complementan unos con los otros, variando en el número de factores causales considerados, en el objeto de la atribución (la propia conducta o la conducta de otros), el análisis de las futuras consecuencias (motivacionales, cognitivas o emocionales) de las atribuciones realizadas, o un distinto enfoque, más en términos de explicación de la conducta individual, desde la psicología de la personalidad, o de la conducta grupal, desde la psicología social.

Se ha sugerido (Kelley y Michela, 1980; Weiner, 1990) la conveniencia de diferenciar entre *procesos de atribución*, o juicios causales realizados por las personas para explicar sus conductas o las de los demás, y *consecuencias de la atribución*, o efectos emocionales (reacciones afectivas de satisfacción, orgullo, culpa,...), cognitivos (cambios en expectativas, planes de acción,...) y motivacionales (aumento o disminución de esfuerzo) que afectarán la forma en que la persona se enfrentará en el futuro a situaciones similares.

2. PROCESOS DE ATRIBUCIÓN

Ha habido distintos acercamientos teóricos dirigidos a analizar los *factores o causas* que las personas utilizan para explicar la conducta, como los de Heider, Kelley, Jones y Davis, o Weiner.

2.1. La teoría de Heider

La primera formulación teórica la realiza **Heider** (1958) señalando la existencia de dos clases generales de fuerzas que entran en la producción de una acción: fuerzas personales y fuerzas ambientales. El ejemplo citado por este autor para clarificar ambas fuerzas recoge la situación en que una persona está atravesando un lago en una barca de remos, en un día de viento. El resultado final (alcanzar la otra orilla) puede ser percibido como el resultado de factores **personales** (habilidad, esfuerzo, fatiga) y de factores **situacionales** (viento, corrientes). Alcanzar la orilla opuesta dependerá de la combinación de ambas fuentes causales. Tanto el viento (factor ambiental) como la habilidad (factor personal) pueden ser percibidos como suficientes para producir el resultado deseado: si las fuerzas ambientales son nulas (no hay viento ni corriente) el resultado se deberá a factores causales personales; si las fuerzas ambientales son muy fuertes, el resultado podrá producirse sin intervención personal alguna (el viento lleva la barca hasta la otra orilla).

Las fuerzas personales se localizan, a su vez, en dos factores:

1. **Motivación:** Incluiría dos elementos, la *intención*, o elemento direccional de la motivación, y el *esfuerzo*, o elemento cuantitativo de la motivación, es decir, el grado en que la persona intenta realizar la conducta.
2. **Capacidad:** Se refiere a la *habilidad* física o psíquica requerida para realizar una acción.

Por su parte, las fuerzas ambientales varían en función de su grado de estabilidad, considerándose a la **dificultad de la tarea**, por ejemplo, una fuerza estable, en la medida en que se mantiene relativamente constante hasta que se completa la acción; y a la **suerte** una fuerza inestable, sujeta a fluctuaciones incontrolables del ambiente.

La conjunción entre la capacidad y la dificultad de la tarea determina si la acción es posible (**poder o posibilidad**). El que finalmente se complete la acción estará determinado también por la motivación (inten-

ción y esfuerzo). Podría expresarse formalmente la relación entre los factores en los siguientes términos:

$$P = f[(C \times M) \pm D]$$

donde la posibilidad o poder (P) es función de la relación multiplicativa entre la capacidad (C) y la motivación (M), y la dificultad de la tarea (D) en relación aditiva con el producto anterior. La capacidad y la motivación se relacionan de forma multiplicativa porque ninguna de ellas, por separado, puede superar los obstáculos del entorno: si uno de los dos factores tiene una fuerza de cero, la fuerza personal será cero. La relación entre fuerzas personales y ambientales sería aditiva porque podría realizarse la acción aunque una de ellas fuera cero. Así, si el producto de capacidad \times motivación es nulo, y la tarea muy fácil, podría completarse la acción (en el ejemplo, el viento podría llevar la barca a la otra orilla, sin intervención personal alguna, si fuese muy potente) (ver Figura 10.2).

De forma general, la atribución de responsabilidad varía en función de la contribución de las fuerzas ambientales y personales al resultado de la acción: cuanto mayor sea la contribución de la situación, menor responsabilidad personal se atribuirá. Cuando un observador se enfrenta con la necesidad de interpretar la conducta de otra persona, debe elegir entre, al menos, tres posibilidades: 1) ¿la conducta fue producida por la situa-

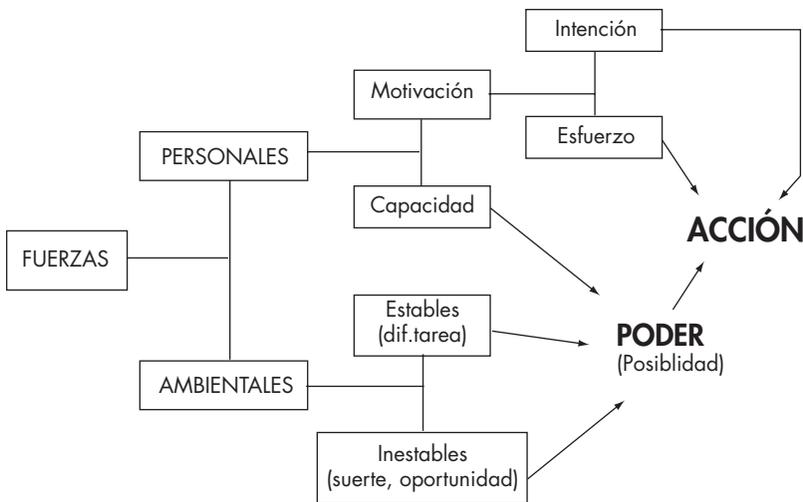


FIGURA 10.2. Determinantes personales y situacionales de la acción (adaptada de Heider, 1958).

ción, de forma que podría ocurrir en el futuro en circunstancias similares?; 2) ¿la ocurrencia de la conducta fue fortuita o no intencionada, con lo que su ocurrencia futura sería impredecible?, y 3) ¿la conducta fue intencionada, y reflejaba una disposición personal, de forma que podría volver a ocurrir en el futuro incluso bajo condiciones diferentes?

2.2. Las formulaciones teóricas de Kelley y de Jones y Davis

La teoría de **Kelley** (1967, 1971, 1972, 1973) añade dos aspectos relevantes a la hora de explicar la conducta. Por una parte, se incluye la **auto-atribución**, frente a la teoría anterior donde el énfasis estaba en la heteroatribución o juicios causales realizados por observadores de la conducta de los actores. Y, por otra parte, se extienden las fuerzas ambientales que determinan las adscripciones causales. Así, además de la estabilidad, que en términos de Kelley quedaría recogida en el *contexto* o situación en que ocurre la acción, haciendo referencia al tiempo y a la modalidad de respuesta, se incluyen las *entidades* y las *personas*. Los factores causales y los efectos o resultados se relacionan en función del «**principio de covarianza**». Como posibles efectos se señalan el éxito y el fracaso, y como causas potenciales se describe un modelo tridimensional, representado en forma de cubo, en el que se incluyen las tres fuentes mencionadas:

1. **Entidades:** Serían los objetos, estímulos o personas, hacia los que se dirige la respuesta. A partir de esta fuente se obtiene la información de **distintividad**, es decir, si la respuesta ocurre o no cuando otras entidades están presentes.
2. **Contexto** (tiempo/modalidad): Sería la situación en que ocurre la acción. De esta fuente se obtiene la información de **consistencia**, es decir, si la respuesta ocurre en distintos momentos temporales y en qué forma.
3. **Personas:** Se obtendría la información de **consenso**, es decir, si la misma respuesta es producida por otras personas o no, ante la misma entidad.

El principio de covarianza puede quedar más claro con el ejemplo que Kelley (1967) utiliza: Supongamos que a una determinada persona le divierte una película. Podríamos plantearnos la siguiente pregunta: ¿la diversión puede atribuirse a la persona (se divierte fácilmente cuando ve películas) o a las propiedades de la entidad (se trata de una buena pelí-

cula)? Kelley responde a esta cuestión analizando la covariación entre el efecto y los factores causales sobre las entidades (películas), las personas (otros espectadores) y la consistencia (en este caso, la misma persona viendo otras películas). La atribución de la diversión a la entidad (película), más que a la persona, es más probable si el individuo responde diferencialmente ante las películas, si la respuesta a esta película es consistente a lo largo del tiempo, y si la respuesta está de acuerdo con la opinión de los demás (alto consenso). Es decir, la probabilidad de atribución a la entidad será máxima cuando la persona sólo se divierte con esa película, se divierte todas las veces que la ve, y las demás personas tienen la misma reacción. Pero, si la persona en cuestión suele divertirse vea lo que vea (es decir, su respuesta a la entidad no es distintiva), y si a nadie le divierte esta película (bajo consenso), se atribuirá la diversión a características personales de nuestro espectador.

Como se desprende de la investigación de McArthur (1972), las *atribuciones a variables personales parecen mayores cuando hay bajo consenso, baja distinción y alta consistencia*; mientras que las *atribuciones a la entidad se generaban cuando la conducta era alta en consenso, distinción y consistencia*; y, por último, las *atribuciones al contexto se producían cuando la conducta era alta en distinción y, al mismo tiempo, baja en consistencia y consenso* (ver Tabla 10.1).

La teoría de **Jones y Davis** (1965), conocida como teoría de la **Inferencia Correspondiente**, añadiría dos aspectos a las aportaciones iniciales de Heider. Por una parte, se realiza un *análisis más detallado de las fuerzas personales*, y por otra, se centra en los *efectos producidos por una acción*. Aunque una persona no observe una acción puede, en muchos casos, inferir una disposición subyacente a partir de sus efectos. De hecho, algunas de las atribuciones interpersonales más importantes, como la decisión de los jurados, o las interpretaciones del terapeuta, son realiza-

TABLA 10.1. Patrón de atribución para las tres atribuciones causales en la teoría de Kelley (adaptado de Orvis, Cunningham y Kelley, 1975)

ATRIBUCIONES	PATRÓN DE INFORMACIÓN		
	CONSENSO	DISTINCIÓN	CONSISTENCIA
Entidades	Alto	Alta	Alta
Personas	Bajo	Baja	Alta
Contexto	Bajo	Alta	Baja

das por perceptores que no han observado directamente la conducta que deben interpretar. Jones y Davis consideran que cada acción tiene una serie de efectos posibles. Por ejemplo, supongamos que una persona (profesor de universidad) tiene la posibilidad de llevar a cabo tres conductas: A (escribir un artículo), B (ir a la biblioteca a revisar bibliografía reciente) o C (jugar al tenis). La conducta A tiene los siguientes efectos: *a* (otro profesor puede ir a visitarlo a su despacho), *b* (un alumno puede ir a su despacho a consultar alguna duda) y *c* (si acaba el trabajo, tendrá el reconocimiento de sus compañeros). La conducta B puede tener los siguientes efectos: *a* (otro profesor le saluda en la biblioteca), *b* (un alumno le pregunta una duda), y *d* (puede poner al día su bibliografía). La conducta C, por su parte, puede tener los siguientes efectos: *a* (puede encontrarse a otro profesor en el campo de tenis), *e* (puede ponerse en forma), *f* (puede descansar del trabajo de la universidad).

En la teoría se sugiere que los efectos comunes a varias acciones no pueden servir de base para decidir entre las diversas posibilidades conductuales. En el ejemplo, dado que *a* y *b* son comunes a las conductas A y B, no permitirán hacer una elección conductual. Serían los *efectos no comunes* los que permitirían inferir las razones de las elecciones realizadas. La primera comparación entre las elecciones se haría en base al número de efectos no comunes. En el ejemplo, entre A y B hay dos efectos no comunes, cuatro entre A y C, y cuatro entre B y C. Posteriormente, el perceptor intenta evaluar la *deseabilidad* de estos efectos. Para ello, analiza el grupo de referencia del actor considerado. Así, si nuestro profesor elige la conducta A, que es común entre los miembros de su grupo, la atribución de su conducta será a fuerzas ambientales (es necesario publicar para hacer oposiciones y para tener el reconocimiento de los demás). Pero si nuestro profesor elige la conducta menos frecuente de su grupo, reflejará una disposición personal.

A partir de aquí, se denominaría *inferencia correspondiente* a la certeza con que la persona que observa señala que la conducta de un actor refleja una disposición personal o ambiental. Una mayor seguridad (alta correspondencia) tendrá lugar cuando se produce la adecuada combinación entre efectos no comunes y supuesta deseabilidad de los mismos. En la Tabla 10.2 aparecen las posibilidades combinatorias entre ambos factores.

Cuando el número de efectos no comunes es alto, la atribución de una conducta a una disposición personal puede ser ambigua. De forma alternativa, cuando el número es bajo, la causa de la conducta parece más clara. Cuando la deseabilidad es alta, es decir, cualquier persona habría inten-

TABLA 10.2. Determinación de la inferencia correspondiente en función del número y deseabilidad de los efectos no comunes de una acción (adaptada de Jones y Davis, 1965)

		SUPUESTA DESEABILIDAD DE LOS EFECTOS	
		Alta	Baja
Número de efectos no comunes	Alto	Ambigüedad trivial	Ambigüedad interesante
	Bajo	Claridad trivial	Alta correspondencia

tado conseguir estos efectos, se aprenderá poco de las disposiciones personales del actor. Cuando, por el contrario, la deseabilidad es baja, la conducta refleja una disposición personal lo bastante fuerte como para superar las presiones ambientales que señalarían la elección de otra acción.

2.3. La teoría de Weiner como propuesta integradora

La teoría de **Weiner** (1972, 1974, 1980, 1982, 1986, 1990, 1992; Weiner, Frieze, Kukla, Reed, Rest y Rosenbaum, 1971) deriva, como las analizadas previamente, del trabajo de Heider (1958). Su mayor aportación a la investigación en atribución radica en haber elaborado un *modelo integrador* de las adscripciones causales y de los efectos cognitivos, afectivos y conductuales que dichas atribuciones pueden tener, aplicándolo principalmente a situaciones o contextos de logro. En este apartado mencionaremos su concepción sobre los factores causales, dejando los efectos para un siguiente apartado centrado en las «consecuencias de la atribución».

Weiner clasifica las cuatro causas mencionadas por Heider como posibles explicaciones de la conducta (capacidad, motivación, dificultad de la tarea y suerte) en dos dimensiones:

- **Locus de causalidad:** Sería el lugar en que el individuo sitúa la responsabilidad de la acción. En un extremo de la dimensión estaría la *causalidad interna* (cuando la persona cree que los resultados se explican en función de su capacidad o esfuerzo), y en el extremo opuesto, la *causalidad externa* (o creencia en que el resultado de debe a factores ambientales o propiedades de la tarea, como la suerte o el nivel de dificultad, respectivamente).

- **Estabilidad:** Recogería el grado en que la causa de la conducta es *estable* o invariable (como la dificultad de la tarea o la capacidad personal), o por el contrario, es *inestable*, pudiendo variar de unas situaciones a otras (como el esfuerzo invertido o la suerte).

En el trabajo de Frieze y Weiner (1971) se informaba a los sujetos del porcentaje de éxito que una hipotética persona había obtenido en la tarea (100, 50, 0), el porcentaje de éxito que dicha persona había obtenido en tareas similares (100, 50, 0), y el porcentaje de éxito obtenido por otras hipotéticas personas en la tarea considerada (100, 50, 0). Estas tres informaciones corresponderían, respectivamente, a la distinción, consistencia, y consenso, señaladas por Kelley (1967). Los sujetos no recibían información acerca de la naturaleza de la tarea, sólo se decía si la persona, u otras personas, según el caso, triunfaba(n) o fracasaba(n) en ella. Un ejemplo de la información dada sería que el individuo:

- triunfaba en el 100% de los ensayos realizados,
- triunfaba el 50% de la veces en tareas similares,
- y que las demás personas no triunfaban en la tarea (0%).

La tarea de los sujetos consistía en adscribir el éxito o fracaso a la capacidad, esfuerzo, dificultad de la tarea o suerte, utilizando escalas de 0 a 3. Los resultados mostraron que:

- Los sujetos utilizaban las tres informaciones para hacer inferencias causales.
- Mientras la *consistencia entre el resultado presente y el pasado* llevaba a atribuciones a la capacidad y/o a la dificultad de la tarea (es decir, *factores estables*); la *discrepancia* entre los mismos llevaba a atribuciones a la suerte y/o el esfuerzo (es decir, *factores inestables*).
- La *consistencia entre el resultado inmediato y el rendimiento de los demás* generaba atribuciones a la *dificultad* de la tarea. Así, si la persona triunfaba cuando todos lo hacían, se suponía que la tarea era fácil, y si fracasaba cuando todos lo hacían, se suponía que era difícil.
- La *inconsistencia entre el resultado de la persona y el de los demás* generaba atribuciones a la capacidad y al esfuerzo (es decir, *factores internos*).
- Si el individuo siempre había *fracasado en el pasado*, y *fracasaba de nuevo*, se percibía como causa la dificultad de la tarea y/o la falta

de capacidad de la persona (*factores estables*). Pero si el *fracaso repetido era seguido por un éxito*, se atribuía a la buena suerte y/o a un mayor esfuerzo (*factores inestables*), y no a la facilidad de la tarea o a la alta capacidad del individuo.

De esta forma parece que los *resultados esperados llevan a más atribuciones estables* (capacidad, dificultad de la tarea), mientras que los *inesperados elicitán más adscripciones causales inestables* (suerte, esfuerzo o motivación).

Posteriormente, Weiner incorpora una tercera dimensión, **controlabilidad** (Weiner, 1974; Weiner, Russell y Lerman, 1979), con la idea de recoger el *grado en que la persona controla las causas de su conducta*. Por ejemplo, el esfuerzo y el estado de ánimo serían ambos factores internos e inestables, pero mientras el esfuerzo puede ser intencional, es decir, la persona puede controlar el grado en que intenta realizar una tarea, el estado de ánimo estaría, en principio, fuera de su control, lo mismo que la dificultad de la tarea o el nivel de capacidad del individuo (ver Tabla 10.3).

Sin embargo, algunos autores (Duda y Allison, 1989; Hewstone, 1989; Ross y Fletcher, 1985) han señalado que la dimensionalización no siempre se realiza de la manera que señala Weiner. Así por ejemplo, la «capacidad» podría ser percibida como una causa no fija o cambiante, es decir, como una causa inestable (Chandler y Spies, 1996; Krantz y Rude, 1984) y controlable (Chandler y Spies, 1996; Navas, Castejón y Sampascual, 1993, cfr. en Navas, Sampascual y Castejón, 1995). Como se comentará posteriormente en el capítulo sobre *Motivación y Personalidad*, Dweck y sus colaboradores (Dweck y Leggett, 1988; Elliott y Dweck, 1988) apuntan que algunas personas, que adoptan *metas de aprendizaje*, tienen una

TABLA 103. Ejemplos de factores causales y su consideración en función de las dimensiones atributivas propuestas por Weiner

FACTOR CAUSAL	DIMENSIÓN ATRIBUTIVA		
	Locus de causalidad	Estabilidad	Controlabilidad
Capacidad	Interno	Estable	Incontrolable
Esfuerzo	Interno	Inestable	Controlable
Estado de ánimo	Interno	Inestable	Incontrolable
Dificultad	Externo	Estable	Incontrolable
Suerte	Externo	Inestable	Incontrolable
Ayuda esperada de otros	Externo	Estable	Controlable

teoría implícita sobre la inteligencia y la capacidad consistente en creer que ésta puede incrementarse, que las metas pueden ser alcanzadas con suficiente esfuerzo, lo que llevaría a percibir la capacidad como controlable o modificable. Finalmente, algunas personas consideran que tienen suerte, lo que quiere decir que la entienden como una característica interna y estable de tipo personal. En un estudio realizado (Pérez García y Sanjuán, 1999) para analizar cómo las personas juzgaban las causas de capacidad, esfuerzo, dificultad y suerte, en función del resultado (éxito o fracaso) en un contexto de logro, en las tres dimensiones atributivas propuestas por Weiner (locus de causalidad, estabilidad y controlabilidad) se encontraron los siguientes resultados (ver Figura 10.3):

- Por lo que respecta a la dimensión de Locus de Causalidad, se confirma el modelo de Weiner, percibiéndose Capacidad y Esfuerzo como causas más internas que Dificultad y Suerte. Un dato interesante, siguiendo en esta dimensión, es el relativo a la mayor internalidad del factor Suerte frente al de Dificultad, que sugiere lo que otros autores han apuntado como el carácter interno, de cierta predisposición personal, que para algunas personas tiene la suerte (Chandler y Spies, 1996; Darke y Freedman, 1997).
- Por lo que respecta a la Estabilidad, resulta llamativo que todas las causas puntúen muy bajo en esta dimensión. Al igual que ocurría

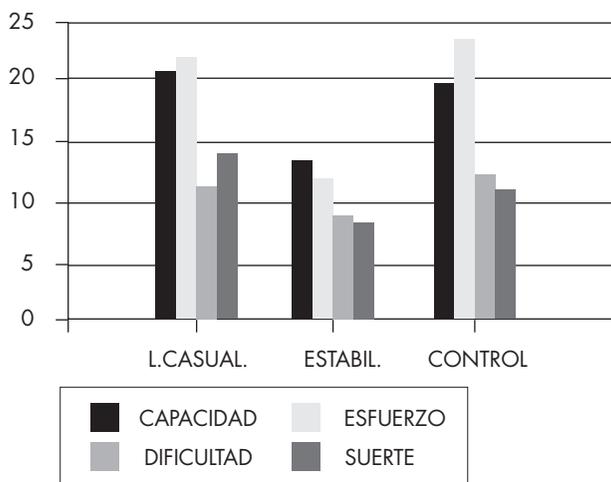


FIGURA 10.3. Asignación de factores causales de Capacidad, Esfuerzo, Dificultad y Suerte a las dimensiones del modelo de Weiner (adaptado de Pérez-García y Sanjuán, 1999).

con la dimensión de Causalidad, la Capacidad y el Esfuerzo se perciben de forma similar, y como causas más estables que la Dificultad y la Suerte. Este resultado, si bien concuerda con lo obtenido por otros autores (Manassero y Vázquez, 1995), no coincide con lo que predice la teoría de Weiner, que considera el Esfuerzo una causa inestable y la Dificultad una causa estable. Igualmente la dimensionalidad está modulada por el resultado, de tal manera que, la Capacidad y el Esfuerzo se perciben más estables en la condición de Éxito que en la de Fracaso, hecho que no afecta a la Dificultad y la Suerte. De esta forma, se observa un cierto sesgo defensivo porque las personas perciben las causas internas de forma más modificable o cambiante (inestables) ante los resultados desfavorables, lo que tiene un mejor pronóstico de cara al afrontamiento de situaciones futuras.

- Por último, en cuanto a la dimensión de Controlabilidad, los resultados señalan que Capacidad y Esfuerzo se perciben como factores más controlables que Dificultad y Suerte. De hecho, la Capacidad se percibe casi tan controlable como el Esfuerzo, lo que contradice claramente el modelo de Weiner. No obstante, habría que señalar que posiblemente la palabra anglosajona *ability* tenga una connotación de característica relativamente «fija» y «poco controlable», que puede no quedar suficientemente recogida al traducirse como «capacidad» o «habilidad» en este estudio. Habría que investigar si causas como «inteligencia» o «aptitud» serían más acordes con la concepción propuesta por Weiner en su modelo.

3. CONSECUENCIAS DE LA ATRIBUCIÓN

Los procesos de atribución, es decir, las causas que utilizamos para explicar nuestra conducta en una determinada situación, tienen, a su vez, distintos efectos de cara a la forma en que la persona se enfrentará a similares situaciones en el futuro. Las atribuciones pueden tener consecuencias cognitivas, emocionales o afectivas y motivacionales.

3.1. Cognitivas

Las atribuciones causales pueden afectar las *expectativas futuras* de la persona en situaciones similares. Desde las investigaciones sobre motivación de logro y nivel de aspiraciones (Atkinson, 1964), se ha sugerido

que las expectativas futuras estarían determinadas por el resultado de éxito o de fracaso. Así, tras el éxito, las expectativas aumentarían, y tras el fracaso, disminuirían. Sin embargo, estos cambios no serían tan típicos o esperados. Desde la *teoría del aprendizaje social* (Rotter, 1966; Rotter, Chance y Phares, 1972), se sugiere la necesidad de tener en cuenta el tipo de situación (*interna/ externa*): tras el éxito en una situación definida como de capacidad (interna), las expectativas subirían en mayor grado que tras el éxito en una situación de suerte o azar (externa). De la misma forma, tras el fracaso en una situación externa, las expectativas se mantienen o incluso pueden aumentar, mientras que tras el fracaso en una situación interna, las expectativas futuras de éxito tenderían a disminuir (Douglas y Powers, 1982; Powers y Douglas, 1983; Rotter, Liverant y Crowne, 1961).

Frente a la consideración del grado de internalidad percibido sobre la situación como principal determinante de las expectativas futuras, se sugiere, desde la *teoría de la atribución*, el papel desempeñado por el *nivel de estabilidad* de los factores causales. Por ejemplo, el fracaso adscrito a baja capacidad o a la dificultad de la tarea (factores estables) disminuye más la expectativa futura de éxito, que el fracaso adscrito a falta de esfuerzo o a la mala suerte (factores inestables). De la misma forma, el éxito atribuido a la buena suerte o a un alto esfuerzo llevará a un menor aumento de las expectativas de éxito que el atribuido a la alta capacidad o a la facilidad de la tarea. La *adscripción causal a factores estables produce mayores cambios típicos en las expectativas (aumento tras el éxito y disminución tras el fracaso), que la adscripción a factores inestables* (Weiner, 1980; Thomas, 1983).

De cara a unificar ambos resultados, Weiner (1982) sugiere que, dado que en la evidencia derivada de los estudios de aprendizaje social se manipulan como situaciones internas, las percibidas como de capacidad, y como externas, las percibidas como dependientes de la suerte, de alguna manera, además de la dimensión de internalidad se está considerando la dimensión de estabilidad, dado que la capacidad es una causa interna-estable, mientras que la suerte es externa-inestable, y teniendo en cuenta la evidencia derivada de la teoría de la atribución (Weiner, Nierenberg y Goldstein, 1976), cabría *inclinarse por la determinación en los cambios de las expectativas futuras en función de la dimensión de estabilidad, en vez de en función de la dimensión de internalidad*.

De la misma forma que las atribuciones causales afectan las expectativas futuras, la *expectativa previa* tiene también un efecto en las adscripciones causales realizadas (Weiner, 1990). Como puede observarse en la Tabla 10.4, si la expectativa de éxito es alta, el fracaso obtenido no sería

TABLA 10.4. Posibles relaciones entre expectativas previas, resultados, atribuciones, y expectativas futuras (adaptada de Weiner, 1990)

RESULTADO	EXPECTATIVA 1	ATRIBUCIÓN	EXPECTATIVA 2
Éxito	Alta	Estable	Alta
Éxito	Baja	Inestable	Baja
Fracaso	Alta	Inestable	Alta
Fracaso	Baja	Estable	Baja

confirmatorio, elicitándose una adscripción inestable (p. ej., mala suerte). Pero si la expectativa de éxito previa es baja, el fracaso sería consistente con la creencia previa, elicitándose una atribución estable (p. ej., baja capacidad). Una alta expectativa seguida por un éxito lleva a una atribución estable (p. ej., alta capacidad), mientras que la baja expectativa seguida por un éxito evoca una adscripción inestable (p. ej., buena suerte o alto esfuerzo).

3.2. Emocionales o afectivas

Desde la teoría de Weiner (Weiner, 1986, 1990; Weiner, Russell y Lerman, 1978, 1979) se propone una aproximación cognitiva a la emoción, señalándose que la percepción de lo que causó un resultado de éxito o de fracaso determina, en parte, las reacciones afectivas ante ese resultado. Las emociones o reacciones afectivas serían post-atributivas (después de que se haya decidido la causa de un acontecimiento) y pre-conductuales (previas a la acción siguiente):

Acción 1 – Resultado 1 – Atribución 1 – reacción emocional – Acción 2 – Resultado 2 – Atribución 2...

Supongamos que una persona recibe un aprobado en un examen, su primera emoción será de alegría; si después, al analizar la causa, se debe a que copió o a que era un examen muy fácil, su reacción emocional será distinta a si el aprobado se ha debido a todas las horas de estudio dedicadas. De esta forma, siguiendo a un resultado, hay una primera reacción más o menos general, emoción primitiva, basada en el éxito o fracaso percibido. Estas emociones serían **dependientes del resultado** e independientes de la atribución, porque sólo estarían *determinadas por la conse-*

cución o no de una meta u objetivo deseado, no por la causa de ese resultado. Posteriormente, se realizará una adscripción causal, generándose distintas reacciones afectivas en función de la atribución elegida. Por ejemplo, el éxito percibido como debido a la ayuda de otros generará gratitud, mientras que el debido a un gran esfuerzo personal tiende a generar calma y tranquilidad. El fracaso debido a la intromisión de otros genera ira, mientras que el debido a la falta de esfuerzo puede generar culpa. Todas estas emociones serían **dependientes de la atribución**, en la medida en que son *determinadas por la causa percibida del resultado* previo. Cada dimensión de la causa se relacionará con un conjunto de emociones o sentimientos.

La **controlabilidad** se relacionará con las llamadas **emociones sociales**, como ira, piedad, culpa y vergüenza. La ira es elicitada cuando la persona incumple un «debería» (p. ej., si hubieras estudiado más, habrías aprobado). La piedad, compasión o simpatía son experimentadas por otros cuando la causa de la conducta de la persona es incontrolable (p. ej., pobre, realmente ha hecho todo lo que podía, pero no da para más). La culpa se experimenta cuando se hace una atribución de auto-responsabilidad (p. ej., si hubiera trabajado el fin de semana habría presentado un trabajo mejor). La vergüenza, por su parte, surgiría cuando se tratan de causas incontrolables (falta de capacidad), mientras que la culpa sería elicitada por causas controlables (falta de esfuerzo).

La **estabilidad** estaría más relacionada con **consecuencias cognitivas** (cambio en las expectativas futuras), ya comentadas, aunque llevan asociadas emociones como esperanza, si uno cree que en el futuro puede triunfar, o miedo, si ve que no puede hacer nada para cambiar la situación.

Por último, la dimensión **locus de causalidad** influiría en la **autoestima**: el éxito autoatribuido (personalidad, habilidad, esfuerzo) lleva a una mayor autoestima que el éxito externamente atribuido. De hecho, y de cara a salvaguardar el nivel de autoestima, se puede adoptar una estrategia defensiva consistente en atribuirse uno mismo los éxitos, utilizando causas externas para el fracaso. Se suele señalar que este sesgo sería «hedonista» porque se trataría de maximizar el placer asociado al éxito y minimizar el malestar generado por el fracaso. También es posible utilizar otra estrategia, también defensiva, pero donde se asume mayor responsabilidad: adoptar para el fracaso factores internos pero inestables y que de alguna manera el sujeto puede controlar en una futura ocasión, como la falta de esfuerzo. En una futura ocasión si la persona se esfuerza más podrá obtener éxito, con lo que su autoestima se verá menos afec-

tada que si apela a causas internas, estables y difícilmente controlables, como la falta de capacidad o de inteligencia.

La utilización de este sesgo a la hora de atribuir la conducta tendría, como función principal, mantener un estado afectivo más favorable para la persona. Además, puede no sólo explicar la conducta pasada, sino afectar al rendimiento futuro. Así, si una persona ha fracasado en una tarea que era relativamente fácil, su autoestima se verá seriamente dañada porque puede implicar una falta de capacidad. Si ahora debe enfrentarse a una segunda tarea similar, donde un nuevo fracaso confirmaría esa sospecha de falta de capacidad, el sujeto puede decidir no esforzarse apenas, de esta forma podrá atribuir su resultado a falta de esfuerzo, siendo una interpretación mucho menos desfavorable. De hecho, si se dice al sujeto que la segunda tarea es muy difícil, puede decidir esforzarse aún más, porque si no lo consigue, queda claro que se trata de un problema de alta dificultad de la tarea.

Además de la explicación anterior en términos motivacionales (Snyder, Smoller, Strenta y Frankel, 1981; Snyder, Stephan y Rosenfield, 1978), donde la estrategia defensiva se interpreta como forma de salvaguardar la autoestima, se ha utilizado también una explicación basada en la teoría del procesamiento de la información (Miller y Ross, 1975; Nisbett y Ross, 1980; Ross, 1977), sugiriendo que nuestra respuesta ante el éxito y el fracaso sería la misma que ante cualquier otro acontecimiento: respondemos ante resultados esperados haciendo atribuciones internas y ante los inesperados haciendo atribuciones externas. Así, si el éxito es anticipado y se produce, llevará a una adscripción interna, en la medida en que la conducta era esperada y consistente con el pasado. Si el fracaso es inconsistente o inesperado en función de previos resultados, se utilizará una adscripción causal externa.

4. APLICACIÓN DE LAS APORTACIONES SOBRE ATRIBUCIÓN A LA MOTIVACIÓN DE LOGRO

Si bien hemos comentado desde la teoría de la motivación de logro que los altos en esta necesidad eligen tareas de dificultad intermedia, mientras que los bajos prefieren evitar tareas donde la probabilidad de éxito está en un nivel intermedio; los teóricos de la atribución, en vez de apelar a la dificultad de la tarea o a diferencias individuales, se centran en el papel de las adscripciones causales a la hora de explicar la conducta de logro. Weiner (1990) considera dos situaciones diferentes relacio-

nadas con este contexto y analiza cómo serían explicadas por los teóricos de la atribución:

1. Jane suspende un examen y, posteriormente, aumenta el tiempo que dedica al estudio de la materia suspendida.
2. Mary suspende un examen y decide abandonar los estudios.

En ambas situaciones se experimenta un resultado negativo, que elicitó reacciones afectivas, relacionadas con el resultado, de tristeza y frustración. A su vez, se investiga para tratar de entender por qué no se ha conseguido la meta deseada (aprobar el examen).

En la primera situación, suponemos que Jane siempre aprueba pero esta vez, otros con experiencia académica similar han aprobado y ella ha fallado. Desde el momento en que sólo le ha pasado a ella, el resultado generará atribuciones personales. Y puesto que el resultado no es consistente con su rendimiento habitual, serán inestables. De esta forma, llega a la *explicación del suspenso en términos de bajo esfuerzo*, o poco tiempo dedicado al estudio y preparación del examen. Esta causa sería interna e inestable, pero también controlable. Desde el momento en que la causa es inestable, Jane mantiene una razonable expectativa de éxito para el futuro y tiene esperanzas de conseguir superar la asignatura. Puesto que puede controlar la causa, experimenta culpa, mientras que los demás (profesor, padres) están enfadados con ella. Las altas expectativas de éxito futuro, junto con la esperanza y la culpa, la llevan a superar sus sentimientos de tristeza y el golpe a su autoestima; todo ello tiene como resultado el retomar de nuevo la meta con la motivación de rendir mejor en el siguiente examen.

En la segunda situación, suponemos que Mary ha suspendido otros exámenes en el pasado, mientras que otros conseguían aprobar. De aquí, Mary hará atribuciones a sí misma: *falta de capacidad*, causa interna, estable e incontrolable. Desde el momento en que la causa es interna, su autoestima se verá seriamente afectada; al ser una causa estable, anticipará fracasos futuros y perderá la esperanza de aprobar; y dado que es algo que no controla, se sentirá avergonzada. Sus padres y profesores sentirán pena, comunicándoselo a ella, lo que aumentará su percepción de incompetencia personal. En esta situación de logro, Mary tendrá una baja expectativa de éxito futuro, se sentirá triste (emoción relacionada con el resultado), bajará su autoestima (emoción relacionada con la causalidad), perderá la esperanza (emoción relacionada con la estabilidad), y se sentirá avergonzada (emoción relacionada con la incontrolabilidad). Estos

pensamientos y reacciones afectivas disminuyen su conducta de logro y llevarán a una huida de la situación.

A partir de aquí, las terapias basadas en la atribución (ver por ejemplo Forsterling, 1985, 1986; Murdock y Altmaier, 1991) se han centrado en que el cambio de cogniciones cambiará las conductas y, más concretamente, las adscripciones causales desadaptadas ante el fracaso. Así, por ejemplo, la causa más desadaptativa ante el fracaso es la falta de capacidad, por su carácter estable e incontrolable (p. ej., Mary). En la terapia se trataría de sustituir esta causa por falta de esfuerzo, también interna, pero inestable y controlable (p. ej., Jane), generándose un distinto afrontamiento de las situaciones futuras.

Capítulo 11

MOTIVACIÓN Y PERSONALIDAD

Ana M.^a Pérez García

1. Introducción
2. Explicando la dinámica de la conducta
3. Acercamientos generales
 - 3.1. La aproximación de metas
 - 3.2. La motivación intrínseca
 - 3.3. La necesidad de control
4. Acercamientos temáticos
 - 4.1. Necesidad de Logro
 - 4.1.1. Las aportaciones de Atkinson
 - 4.1.2. La aproximación de metas aplicada a la motivación de logro
 - 4.2. Motivos sociales
 - 4.2.1. Necesidad de Poder
 - a) Medida de la necesidad de poder
 - b) Inhibición de la motivación de poder
 - c) Susceptibilidad a la enfermedad
 - d) Síndrome de inhibición de la motivación de poder y PCTA
 - 4.2.2. Necesidad de Afiliación
 - a) Afiliación positiva vs. negativa
 - b) Afiliación y apoyo social
 - c) Afiliación y salud
 - d) Un ejemplo de investigación de laboratorio

A la hora de estudiar la conducta desde una *aproximación interactiva* dinámica, o «transaccional» consideramos la intervención de factores personales, factores situacionales, la interrelación entre ambos, la conducta resultante (llamémosla 1), sus consecuencias y cómo estas afectarían a la conducta futura, en la medida en que pueden alterar las características personales (expectativas, valores, estrategias de acción,...), la percepción y valoración de la situación y, por tanto, la interacción entre ambas, y la conducta resultante (llamémosla 2).

En todo este entramado de determinantes entra en juego la motivación: a nivel de características personales (por ejemplo, nivel de motivación intrínseca/extrínseca, de logro, de control,...), situacionales (como el nivel de desafío de las situaciones elegidas), así como en la explicación que se da de la conducta resultante (procesos de atribución) y la forma en que la misma puede generar distintas reacciones afectivas y estrategias de actuación futuras. La siguiente cita nos puede servir para ilustrar la importancia de la motivación en la explicación de la conducta:

... cualquier modelo o explicación de la conducta y adaptación humana sería incompleto si no considera la motivación inherente del individuo hacia un tipo de metas, los sentimientos de satisfacción que se derivan de enfrentarse a retos y superar los obstáculos, el valor asignado a una meta o resultado específico en un momento determinado, y la evaluación que el individuo hace de su probabilidad de obtener una meta, evaluación que incluye creencias sobre contingencias conducta-consecuencias y creencias sobre la capacidad o habilidad personal (Maddux, 1991, pág. 61).

En este tema estudiaremos qué es la motivación, acercamientos generales a su estudio, y ámbitos temáticos específicos.

1. INTRODUCCIÓN

El estudio de la motivación se preocuparía por analizar por qué se inicia una conducta, qué la mantiene, hacia dónde se dirige y por qué se termina; explicaría, en definitiva, el porqué de una conducta (su iniciación, intensidad y persistencia).

Si seguimos la distinción realizada por Bandura (1986, 1989) podríamos diferenciar tres clases de motivadores:

1. Los motivadores *de carácter biológico*, que incluyen desde déficits celulares hasta acontecimientos externos aversivos que activan una conducta consumatoria y protectora frente al malestar físico.
2. Los motivadores *que actúan a través de incentivos sociales*. Así, en el curso del desarrollo, las experiencias positivas ocurren en conjunción con la expresión de interés y aprobación de los otros, mientras que las experiencias negativas o desagradables se asocian con desaprobación o censura. Este tipo de reacciones sociales llega a convertirse en predictores de consecuencias positivas o negativas y, por tanto, en incentivos.
3. Los motivadores *cognitivos* centrados en las acciones que las personas eligen hacer para conseguir determinados resultados o metas. En la motivación generada cognitivamente las personas se motivan a ellas mismas, eligen metas, definen cursos de acción, anticipan sus posibles resultados, valoran dichos resultados, planifican cambios para su acción futura, etc. En el estudio de estos motivadores cognitivos es en el que nos centraremos fundamentalmente en esta asignatura.

Como premisa básica señalaremos que todos los teóricos que han destacado más los aspectos dinámicos y motivacionales, que los estructurales, a la hora de estudiar al individuo, comparten una *visión del hombre como organismo activo* que busca aumentar sus capacidades e interactuar con su entorno de una forma efectiva.

En su revisión sobre la motivación humana, Geen (1995) sugiere que la motivación es un proceso complejo que incluiría tres pasos:

1. *Definir una meta* que la persona aspira conseguir. Esta definición puede surgir de una necesidad que la persona experimenta, o de alguna demanda externa en interacción con necesidades de la persona.

2. *Elegir un curso de acción* que lleve a conseguir la meta. Esta elección implica la intención o el compromiso de la persona con dicha meta.
3. *Actuar* según el plan elegido, estableciendo una estrategia, que le permita flexibilizar sus acciones haciendo continuas evaluaciones de sus logros (o fracasos) a la hora de afrontar submetas u objetivos menores en su camino hacia la gran meta u objetivo final.

Como vemos en esta explicación, se utiliza el concepto de meta, una de las aproximaciones más recientes (y al mismo tiempo, más de siempre) al estudio de la motivación, que será comentado con mayor extensión en un próximo apartado.

2. EXPLICANDO LA DINÁMICA DE LA CONDUCTA

Hemos querido organizar el estudio de la motivación teniendo en cuenta, por una parte, si se trata de necesidades que influirían, de manera general, en la forma de relacionarse la persona con su mundo y, en definitiva, en su conducta; y, en un segundo gran apartado, motivaciones más centradas en ámbitos específicos de aplicación. Dentro de los planteamientos generales hablaremos de la aproximación de metas, la motivación intrínseca-extrínseca, y la motivación de control. Dentro de la aproximación temática mencionaremos las necesidades de logro, de afiliación y de poder.

3. ACERCAMIENTOS GENERALES

3.1. La aproximación de metas

En el lenguaje cotidiano se utiliza la palabra *meta* para definir un estado deseable para una persona y que algún día, invirtiendo un cierto esfuerzo en ello, puede conseguirse. En su consideración dentro de una aproximación motivacional, el concepto de «meta» tendría este mismo sentido, es decir, un objetivo alcanzable, no sin cierta dificultad, siendo el esfuerzo invertido contingente con su consecución; sin embargo, se reserva el término para un *objetivo o estado final*, en cuyo camino habría muchos otros objetivos parciales. De hecho, para saber el nivel de motivación de una persona por lograr una determinada meta, se pueden poner obstáculos.

los y dificultades en su camino, de cara a probar cuánto esfuerzo estaría dispuesta a invertir, práctica muy habitual, por ejemplo, en los llamados «rituales de iniciación» (Geen, 1995).

Las metas energizan y dirigen la conducta de las personas. Consideremos la esfera que consideremos (personal, social, laboral, económica,...) la conducta es motivacional: se dirige a conseguir unas metas u objetivos establecidos. Una vez que se establece una meta, la persona llevará a cabo diversos procesos en el camino hacia su consecución: 1) desarrollará un cierto nivel de esfuerzo, 2) preparará estrategias de actuación, y 3) establecerá un compromiso con el objetivo propuesto.

El *esfuerzo y persistencia en la obtención de una meta* será mayor cuando ésta sea específica o claramente definida (por la propia persona, o por otras personas con legitimidad para el individuo, como padres, profesores, superiores en el trabajo, etc.) e implique un cierto nivel de desafío o dificultad, dificultad que a su vez, afectará a la valoración de atractivo que la persona hace de esa meta, viendo de forma más positiva las metas más difíciles. También es importante para la persona ir obteniendo información acerca de cómo va consiguiendo superar objetivos parciales.

Las *estrategias de actuación* se verán afectadas por el nivel de complejidad de la meta. Cuando las metas son simples, la acción se verá principalmente afectada por aspectos motivacionales, como esfuerzo y persistencia. Cuando las metas son complejas, sin embargo, predominarán aspectos cognitivos, como la preparación de planes y estrategias adecuadas.

Una meta motiva a una persona en la medida en que la acepta y *se siente comprometido* con ella. Cuando el compromiso es grande, movilizará mayor esfuerzo y persistencia. También el hecho de que otras personas conozcan la meta, la presencia de recompensas por obtenerla, o percibirse con las habilidades necesarias para alcanzarla, aumentarán el grado en que uno se siente comprometido con su logro.

El esfuerzo por alcanzar las metas dependerá de la expectativa que tiene la persona de poder lograrlo y del valor que tiene para ella este objetivo. La expectativa y el valor se combinarían de forma multiplicativa para determinar la utilidad subjetiva de una meta para una persona. Este tipo de relación indicaría que si una de ellas es cero, la meta no sería de utilidad, y la persona no se esforzaría por conseguirla.

A veces, la persona se enfrenta a metas que son claramente incompatibles entre sí. Este conflicto entre metas conlleva sentimientos de ambivalencia e incertidumbre al implicar simultáneamente sentimientos de

aceptación y de rechazo. Este tipo de situación puede provocar que las personas inhiban determinadas conductas, piensen excesivamente en las metas en conflicto y, posiblemente, experimenten malestar psicológico.

Si bien el establecimiento de metas y el camino hacia su logro son elementos motivacionales, en el proceso intervienen aspectos cognitivos. Ya hemos mencionado la adopción de estrategias especialmente cuando las metas son complejas, pero habría que añadir que, tras el éxito o fracaso en la superación de los objetivos menores que forman parte de la meta principal, la persona realiza *atribuciones* para analizar las causas que han podido generar dichos resultados. Estas atribuciones serían mediadoras entre las acciones previas y la conducta futura hacia la meta final, en la medida en que afectan a la formación de expectativas sobre el rendimiento futuro y elicitan respuestas afectivas. La combinación de las consecuencias afectivas y cognitivas activará y guiará los pasos o conductas siguientes en el camino hacia la meta. Como veremos más detenidamente en un apartado posterior, las dimensiones atributivas de *locus de causalidad* y de *controlabilidad* definirían el componente afectivo de la conducta motivada, mientras que la dimensión de *estabilidad* contribuye al componente cognitivo.

Podríamos decir (Pervin, 1983) que las metas tienen propiedades cognitivas, afectivas y motoras o conductuales. El *componente cognitivo* de una meta incluye representaciones o imágenes mentales de la meta, el establecimiento de una jerarquía (desde objetivos menores hasta la meta final), y planes o estrategias que conduzcan al objetivo final; es decir, los procesos cognitivos serían especialmente relevantes a la hora de analizar la información disponible antes de decidir si se debe activar o no un determinado plan para conseguir una meta. El *componente afectivo* incluye el grado en que las conductas vinculadas con la meta se asocian con reacciones afectivas de aproximación, miedo, ira, etc. Finalmente, el *componente conductual* incluye las acciones asociadas con el plan para obtener una meta. Estos tres elementos se relacionan entre sí y pueden variar en su grado de significación. Así, una meta con un componente cognitivo fuerte y afectivo débil puede ser considerada como una actitud o valor, mientras que una meta con un componente afectivo fuerte y cognitivo débil, puede ser considerada como un impulso o deseo. Una meta con una estrategia bien desarrollada expresa más claramente una intención, mientras que una meta sin un plan elaborado puede ser más bien una fantasía o ilusión.

Las conductas dirigidas hacia una meta se mantienen durante largos períodos de tiempo. En esta estabilidad intervienen distintos factores. Por ejemplo, las imágenes almacenadas en la memoria, de forma que a veces, imaginar la meta produce la reacción afectiva positiva asociada con ella.

Otra forma de mantenimiento es organizar la meta en una jerarquía, de forma que superar submetas activa reacciones positivas que ayudan a mantener el camino hacia el objetivo final. Por último, aunque la persona no reciba refuerzo externo positivo por superar submetas, puede desarrollar estrategias propias, como establecerse sus propios estándares de logro, de forma que se autorrefuerza por lo bueno que percibe en cada momento, es decir, utiliza como elementos motivadores fuentes internas de refuerzo en vez de fuentes externas.

A partir de la consideración de las metas, y de su valor motivacional, Pervin (1983) presenta una teoría de metas que enfatiza la naturaleza propositiva de la conducta humana y reconoce el funcionamiento interdependiente de las características cognitivas, afectivas y conductuales. Un funcionamiento adaptado incluiría tanto una constancia en el funcionamiento, cuanto una variabilidad determinada por las circunstancias presentes en cada momento. De esta forma, la personalidad sería vista como un concepto integrador, enfatizándose su naturaleza dinámica como sistema dirigido al logro de metas.

El establecimiento de metas crea una discrepancia entre el estado actual de la persona y un estado deseado, iniciando, para reducir esa discrepancia, una acción propositiva o intencionada. Las aproximaciones a la motivación basadas en el concepto de discrepancia describen un proceso que tendría los siguientes pasos:

- a) se establece la intención de esforzarse por conseguir una meta elegida, desarrollándose una estrategia que permita ese logro;
- b) se van llevando a cabo acciones específicas (o submetas);
- c) se van comparando los resultados en estas acciones con la meta final, de cara a detectar posibles discrepancias; y
- d) se hacen atribuciones causales sobre las posibles discrepancias percibidas.

En función de estas atribuciones, la persona realiza reajustes en su conducta, como aumentar sus esfuerzos, cambiar de estrategia, negar la discrepancia, etc.

3.2. La motivación intrínseca

Al igual que la aproximación de metas, la motivación intrínseca-extrínseca analizaría el aspecto propositivo de la conducta, pero haría más *énfa-*

sis en el análisis de diferencias individuales en función de esta variable motivacional.

La motivación intrínseca (Deci, 1975) ha sido definida como el *motivo de llevar a cabo una acción cuando no hay recompensa externa de por medio*. Se han considerado conductas intrínsecamente motivadas en la investigación, a aquellas acciones que se realizan en ausencia de contingencias externas, es decir, sólo por su interés o la satisfacción personal que deriva de su realización. Por su parte, las conductas extrínsecamente motivadas serían instrumentales, se realizarían por las consecuencias o recompensas externas que se derivan de su ejecución.

La motivación intrínseca se basaría en *necesidades internas de competencia y autodeterminación*. Estas necesidades darían al individuo el impulso adecuado para buscar e intentar superar niveles adecuados de desafío. De esta forma, se considera al individuo, como en todas las teorías de tradición motivacional humanista, como un agente activo, orientado hacia la elección de su conducta a partir de la evaluación tanto de necesidades psicológicas como de oportunidades presentes en su entorno.

El estudio inicial sobre este tema fue informado por Deci (1971). La tarea de los sujetos consistía en realizar un rompecabezas. Después de un período de línea base, en el que los sujetos trabajaban en solucionar el rompecabezas, se introducía un tratamiento consistente en decir, a la mitad de los sujetos, que recibirían una cantidad de dinero por seguir haciendo esa actividad, mientras que a la otra mitad no se les ofreció ninguna recompensa. Después de la fase de tarea, y de pagar a aquellos a los que se les había prometido, hubo un período de libre elección en el que los sujetos podían elegir continuar con el rompecabezas o cambiar a otras actividades. Los resultados mostraron que, a los sujetos a los que se les había ofrecido dinero trabajaron en la tarea más tiempo que los sujetos a los que no se les había ofrecido sólo hasta que el pago se hizo efectivo. Sin embargo, durante la fase de libre elección, los sujetos no recompensados mostraron una tendencia mayor a continuar con el puzzle, mientras que los sujetos recompensados mostraron una significativa pérdida de interés en seguir con él. Los resultados se interpretaron en los siguientes términos: la experiencia de ser recompensado lleva a las personas a cambiar la causalidad de su acción de interna («juego porque encuentro interesante hacer rompecabezas») a externa («juego porque me pagan por ello»). Las conductas intrínsecamente motivadas se dice que representan causalidad interna, mientras que las que son determinadas por fuerzas externas, representarían causalidad externa.

Este resultado fue replicado en posteriores trabajos (Deci, 1972; Kruglanski, Friedman y Zeevi, 1971; Ross, 1975) encontrándose en todos ellos que la motivación intrínseca hacia una tarea, es decir, *el hecho de hacer la tarea sólo por su interés o por satisfacción personal, disminuía cuando se ofrecían recompensas externas*.

Estos resultados apoyaron la idea de que la motivación intrínseca y extrínseca eran antagónicas, considerándose las conductas intrínsecamente motivadas como autodeterminadas, y las extrínsecamente motivadas como heterodeterminadas. Sin embargo, varios estudios mostraron que, bajo ciertas circunstancias, las recompensas externas pueden no afectar o incluso incrementar la motivación intrínseca (Harackiewicz, 1979; Ryan, 1982).

De hecho, el mismo Deci, en la investigación antes comentada (1971) encontró que si el refuerzo positivo era *verbal* (en términos de buen rendimiento y alta competencia en la tarea), en vez de disminuirse el interés o motivación intrínseca, se incrementaba en relación con los que no recibían información.

No obstante, la forma en que tal información de competencia afecta a la ejecución parece estar modulada por dos factores de personalidad (Koestner y McClelland, 1990): el sexo y el estilo atributivo. Parece que los varones responden más favorablemente al *feedback* verbal positivo que las mujeres: los varones perciben la alabanza como una afirmación de su competencia, incrementando su motivación intrínseca, mientras que las mujeres pueden percibirla como una forma de control externo, disminuyendo sus sentimientos de autodeterminación, y su motivación intrínseca. Por otra parte, el grado en que las personas toman crédito de sus resultados positivos influye en las relaciones entre *feedback* de competencia y motivación intrínseca: reaccionan mejor los que hacen atribuciones internas.

A partir de la evidencia de que la presencia de recompensas externas puede incrementar la motivación intrínseca se apeló a que, *bajo ciertas contingencias o refuerzos externos, las personas pueden sentirse autodeterminadas*. En este sentido, se sugiere que las conductas extrínsecamente motivadas serán consideradas autodeterminadas en la medida en que sean percibidas como *internamente causadas*. Es decir, mientras que la acción intrínsecamente motivada es autodeterminada por definición, la acción extrínsecamente motivada puede variar en su grado de autodeterminación o causalidad interna percibida.

En su escrito de 1985, y en trabajos posteriores (pueden consultarse, al respecto, sus publicaciones de 1991 o Rigby, Deci, Patrick y Ryan, 1992),

Deci y Ryan formulan la llamada **teoría de la autodeterminación** dirigida a describir los efectos de ciertos acontecimientos externos sobre la motivación. Si estos acontecimientos promueven la creencia de que la persona controla los resultados y favorecen un sentido de competencia, se incrementará la motivación intrínseca hacia esa actividad. Si, por otra parte, los acontecimientos favorecen la percepción de incompetencia y falta de control, se debilitará la motivación intrínseca.

Para explicar esta reformulación, sería necesario retomar algunos de los principios básicos de la teoría. En este sentido, y tratándose de un acercamiento teórico de corte motivacional y humanista, se define el *self*, no como un conjunto de mecanismos y estructuras cognitivas, sino más bien como un conjunto de procesos motivacionales con una gran variedad de funciones de regulación y asimilación. El yo sería el proceso por el que la persona contacta con el entorno social y trabaja hacia su integración con él, modificando distintos aspectos personales para poder satisfacer, de una forma más adecuada, y socialmente adaptada, las tres necesidades psicológicas básicas: autodeterminación, competencia e interrelación.

La *necesidad de autonomía o autodeterminación* abarcaría el deseo de las personas de ser agentes de sus acciones en la determinación de su propia conducta, es decir, el deseo de experimentar control interno. La *necesidad de competencia*, por su parte, abarcaría los esfuerzos de las personas por controlar los resultados y experimentar eficacia. Finalmente, la *necesidad de interrelación* abarcaría los esfuerzos de las personas por relacionarse con los demás, cuidar y ser cuidado, y sentirse incluidos, de forma coherente consigo mismos, en la realidad social.

Se introduce el concepto de *internalización* para denominar el proceso por el que las personas hacen su adaptación al entorno, mediante la aceptación de normas y valores sociales que no son intrínsecamente atractivos. Para ser (o sentirse) autodeterminado, teniendo en cuenta la internalización de procesos y estructuras sociales, uno debe asimilarlos completamente, es decir, aceptarlos como propios, y ajustarlos a otras necesidades, procesos y valores que representan propiamente al individuo.

Retomemos ahora, dentro de este marco teórico, los resultados que indican que bajo ciertas condiciones, las conductas extrínsecamente motivadas pueden verse como autodeterminadas, incrementándose la motivación intrínseca. Para explicarlos, los autores distinguen cuatro tipos de regulación extrínseca:

1. *Regulación externa*: describe conductas reguladas por contingencias completamente externas al individuo, como la promesa de una recompensa o la amenaza de un castigo.
2. *Regulación introyectada*: describe conductas reguladas por presiones internas, como aspectos relacionados con la autoestima, es decir, uno se comporta porque «debe» o porque se sentiría culpable si no lo hiciera. Estas conductas siguen teniendo un *locus* de causalidad externo, por la fuente que las inicia, que aunque interno a la persona, es externo a su sentido integrado de *self*.
3. *Regulación identificada*: describe conductas reguladas por aspectos personalmente importantes, es decir, hay una aceptación de la regulación externa, percibiéndola como propia. La conducta es extrínsecamente motivada porque es instrumental («debo estudiar para el examen de ingreso en la universidad porque es personalmente importante para mí»), pero es relativamente autónoma por haberse identificado la persona con su valor y regulación.
4. *Regulación integrada*: sería la forma más autónoma de motivación extrínseca y resulta de la perfecta integración de la regulación externa en el propio yo, de forma que la persona no se siente controlada por fuerzas externas.

Esta última forma autónoma de regulación extrínseca, junto con la motivación intrínseca, representan la base del funcionamiento autodeterminado.

En este sentido, la motivación intrínseca (y la regulación extrínseca plenamente integrada), organizada por las necesidades de autonomía, competencia, e interrelación, sería la base energizante de la actividad natural del organismo. Llevaría a las personas a la búsqueda de nuevos desafíos que sean óptimos para su propio desarrollo.

Dicho en otras palabras, se sugiere que la regulación de las acciones puede ser vista como no motivada, controlada, o autodeterminada. Las conductas *no motivadas* ocurrirían sin mediar intencionalidad, es decir, la persona no es efectiva a la hora de regularlas, percibiéndose como externamente causadas. Las conductas *controladas* (externamente reguladas) y las *autodeterminadas* (intrínsecamente motivadas o por una regulación externa integrada) son intencionales, aunque sólo las segundas incluyen un verdadero sentido de libertad en la elección de lo que uno quiere hacer. Las conductas controladas son impulsadas por alguna fuerza interna o externa, de forma que uno siente que «debe» llevarlas a cabo.

Considerando la motivación intrínseca como una fuente de diferenciación individual, se ha encontrado que las personas intrínsecamente motivadas mostrarían las siguientes características (Koestner y McClelland, 1990):

- a) prefieren elegir lo que tienen que hacer;
- b) cuando pueden elegir entre varias opciones, eligen tareas que impliquen un cierto nivel de reto;
- c) responden con mayor esfuerzo y persistencia después del fracaso;
- d) desarrollan mayor flexibilidad cognitiva a la hora de utilizar estrategias de solución de problemas; y
- e) muestran más altos niveles de creatividad, espontaneidad y expresividad.

Las personas intrínsecamente motivadas guiarían su necesidad de competencia hacia la superación de desafíos personales, mientras que las personas extrínsecamente motivadas orientarían su necesidad de competencia de forma extrínseca, es decir, estaría guiada por obtener buenos resultados, pero asociada con sentimientos de tensión y presión, procedentes de agentes o circunstancias predominantemente externos.

Por último, señalar que existe una gran relación entre la motivación intrínseca y la alta motivación de logro. De hecho, para que la motivación de logro se active deben encontrarse implicados tres aspectos, comunes con la motivación intrínseca (Koestner y McClelland, 1990): un cierto nivel de desafío, percibir autodeterminación en la tarea, y recibir información o *feedback* acerca de su ejecución. Esto es, la persona debe sentirse responsable del resultado, percibir algún riesgo en relación con la consecución del éxito, y tener algún conocimiento sobre el resultado (un *feedback* de competencia).

3.3. La necesidad de control

Bajo este concepto se engloba la necesidad que tienen las personas de entender el mundo que les rodea, teniendo o percibiendo control sobre el mismo. Esta percepción de control tendría una clara utilidad práctica: cuando una persona controla una situación (sabe, por ejemplo, qué puede hacer y cómo), puede predecir qué resultado ocurrirá, reduciendo, por ejemplo, su valor estresante.

Cuando un acontecimiento amenaza o reduce el sentido de control de la persona, se pondría en marcha la *motivación de control*, lo que puede llevar a distintas consecuencias conductuales. Por una parte, puede generar intentos mayores por controlar la situación, activación conocida como *reactancia psicológica*; o, por el contrario, puede acarrear, una vez que la persona asume que su conducta poco puede hacer a la hora de conseguir un determinado resultado, déficits conductuales, disminuyendo o parando la conducta, como en el caso de la *indefensión*. En las teorías de Reactancia Psicológica e Indefensión Aprendida entran en juego distintos parámetros y condicionantes que determinarán la reacción motivacional experimentada por la persona. Ambas propuestas teóricas, centradas en la importancia de la *percepción de pérdida de control* y sus consecuencias conductuales, serán abordadas en un futuro capítulo.

Del estudio sobre la necesidad de control se han derivado numerosos constructos, como por ejemplo, los tres siguientes: «ilusión de control», «motivación epistémica», o «deseo de control».

La *ilusión de control* (Langer, 1975) sería la creencia que tiene la persona de que controla realmente su entorno, creencia derivada de la necesidad de sentir control, y que lleva a emitir juicios internos, es decir, atribuciones a la capacidad o habilidad, sobre resultados determinados realmente por la suerte. Por ejemplo, Langer encontró que las personas que seleccionaban el número de su décimo de lotería tenían una expectativa más alta de ganar que las personas que compraban décimos con números seleccionados por otros, aunque, en ambos casos, la probabilidad de ganar era la misma. A veces, el hecho de que las personas mantengan la ilusión de que realmente controlan determinados acontecimientos, aunque realmente no estén teniendo dicho control, puede tener efectos beneficiosos en la medida en que puede amortiguar, por ejemplo, el impacto de acontecimientos aversivos (Cohen y Edwards, 1989) y promover una mejor adaptación de la persona.

Por su parte, la *motivación epistémica* (por ejemplo, Kruglanski, 1989) se referiría al motivo de buscar y obtener información o conocimiento futuro, de cara a ser capaz de predecir y controlar el entorno. Ha sido descrita con diversos términos como «necesidad de certidumbre», «necesidad de consistencia cognitiva», «necesidad de estructura» o «intolerancia a la ambigüedad». En cualquier caso, todos estos constructos se referirían a la necesidad que tienen las personas de entender su mundo a través de la organización y estructuración cognitiva, y estarían relacionados con el concepto más amplio de necesidad de control.

La necesidad de control, por último, también sería la base de la variable de personalidad conocida como *deseo de control* (Burger, 1985). El alto deseo de control se ha asociado con diversas conductas de logro, como la elección de metas más difíciles, expectativas de resultado más elevadas, o mayor persistencia en tareas difíciles.

Finalmente, uno de los conceptos relacionados con el control que ha generado mayor investigación es el conocido como *locus de control* o expectativas de control sobre los refuerzos, definido por Rotter (1966) a partir de su Teoría de Aprendizaje Social (1954), como la creencia que tiene una persona de que su respuesta influirá o no, en la consecución de un refuerzo. Así, si la persona percibe que los resultados que obtiene son contingentes (o causados) por su conducta o sus características personales (su capacidad, su esfuerzo), su creencia o expectativa será interna. Si, por el contrario, percibe que las consecuencias que obtiene son fruto de la suerte, la intervención de otras personas, o factores ajenos a su control (dificultad de la tarea o las circunstancias, por ejemplo), su expectativa será externa.

Aunque puede derivarse de lo dicho previamente la conclusión de que la percepción de control tiene siempre un gran valor funcional, debemos señalar que a veces, sin embargo, puede ser más adaptativo percibir que uno no tiene control sobre la situación. Por ejemplo, cuando alguien anticipa un resultado desagradable prefiere no tener control o responsabilidad sobre el mismo, adscribiendo dicha contingencia a *factores externos*, evitando, de esta forma, la posible culpa que se generaría; o puede *delegar control* sobre alguien más eficaz de cara a obtener el objetivo o la meta deseada. Esta percepción sería especialmente aconsejable si la situación que tenemos entre manos es objetivamente incontrolable (por ejemplo, la muerte de un ser querido), en cuyo caso podremos poner en marcha estrategias más centradas en la regulación del proceso emocional asociado (como buscar apoyo en amigos o intentar distraerse) que utilizar estrategias directas que intenten cambiar algo que de por sí es incambiable. La utilización de estas estrategias se trató con mayor detenimiento en el capítulo sobre atribución.

4. ACERCAMIENTOS TEMÁTICOS

En 1938, Murray publica su libro *Exploraciones en Personalidad*, en el que establece una fuerte conexión entre motivación y personalidad. Tal es así, que define la personalidad en términos de diferencias individuales

en disposiciones motivacionales, entendiendo estas últimas como «necesidades» innatas y aprendidas. De todas las necesidades que estudió Murray hay fundamentalmente tres que han mantenido su relevancia en la actualidad: las necesidades de logro, de afiliación, y de dominancia (hoy renombrada como de poder). Al estudio de estas necesidades dedicaremos los siguientes apartados.

4.1. Necesidad de Logro

4.1.1. Las aportaciones de Atkinson

Antes de comentar la teoría de la motivación de logro de Atkinson, quizás nos ayudaría hacer un rápido recorrido histórico de los antecedentes relevantes para el entendimiento de sus aportaciones. En este sentido, debemos recordar el libro de Murray (1938) antes citado donde se asumía que muchas de las necesidades no son conscientes, en el sentido de que pueden ser satisfechas sin tener una conciencia clara de que dicha satisfacción está ocurriendo. Para medir estas necesidades diseñó el «Test de Apercepción Temática» (TAT), formado por una serie de dibujos en los que aparecen situaciones en las que intervienen personas, pero que no están claramente definidas. La tarea del sujeto consiste en construir historias y, desde el momento en que las imágenes son ambiguas, se supone que utilizará para ello sus fantasías y pensamientos relacionados con necesidades que tiene en ese momento.

Más tarde, McClelland y sus colaboradores (McClelland, Atkinson, Clark y Lowell, 1953), también utilizando el TAT en su trabajo, llegaron a establecer una teoría general de la motivación, estableciendo la diferenciación entre *motivos* y *valores*: los primeros orientan la conducta pero no serían conscientes, y se evaluarían con el TAT, mientras que los segundos sí serían estados conscientes que una persona reconoce, pudiendo ser evaluados mediante técnicas de autoinforme. Por otra parte, los motivos predecirían la ejecución en tareas como aprendizaje verbal o aritmética, así como el incremento de activación durante el aprendizaje (por ejemplo, Beh, 1990, encuentra que las personas con alta necesidad de logro tienen niveles más altos de activación cardiovascular que las personas bajas en esta necesidad), mientras que los valores serían mejores predictores de elecciones conscientes de conducta, como decisiones sobre el esfuerzo a invertir en una tarea, o la persistencia frente al fracaso.

En una posterior revisión de la teoría, McClelland, Koestner y Weinberger (1989) realizan una conceptualización más amplia de los motivos,

incluyendo a los valores: el estado de necesidad no consciente llamado antes motivo pasa a denominarse *necesidad implícita*, y los valores, constituirían un segundo tipo de motivos llamados *necesidades autoatribuidas*, y serían estados conscientes que la persona puede describir. Además de un cambio de nomenclatura (motivo por necesidad implícita y valor por necesidad autoatribuida), se sugiere que las necesidades implícitas predecirían más adecuadamente disposiciones conductuales de carácter estable, mientras que las autoatribuidas, predecirían respuestas específicas ante una determinada situación.

Si bien las aproximaciones tratadas en el apartado anterior intentan ofrecer un acercamiento general al estudio de la motivación, la *teoría de la motivación de logro de Atkinson* intentaría hacer un estudio más específico aplicado ya a la consecución de la meta propuesta o logro. Basado en las ideas previas, como la definición de Murray de la necesidad de logro en términos del deseo de «superar obstáculos, ejercer poder, esforzarse por hacer algo difícil tan bien y rápido como sea posible» (1938, p. 49), o de McClelland y cols. en términos de «preocupación por hacer las cosas mejor, por superar los estándares de la excelencia» (1953, p. 228), y utilizando el TAT, se centró en estudiar el *nivel de riesgo que las personas asumirían a la hora de elegir un desafío*, como es la realización y superación con éxito de una tarea o situación.

En este sentido, se propone que las personas con alta necesidad de logro elegirían tareas de *dificultad intermedia*, explicándose este hecho porque ni las muy fáciles (que todo el mundo supera) ni las muy difíciles (donde el riesgo de fracaso es muy elevado) ofrecen a la persona muchas oportunidades para obtener una adecuada satisfacción por superar la tarea. En 1957, Atkinson propuso un modelo teórico para explicar la relación entre motivación de logro y preferencia por el riesgo. Describió una hipotética **Tendencia a aproximarse al éxito (T_e)** que sería igual a la *expectativa* percibida de lograr el éxito en una tarea, multiplicada por el *valor* concedido a dicho éxito. Se asume que la expectativa y el valor están relacionados, de forma que si uno aumenta, el otro disminuye (por ello la satisfacción derivada del éxito en una tarea fácil es pequeña, comparada con la de lograr éxito en una tarea difícil). Utilizando los términos P_e (probabilidad de éxito) para indicar la expectativa e I_e (valor incentivo del éxito) para indicar el valor, Atkinson estableció la relación en los siguientes términos: $I_e = (1 - P_e)$, de forma que la tendencia de aproximación al éxito podría expresarse como $T_e = P_e \times (1 - P_e)$, o dicho en otras palabras, la tendencia a aproximarse al éxito es fruto del producto entre la expectativa de conseguirlo y el valor concedido al mismo.

Supongamos que una persona tiene que elegir entre una tarea muy fácil ($P_e = 0,8$), de dificultad media ($P_e = 0,5$), o muy difícil ($P_e = 0,2$). La tendencia a aproximarse al éxito, una vez aplicadas las ecuaciones correspondientes, será mayor en la tarea de dificultad media (ver Tabla 1). Si se elige la tarea más fácil ($P_e = 0,8$), se deriva poca satisfacción de obtener éxito en ella ($I_e = 1 - 0,8 = 0,2$); si se elige la más difícil ($P_e = 0,2$), la satisfacción sería alta ($I_e = 1 - 0,2 = 0,8$), pero el riesgo de fallar también es elevado, por ello, la mejor combinación de P_e e I_e de cara a obtener la mayor satisfacción, es aquella en que ambos tengan el mismo valor (0,5) (Tabla 11.1).

TABLA 11.1. Tendencia a aproximarse al éxito

NIVEL DE DIFICULTAD	P_e	$I_e = (1 - P_e)$	$T_e = P_e \times (1 - P_e)$
Alto	0,2	0,8	0,16
Medio	0,5	0,5	0,25
Bajo	0,8	0,2	0,16

De acuerdo con la teoría de Atkinson, sin embargo, la preferencia por las tareas de dificultad media es característica de las personas con alta motivación de logro. Así, se introduce en la teoría un segundo motivo que sería la necesidad o **Tendencia a evitar el fracaso (T_f)**. A veces las personas trabajan en una tarea, no tanto por triunfar, cuanto por evitar las consecuencias negativas de fracasar en ella. Así, la T_f sería igual a la expectativa o probabilidad percibida de fracaso (P_f) por el valor incentivo negativo del fracaso (I_f). I_f se infiere de la probabilidad de éxito, de forma que cuanto mayor sea la probabilidad de triunfar en una tarea (por su mayor facilidad), peor se sentirá la persona si fracasa en ella. Esta relación se expresa como $I_f = -P_e$.

Como puede verse en la Tabla 11.2, la tendencia más fuerte a evitar el fracaso (un valor más negativo) se encuentra en las tareas de dificultad media. Así, las personas que sólo buscan evitar el fracaso, se inclinarían por tareas extremas, eligiendo las más fáciles, donde la probabilidad de éxito es mayor, o las más difíciles, donde el fracaso puede fácilmente justificarse por adscripciones causales externas (dificultad de la tarea).

En términos generales, las personas estarían motivadas por ambas tendencias de aproximación al éxito y evitación del fracaso, cuando se enfrentan a las distintas situaciones, aunque hay ocasiones en que la persona puede estar motivada en mayor medida por una u otra necesidad.

TABLA 11.2. Tendencia a evitar el fracaso

NIVEL DE DIFICULTAD	$P_f = 1 - P_e$	$I_f = -P_e$	$T_f = P_f X (-P_e)$
Alto	0,8	-0,2	-0,16
Medio	0,5	-0,5	-0,25
Bajo	0,2	-0,8	-0,16

No obstante, existen importantes diferencias individuales, en términos del motivo más dominante. Cuando hablamos de personas con *alta motivación de logro* estamos indicando que su conducta estará principalmente guiada por el motivo de aproximación al éxito, mientras que los *bajos en motivación de logro* estarán más orientados por el motivo de evitación del fracaso. Atkinson utiliza el término **motivación de logro resultante (MLR)** para expresar el balance entre ambos motivos (Tabla 11.3), teniendo en cuenta que sería igual a $T_e - T_f$. Si MLR tiene un valor positivo, la persona estará más motivada por la aproximación al éxito, y si tiene un valor negativo, el motivo dominante sería el de evitación del fracaso.

La investigación sobre motivación de logro, utilizando el TAT para evaluar la T_e y medidas de ansiedad de prueba para la T_f , y considerando altos en motivación de logro a los altos en T_e y bajos en T_f (alta MLR) y como bajos en motivación de logro a los altos en T_f y bajos en T_e (baja MLR) revela, como conclusiones más importantes (ver Geen, 1995, para una revisión sobre el tema) que: las personas altas en MLR prefieren tareas de dificultad moderada, pero las bajas en MLR no muestran una especial tendencia por elegir niveles extremos frente a niveles medios. No obstante, sí hay una mayor inclinación por las muy difíciles.

Una explicación alternativa a estos resultados viene de la *teoría de la atribución* (como vimos más detenidamente en el capítulo precedente). Las tareas de dificultad extrema favorecerían explicaciones causales externas, en términos de que el éxito es conseguido por la mayoría de la gente cuando la tarea es muy fácil, mientras que si es muy difícil, lo normal

TABLA 11.3. Motivación de logro resultante (MLR) y su motivo dominante

$MLR = T_e - T_f$	MOTIVO DOMINANTE
Valor positivo	Aproximarse al éxito
Valor negativo	Evitar el fracaso

es fracasar, con lo que las reacciones emocionales y cognitivas derivadas del fracaso serían mínimas.

Sin embargo, los niveles intermedios ofrecen la oportunidad de hacer adscripciones internas (alta capacidad, alto esfuerzo, cuando se trata de éxito; o baja capacidad, bajo esfuerzo, cuando se trata de fracaso). Este tipo de causas tiene consecuencias afectivas (satisfacción, orgullo, o culpa, si uno no se ha esforzado lo suficiente) y cognitivas, afectando a la autoestima de la persona. Así, se triunfa, puede mantener su autoestima o incluso mejorarla, pero si fracasa, y utiliza causas explicativas difícilmente cambiables (como la falta de capacidad), podría poner en peligro su propia estima o su percepción de eficacia. En este caso, y dada la posible ambigüedad asociada a una tarea de dificultad intermedia, podría explicar su fracaso apelando a causas que, aunque internas, pueden ser modificadas en el futuro, como es haber invertido poco esfuerzo o haberse interesado poco por la tarea, causas que siguen estando bajo el control de la persona y pueden ser alteradas en ocasiones futuras (si me esfuerzo más, lo conseguiré), con lo que también se amortiguan sus efectos negativos.

En cualquier caso, lo que parece que está subyaciendo tanto a la explicación de Atkinson, como a la explicación atributiva, es la necesidad que tiene la persona de obtener información acerca de sus habilidades, o lo que se conoce como *diagnosticidad* de la tarea (Trope y Brickman, 1975). Así, las tareas de dificultad media son más diagnósticas o informativas que las fáciles (cualquiera puede hacerlo) o las muy difíciles (todos fracasan), porque la capacidad personal tiene un papel más relevante, frente a factores externos como el nivel de dificultad.

4.1.2. La aproximación de metas aplicada a la motivación de logro

Dweck y Leggett (1988) presentan un modelo de aproximación a la motivación de logro en términos de metas, o formas en que los individuos piensan sobre la consecución de un determinado resultado y responden ante ese desafío.

En una situación de logro las personas pueden perseguir dos clases de metas: **metas de rendimiento**, cuando se busca *obtener juicios favorables* sobre la competencia o habilidad personal y evitar los desfavorables, y **metas de aprendizaje**, donde lo principal es *aumentar la propia competencia*, bien desarrollando nuevas habilidades, bien mejorando las existentes.

De acuerdo con este modelo, las metas de rendimiento, centradas en el juicio sobre la propia habilidad, crearían vulnerabilidad a una reacción motivacional «indefensa», en la medida en que el fracaso implica poca habilidad, tendiéndose a evitar situaciones que pudieran revelar una inadecuada capacidad. Por el contrario, las metas de aprendizaje, centradas en el desarrollo de la habilidad personal, promueven el mantenimiento de un patrón de respuesta «orientado al logro», en la medida en que las dificultades y los fracasos son considerados como parte natural del proceso de aprendizaje, persistiendo más tras el fracaso y afrontando mayores desafíos. No obstante, habría una excepción a esta regla: las personas con una alta confianza en su habilidad, aunque adopten metas de rendimiento, mostrarán una conducta orientada al logro.

Por otra parte, parece que las personas con distintas metas tienen una distinta concepción de la capacidad o inteligencia, es decir, distintas teorías implícitas acerca de la naturaleza de la inteligencia, en términos de su mayor o menor estabilidad y de su posibilidad de modificación y control a través del esfuerzo. Una consideración de la inteligencia como rasgo fijo tendría como consecuencia motivacional la búsqueda de metas de rendimiento o ejecución (esto es, probar la capacidad existente). Por su parte, una consideración de la inteligencia como capacidad modificable a través del esfuerzo, tendría como consecuencia motivacional la búsqueda de metas de aprendizaje (es decir, mejorar la capacidad).

A su vez, parece que las metas de aprendizaje incrementarían la motivación intrínseca (interés, diversión, libre elección), y son consideradas como propias de la motivación intrínseca; mientras que las metas de rendimiento, podrían disminuirla, siendo su búsqueda un índice de motivación extrínseca (Heyman y Dweck, 1992).

4.2. Motivos sociales

Los motivos sociales más ampliamente estudiados han sido la necesidad de poder y la necesidad de afiliación. Ambos serían considerados como características de personalidad relativamente estables que energizan, dirigen y seleccionan la conducta y la experiencia, activándose ante situaciones específicas (McClelland, 1980, 1985a y b). Por otra parte, si tenemos en cuenta que la motivación se ha revelado como uno de los aspectos de la personalidad particularmente importante en el estudio de la salud y la enfermedad, los motivos sociales no serían ajenos a esta influencia, encontrándose, en este sentido, que la necesidad de afiliación parece disminuir la susceptibilidad a contraer enfermedades, mientras

que la necesidad de poder parece incrementar dicha susceptibilidad, como veremos seguidamente.

4.2.1. Necesidad de Poder

La necesidad de poder, desde la aproximación temática, ha sido definida como el *deseo de tener impacto sobre los demás*, a través de la influencia, persuasión, ayuda, discusión, o agresión (McClelland, 1975; Winter, 1973a y b).

Ha sido escrito que el poder tiene un lado negativo y uno positivo. Las personas recelan de alguien que quiere poder, aunque lo haga por razones altruistas y sinceras. También es verdad, que es necesario y deseable que algunas personas se preocupen por la administración y dirección, trabajando para que un grupo pueda conseguir la meta que tiene propuesta. En cualquier caso, la esencia de la necesidad de poder sería la preocupación por tener un fuerte impacto sobre los demás, sin embargo, como McClelland (1973) señalaba al titular «las dos caras del poder» a uno de sus escritos, puede hablarse de poder *personalizado* y de poder *socializado*. El primero recogería la filosofía de «si yo gano, tu pierdes» o «yo pierdo si tu ganas». Las personas con esta necesidad de poder parecen más propensas a conducir más deprisa, padecer accidentes o verse involucradas en enfrentamientos físicos. El poder socializado, por su parte, se ejercería por el beneficio de los demás, sintiendo la personas más dudas acerca de su propia fuerza, planificando las acciones más cuidadosamente, y reconociendo que una victoria supone una pérdida para otros.

Hay distintas conductas que reflejan la motivación de poder. Así, por ejemplo, las personas con alta necesidad de poder (ver Carver y Scheier, 1997, o McClelland, 1975, para una revisión sobre el tema):

1. Tienden a escoger posiciones de autoridad e influencia. Son competitivas, asertivas, y tienden a exponer y discutir sus ideas.
2. Suelen hacer amistad con gente que no es especialmente popular o conocida (Winter, 1973a). Si sus amigos no son populares ni conocidos no competirán con ellos por el poder o el estatus. Si uno busca poder e influencia sobre los demás, los amigos dominantes e influyentes pueden obstaculizar su camino.
3. Tienden a rodearse de símbolos de poder o dominio. Coleccionan símbolos asociados con un más alto estatus, o se afilian a organizaciones con el fin de tener un mayor impacto.

4. Les preocupa controlar la imagen que presentan ante los demás. Son personas motivadas por mejorar su reputación y proyectar imágenes de ellos mismos como autoritarios e influyentes.

Posteriormente, Winter (1988; Winter y Barenbaum, 1985) ha informado que las conductas manifestadas por los altos en necesidad de poder dependen del *sentido de responsabilidad* generado por la socialización de la persona. Para los altos en este sentido, la motivación de poder se manifiesta en la búsqueda de prestigio en acciones socialmente aceptables; pero para los bajos en responsabilidad, puede conducir a formas menos aceptables de influir en los demás, como agresividad, explotación sexual, maltrato físico a la compañera durante las disputas familiares, o el uso de alcohol y drogas. Por ejemplo, la vinculación entre alta necesidad de poder y el desarrollo de un patrón de problemas con la bebida, vendría por el descubrimiento que hace la persona de que el consumo de alcohol produce un incremento en los sentimientos de poder. Así, el sujeto con altos niveles de necesidad de poder puede satisfacer esa necesidad, al menos hasta cierto punto, al beber (McClelland, Davis, Kalin y Wanner, 1972). Este hecho ha permitido hacer algunas recomendaciones de cara al tratamiento. Por ejemplo, se ha sugerido que si las personas están utilizando el alcohol por esta causa y no son conscientes de ello, probablemente se benefician si se dan cuenta de que en su caso ésta es la razón por la que están bebiendo. Al animarlos a que busquen formas alternativas de satisfacer la motivación de poder, el terapeuta puede tratar el aspecto motivacional de manera productiva en lugar de limitarse al tratamiento de un síntoma. Hay estudios realizados en los años setenta donde se ha informado de una mayor efectividad de esta aproximación frente a las terapias tradicionales, llegando casi a duplicarse la tasa de rehabilitación en un año de seguimiento (Cutter, Boyatzis y Clancy, 1977; McClelland, 1977).

a) Medida de la necesidad de poder

Al igual que el logro y la afiliación dentro de esta perspectiva, el poder se evaluaría a partir del análisis del contenido de las historias elaboradas por la persona ante imágenes no del todo definidas. A comienzos de los años setenta se asumió que el sistema de puntuación original de la motivación de poder, desarrollado por Veroff en 1957, constituía más una medida de miedo a la debilidad, que una aproximación positiva al poder. Tenía alguna similitud con la motivación de reactancia postulada por Brehm (1966), y se activaría cuando la persona percibe que sus alternativas de acción son limitadas por otras personas. Tanto la motivación de reactan-

cia como de poder reflejarían la preocupación del individuo por ser influenciado por otros, estar en una posición de debilidad, o ser incapaz de controlar su destino.

Winter (1973a) desarrolló otras evaluaciones del motivo de poder que reflejaran el *deseo de tener impacto sobre otras personas, afectar su conducta o emociones, tener prestigio, estatus e influencia sobre los otros*. El sistema de puntuación revisado de la necesidad de poder fue desarrollado, dentro de la tradición de McClelland y Atkinson, considerando a los motivos como disposiciones relativamente estables por esforzarse en conseguir cierta clase de metas, que se reflejan en contenidos mentales de «redes asociativas» y que son más adecuadamente medidos a través de análisis de contenido del material verbal. Estos sistemas de análisis de contenido se desarrollan comparando el material verbal (o apercepción temática) producido por la persona cuando el motivo analizado ha sido experimentalmente activado (por ejemplo, escuchando discursos presidenciales), con el material verbal elaborado en una situación neutra. De esta forma, el motivo de poder es concebido como una disposición estable, pero su expresión en la conducta depende de otras características personales y/o situacionales (Winter, 1992).

La puntuación en necesidad de poder vendría dada por el número de veces que en las historias escritas, la persona utiliza frases y verbos que describen impacto o control sobre los demás. Podrían ir desde acciones demostrativas de fuerza o incluso agresión, a formas más sutiles y socialmente aceptables, como la ayuda o el consejo. Un conjunto entre 4 y 6 láminas bien seleccionado, donde algunas presenten temas de poder, al tiempo que sugieren temas alternativos de logro o afiliación (por ejemplo, la lámina que presenta un grupo de científicos de sexo femenino, tendría elementos de logro y de poder) podría resultar suficiente para investigar el motivo de poder.

Podemos ilustrar la medida de esta necesidad retomando las dos historias recogidas por Winter (1973b, p. 280) elaboradas a partir de la presentación de una lámina con un grupo de hombres sentados alrededor de una mesa hablando unos con otros (Cuadro 11.1).

En la segunda historia la idea central de uno de los personajes es el poder (quiere convencer a los demás), tiene algún efecto (algunos están interesados), y hay elaboraciones sobre prestigio (el bajo de los contertulios —políticos mediocres— frente al alto del acontecimiento —elecciones nacionales—). La persona que elabora esta historia tendría una alta puntuación en necesidad de poder, mientras que la persona de la primera historia no puntuaría en absoluto.

CUADRO 11.1. Ejemplo de medida de la necesidad de poder

LÁMINA

Grupo de hombres sentados alrededor de una mesa hablando unos con otros.

RESPUESTAS

EJEMPLO 1

Reunión amistosa y casual entre banqueros que se reúnen en su tarde libre para jugar a las cartas, y charlan sobre la bolsa y sus fluctuaciones hasta que llega la hora de cenar y se van a sus casas.

EJEMPLO 2

Reunión de políticos mediocres, en año de elecciones nacionales, con los intentos de uno de los contertulios por convencer a los demás de que su candidato es el mejor y el que tiene más posibilidades de ganar las elecciones. Mientras dos de los asistentes parecen interesados, otros dos tienen sus propias convicciones y se oponen a lo que está comentando.

Como se comentó previamente al hablar de la motivación de logro, McClelland y cols. (1989) distinguen entre los motivos evaluados por el método temático del TAT y los motivos informados en cuestionarios. En el primer caso, se habla de necesidades o motivos implícitos, en el sentido de que la persona no se está describiendo explícitamente a sí misma como teniendo una u otra motivación. En el segundo caso, se habla de motivos autoinformados, expresando la persona de forma explícita el grado de su necesidad o deseo. La correlación entre ambos procedimientos tiende a ser baja. A partir de la evidencia que revisan, sugieren que los *motivos implícitos predicen las tendencias de conducta a más largo plazo*, y representan un sistema motivacional más primitivo; mientras que los *autoatribuidos predicen respuestas concretas a situaciones específicas*, y se basan en constructos cognitivos más elaborados.

Como ejemplo de medida del motivo de poder autoinformado, podríamos citar el Índice de Reacciones Personales (*Index of Personal Reactions-IPR*; Bennett, 1988) que consta de 48 elementos, agrupados en los cuatro factores que se recogen en Cuadro 11.2.

CUADRO 11.2. Ejemplos del Index of Personal Reactions (IPR) (Bennett, 1988)

FACTORES
<p>1) Capacidad para ejercer influencia sobre los otros:</p> <ul style="list-style-type: none"> • generalmente sé como conseguir lo que quiero • tengo confianza en mi capacidad para persuadir a los demás a que lleven a cabo las cosas que quiero
<p>2) Necesidad de poder o deseo por tener posición y autoridad por sí mismo o para ejercerlo sobre los demás:</p> <ul style="list-style-type: none"> • espero llegar a tener mucho poder algún día • disfrutaría siendo un ejecutivo o un político poderoso
<p>3) Necesidad de influencia o deseo de influir sobre otras personas, decisiones, o acontecimientos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • me agrada que la gente adopte mis sugerencias • me gustaría sentir que he tenido algún impacto sobre las vidas de otras personas.
<p>4) Resistencia a la subordinación o a ser dominado por la autoridad:</p> <ul style="list-style-type: none"> • tengo problemas para aceptar que alguien tiene autoridad sobre mí • me pongo furioso cuando alguien utiliza su estatus o posición para dominarme

Bajo esta aproximación, el poder se conceptualizaría a partir de determinadas características personales y/o el desempeño de roles que permiten al individuo aplicar sanciones o llevar a otros a comportarse de una determinada manera; es decir, se enfatizaría la posición y la capacidad para imponer la propia voluntad.

b) Inhibición de la motivación de poder

La predicción de la conducta se incrementa considerablemente cuando en vez de examinar un motivo aislado se analizan los llamados *síndromes motivacionales*. Estos síndromes no serían vistos como tipos, sino como *dimensiones continuas* de personalidad (Jemmott, 1987).

Se habla de *síndrome de poder inhibido* o *inhibición de la motivación de poder*, cuando la persona presenta un patrón particular que comprende de manera simultánea la combinación de dos necesidades y una característica individual. Es decir, presente una *alta motivación de poder* (o inte-

rés por influir sobre los demás), *baja motivación de afiliación* (o falta de preocupación acerca de si gusta a los demás) y alta inhibición de la actividad (o *autocontrol*), o, en este caso, tendencia a inhibir la expresión del poder.

La inhibición de la actividad sería el grado en que la persona reprime o restringe la expresión de sus motivos, o utiliza el poder más para objetivos sociales que personales (McClelland y Boyatzis, 1982). Su importancia se descubrió en una serie de estudios realizados por McClelland y sus colaboradores (1972) sobre las relaciones entre motivación y consumo de alcohol. Los resultados revelaron que la inhibición de la actividad era un moderador importante de la relación entre motivación de poder y mayor consumo de alcohol: las personas por encima del promedio en motivación de poder bebían excesivamente sólo si se encontraban por debajo del promedio en inhibición de la actividad.

También se ha llamado a esta combinación *patrón de motivación de liderazgo*, ya que parece que las personas con estas características tienen mayor posibilidad de alcanzar posiciones de liderazgo en grandes compañías, tendiendo a preocuparse más por las necesidades de la empresa que por las de los individuos que la integran (McClelland, 1975; McClelland y Boyatzis, 1982). Según esta interpretación, si se tuviera una alta necesidad de afiliación, disminuiría su efectividad ya que la persona se preocuparía más por los demás personas y por mantener buenas relaciones con ellos, con lo que le sería más difícil tomar determinadas decisiones que pudieran herir sus sentimientos. De todas formas, aunque la motivación de poder inhibida o autocontrolada puede contribuir al éxito en ciertas posiciones laborales, la investigación sugiere que puede tener costes, afectando, por ejemplo, a la salud de la persona con este síndrome.

c) Susceptibilidad a la enfermedad

Los estudios iniciales sobre los motivos sociales y la susceptibilidad a la enfermedad se centraron casi exclusivamente en el motivo del poder y la enfermedad cardiovascular (McClelland, 1976; 1979). Posteriormente, se amplió el campo de estudio a la relación entre el motivo de poder y la susceptibilidad a la enfermedad, entendida en un sentido más amplio, especialmente, al análisis del funcionamiento inmunológico (Jemmott, 1987).

El supuesto básico sería que una fuerte necesidad de poder incrementa la susceptibilidad a la enfermedad de una persona, si dicha necesidad está inhibida, es desafiada, o se bloquea (McClelland, 1979). Es decir, si la per-

sona alta en necesidad de poder es también alta en autocontrol sería más vulnerable a la enfermedad que otras personas. A su vez, esta mayor vulnerabilidad sería cierta si la persona está expuesta a un alto grado de acontecimientos estresantes relacionados con el poder. La combinación de alta necesidad de poder y alto estrés situacional congruente (o de poder), es denominada *motivación de poder estresada*.

La primera evidencia sobre la relación entre motivación de poder y salud (Steele, 1973 —cfr. en Steele, 1977), mostró que los altos en poder presentaban *mayor activación simpática*. Dicha activación se midió a través del *incremento en epinefrina* en orina en sujetos que, tras haber escuchado cintas de cassette recogiendo discursos de personajes políticos (con el fin de activar el motivo de poder), escribían posteriormente historias conteniendo una mayor cantidad de elementos que reflejaban motivación de poder, frente a la menor elevación de la tasa en sujetos que no mostraban alta motivación de poder.

Si la motivación de poder se asociaba con una mayor activación simpática, no sólo se obtendrían diferencias en secreción de epinefrina, sino también en *presión sanguínea*, en la medida en que ésta última se relaciona con la actividad simpática. Siguiendo este supuesto, McClelland (1979) llevó a cabo tres estudios con sujetos varones que pusieron de manifiesto que la motivación de poder inhibida se relacionaba con un riesgo más elevado de hipertensión esencial. En el primer estudio comparó hombres hipertensos y normotensos encontrando que, entre los primeros, una mayor proporción presentaba motivación de poder inhibida. En el segundo encontró que entre la muestra de estudiantes universitarios analizada, los altos en motivación de poder inhibida tenían una presión diastólica más elevada que los bajos en dicha motivación. Finalmente, en el tercer estudio, de tipo prospectivo, se comprobó que aquellos sujetos que mostraban motivación de poder inhibida a los treinta presentaban presiones sanguíneas más elevadas veinte años más tarde, que los que presentaban menos motivación de poder inhibida en torno a los treinta. Aunque en este estudio no se evaluó directamente el estrés acontecido, McClelland señala que dado que la muestra estaba formada por estudiantes de Harvard de carreras de alto nivel, probablemente habían estado expuestos a estrés relacionado con poder que, en combinación con el motivo de poder inhibido, podría haber contribuido a elevar sus niveles de presión sanguínea. Resultados a favor de niveles más elevados de presión sanguínea en los altos en motivo de poder inhibido ante diversas tareas (no en línea base o sin estrés), frente a los bajos en este síndrome, son también informados por Fontana, Rosenberg, Marcus y Kerns (1987).

Una posible explicación (siguiendo a McClelland, Floor, Davidson, y Saron, 1980; McClelland, 1982) de la relación entre el motivo de poder inhibido y presión sanguínea elevada puede ser que las personas altas en este síndrome tengan un sistema nervioso simpático crónicamente más activo o más reactivo.

Además de la relación con la actividad simpática se ha analizado la relación entre este síndrome en condiciones de alto estrés y la *salud física*. McClelland y Jemmott (1980) encuentran que los estudiantes con alta motivación de poder inhibida y que informaban un número por encima del promedio de acontecimientos de logro/poder (éxito o fracaso académico, participación en acontecimientos deportivos importantes,...) en el último año, informaban enfermedades físicas más importantes en el tiempo estudiado que el resto de los sujetos.

Por otra parte, también se ha analizado en qué medida los motivos sociales pueden alterar la *competencia inmunológica* y, de aquí, influir en la susceptibilidad a ciertas enfermedades. Gran parte de la investigación sobre motivos sociales e inmunidad ha analizado la secreción de inmunoglobulina A (IgA), anticuerpo encontrado en fluidos como la saliva, mucosidades, secreciones bronquiales y gastrointestinales o leche materna. La presencia de este anticuerpo es importante como primera línea de defensa en infecciones respiratorias, intestinales o genitourinarias.

Desde el momento en que el motivo de poder inhibido se asocia con actividad simpática incrementada, también puede estar asociado con una inmunocompetencia reducida: hay evidencia de que un incremento en actividad simpática y la consiguiente liberación de corticoesteroides y catecolaminas pueden tener efectos inmunosupresores (ver Jemmott, 1987, para una revisión sobre el tema).

Varios estudios realizados por el grupo de McClelland comprobaron que las personas que superan el promedio en motivo de poder inhibido y en estrés vital de poder tenían concentraciones más bajas en saliva de IgA y autoinformaban más enfermedades del tracto respiratorio (McClelland y cols., 1980; McClelland, Alexander y Marks, 1982).

Asimismo, se ha encontrado relación entre este síndrome bajo estrés y otro parámetro inmunológico, como es la actividad de las células *killer* (*natural killer cell activity* -NKCA), mostrando las personas altas en este síndrome un número más bajo de células *killer* que su grupo de contraste (McClelland, Locke, Jemmott, Kraus, Williams, y Valeri, 1986 —cfr. en Jemmott, 1987). En otro estudio donde en vez de medirse el estrés a través de un inventario de sucesos vitales se hizo eligiendo el contexto aca-

démico, recogiendo muestras de saliva de estudiantes universitarios en cinco períodos del curso (tomando una línea base al comienzo del curso, tres tomas coincidiendo con exámenes, y una recogida final en una época de bajo estrés), se encontró que las concentraciones de IgA en saliva disminuían en los tres momentos de estrés, tendiendo a volver a línea base al final. Sin embargo, en los altos en poder inhibido, se continuaba observando una disminución o una más lenta recuperación en la fase final (Jemmott, Borysenko, Borysenko, McClelland, Chapman, Meyer, y Benson, 1983). Esta más lenta recuperación ha sido también ratificada en un contexto similar y en IgA por McClelland, Ross y Patel (1985), así como para la presión sanguínea por McClelland, Davidson, Saron y Floor (1978 —cfr. en McClelland y cols., 1980).

A modo de resumen (ver el Cuadro 11.3), los estudios muestran que la necesidad de poder cuando se combina con alto estrés se asocia con el paso de los años con una presión sanguínea más elevada y con el padecimiento de más enfermedades, particularmente, infecciones respiratorias. La explicación de estos resultados sería que el motivo de poder estresado lleva a activación simpática que, si es crónica, podría incrementar la presión sanguínea y llevar a más enfermedades infecciosas como consecuencia de la mayor liberación de catecolaminas (epinefrina y norepinefrina) ante el estrés lo que debilita las defensas ante la enfermedad (como más bajas concentraciones de inmunoglobulina A en saliva) (McClelland, 1989). De hecho, se ha cuestionado la importancia de la variable inhibición frente

CUADRO 11.3. Resumen de la evidencia sobre necesidad de poder y susceptibilidad a la enfermedad

MAYOR ACTIVACIÓN SIMPÁTICA

- Mayor epinefrina en orina (Steele, 1973)
- Mayor riesgo de hipertensión (McClelland, 1979)
- Mayor presión sanguínea en tareas de laboratorio (Fontana y cols., 1987)

MENOR SALUD FÍSICA

- Mayor número de enfermedades físicas autoinformadas (McClelland y Jemmott, 1980)

MENOR COMPETENCIA INMUNOLÓGICA

- Menor concentración de IgA en saliva (Jemmott y cols., 1983)
- Mayor número de enfermedades respiratorias (McClelland y cols., 1980, 1982)
- Menor número de células *killer* (McClelland y cols., 1986).

al mayor papel de la variable de estrés asociada a enfermedad en personas con alta necesidad de poder (McClelland y cols., 1982).

d) Síndrome de inhibición de la motivación de poder y PCTA

Al hablar de la relación entre poder y salud, los correlatos encontrados pueden habernos traído a la memoria los resultados encontrados en los estudios sobre el Patrón de Conducta Tipo-A (PCTA): importancia del estrés, reactividad cardiovascular elevada, lenta recuperación de niveles basales, o el mayor informe de síntomas y enfermedad física.

Los dos conceptos, sin embargo, se desarrollan de forma independiente (ver Cuadro 11.4). El primero en la tradición de la teoría e investigación en motivación social de Atkinson y McClelland. El segundo, en la investigación médica orientada al estudio de los factores de riesgo de la enfermedad cardiovascular (Friedman y Rosenman, 1959). El Tipo-A es considerado como un patrón de conducta y la necesidad de poder inhibida como un motivo. No obstante, hay similitudes entre ambos. Los dos se entienden como diferencias individuales relativamente estables cuyas características son elicitadas por factores situacionales. Por otra parte, el afán de trabajo y la competitividad serían características compartidas tanto por los sujetos Tipo-A como por los altos en el motivo de poder inhibido.

Pero también hay diferencias. Una viene marcada por la hostilidad. El Tipo-A se caracteriza por una hostilidad instrumental que se dispara

CUADRO 11.4. Necesidad de poder y PCTA (aspectos diferenciales)

ASPECTOS	NECESIDAD DE PODER	PCTA
Marco teórico	Motivos sociales (McClelland, Jemmott)	Investigación médica factores de riesgo cardiovascular (Friedman y Rosenman)
Concepto	Motivo	Patrón de conducta
Medida	TAT	Entrevista, cuestionarios
Hostilidad	Controlada Expresión socialmente aceptada	Instrumental (ante frustración)
Competitividad	Con otros (tener impacto) (motivación de poder)	Consigo mismo y con otros (motivación de logro)

en situaciones en que ven obstaculizado el camino hacia las metas que se proponen. El alto en inhibición de la motivación de poder parece, por el contrario, controlar la expresión de la hostilidad. Es decir, funciona con controles internos a la hora de expresar el poder, adoptando formas socialmente aceptables. A su vez, aunque ambos compiten con otras personas y desean tener impacto sobre los demás, el Tipo-A compite también consigo mismo, tratando de hacer más y más cosas en menos tiempo, lo que refleja más motivación de logro que de poder.

De hecho los estudios realizados (Matthews y Saal, 1978; Croyle, Jemmott y Carpenter, 1986 —cfr. en Jemmott, 1987) encuentran ninguna o una débil relación entre ambos, indicando que, aunque los dos puedan estar relacionados en algunos aspectos, son constructos diferentes, o como sugieren Fontana y cols. (1987), con relaciones complejas entre ambos.

Quizás, una muestra de esta complejidad la encontramos en el estudio de Hooker, Blumenthal y Siegler (1987) en el que se analizan las relaciones entre PCTA, hostilidad y necesidad de poder. En principio, los Tipo-A y B no se diferenciarían en su necesidad de poder. Sin embargo, los Tipo-A altos en necesidad de poder informaban niveles más altos de hostilidad que los Tipo-B también altos en este motivo. Por su parte, cuando la necesidad de poder era baja, los A y B mostraban una hostilidad semejante. Los Tipo-A, con una fuerte necesidad de influenciar y controlar su entorno (o poder), pueden ser más propensos a actuar de forma hostil para conseguir este objetivo que los Tipo-B con la misma necesidad.

4.2.2. Necesidad de Afiliación

En 1938 Murray definió esta necesidad como el deseo de tener amigos, establecer relaciones recíprocas, o cooperar con los demás. A nivel conductual, se reflejaría en acciones que lleven a conocer gente, mostrar amistad, o hacer cosas por complacer a los demás. Este autor sugería la necesidad de evaluar aspectos como el deseo de la persona por asociarse con otros, conversar, esforzarse por resolver diferencias, cooperar y mantener una buena armonía, el número de amigos, o la intensidad y duración de las amistades que iniciaba.

Desde la aproximación temática, la necesidad de afiliación se define como la preocupación por establecer, mantener, o restablecer relaciones afectivas con otra persona o grupo de personas, no como un medio para conseguir un fin, sino como un fin en sí mismo (Atkinson, Heyns, y Veroff, 1954; Boyatzis, 1973; Heyns, Veroff y Atkinson, 1958; Jemmott, 1987). El

procedimiento para elicitar contenidos que puedan ser codificados como afiliativos es idéntico al utilizado, desde esta aproximación, para los motivos de logro y de poder. Consiste en pedir a los sujetos que escriban durante cinco minutos historias sobre una serie entre 4 y 6 láminas del tipo de las contenidas en el Test de Apercepción Temática (TAT). Las personas con alta necesidad de afiliación parecen esforzarse más por integrarse en redes de comunicación interpersonal, hacen más llamadas particulares de teléfono, escriben más cartas, y hacen más visitas a amigos que las personas bajas en este motivo (Lansing y Heyns, 1959).

a) *Afiliación positiva vs. negativa*

La necesidad de afiliación ha recibido menos atención en la investigación que las necesidades de logro o de poder. Una de las razones de esta menor atención, siguiendo a Geen (1995), sería el hecho de que algunos investigadores han considerado a la afiliación más como un motivo de evitación o de miedo al rechazo, que de aproximación positiva al contacto con los demás por su propio valor intrínseco. Este matiz de *miedo al rechazo* ha sido utilizado para explicar la aparente relación paradójica entre necesidad de afiliación e impopularidad en el grupo o falta de éxito social de los altos en afiliación. Parece, *a priori*, sorprendente, que si los altos en afiliación pasan más tiempo relacionándose con los demás y haciendo las cosas de forma cooperativa, tratando de adaptarse a los demás, la investigación haya mostrado que no sólo no son más populares, sino incluso relativamente más impopulares (Atkinson y cols., 1954; Crowne y Marlowe, 1964). Tampoco hay evidencia, por otra parte, de que las relaciones establecidas por los altos en afiliación sean de una calidad superior a las establecidas por los bajos en esta motivación. Estos resultados tendrían cabida si la afiliación que se estaba considerando era de tipo negativo: un deseo de relacionarse para no estar sólo o no sentirse rechazado.

Ha habido distintas propuestas para tratar de separar la verdadera necesidad de afiliación del miedo al rechazo. En este sentido se ha encontrado la presencia de cierta correlación entre ambas, pero también, la predicción de distintos correlatos conductuales desde ambos. Boyatzis (1973), por ejemplo, encuentra que la verdadera necesidad de afiliación correlacionaba positivamente con el número de amigos íntimos que la persona tenía, mientras que el *miedo al rechazo* lo hacía con el grado de similitud entre las creencias de la persona y sus amigos íntimos. El miedo al rechazo reflejaría, pues, un deseo de ser aceptado por los demás, mientras que la necesidad de afiliación llevaría a una búsqueda más activa de buenas relaciones.

También con la idea de solucionar algunos de los problemas asociados con este motivo, McAdams (1980, 1992) definió el *motivo de intimidad*, o deseo de establecer buenas relaciones interpersonales, en las que se experimenta cariño, intimidad e intercambio de comunicación. Este motivo se evalúa también con el método temático, puntuándose las historias o elementos de las mismas que incluyen encuentros interpersonales agradables, diálogos que llevan a un mayor enriquecimiento personal, o un sentido de compromiso o preocupación por las otras personas. Aunque los motivos de intimidad y de afiliación serían diferentes y con correlatos de conducta distintos, también tienen algún grado de convergencia. McAdams y Powers (1981) informan de una correlación entre ambos motivos de .32. Desde ambos motivos se busca establecer relaciones interpersonales, pero quizás hay un importante matiz diferencial: *la necesidad de afiliación representaría principalmente un deseo de no estar sólo, mientras que el motivo de intimidad se asociaría más con la diversión del contacto, y el deseo de mantenerlo*, una vez que se ha establecido (McAdams y Constantian, 1983). McAdams y Bryant (1987) encontraron en una muestra de más de 1.200 adultos americanos que el motivo de intimidad se asociaba positivamente con ciertos índices de bienestar subjetivo. En concreto, correlacionaba positivamente en las mujeres con autoinformes de felicidad y satisfacción vital; y en los hombres, positivamente con seguridad y negativamente con niveles de tensión o ansiedad. No obstante, Koestner y McClelland (1992) sugieren el interés de considerar simultáneamente la evaluación de ambos motivos, tanto de la necesidad de afiliación como miedo al rechazo cuanto el motivo de intimidad como aspecto más positivo de la motivación de afiliación.

Otra recodificación del sistema de puntuación del TAT sería el aportado por McKay (1988, 1991, 1992) dirigido a evaluar dos tipos de sentimientos (más que motivos) acerca de las relaciones afiliativas: confianza y desconfianza. Las personas que describían las relaciones interpersonales como experiencias positivas o divertidas y con un final feliz puntuaban alto en la subescala de *confianza afiliativa*; mientras que las expresiones de negatividad y cinismo en las relaciones puntuaban en la subescala de *desconfianza afiliativa*. Esta medida, pues, evaluaría también la cantidad de pensamientos y sentimientos negativos en las relaciones descritas, además de evaluar, como los sistemas de puntuación de la necesidad de afiliación y el motivo de intimidad, previamente descritos, el grado de preferencia por establecer y mantener relaciones positivas con los demás o experimentar cariño o intimidad en estos intercambios; y, de forma más particular, la creencia de que las personas deben confiar las unas en las otras y ayudarse mutuamente.

b) Afiliación y apoyo social

Si antes se ha definido la necesidad de afiliación como el deseo de establecer, mantener o restablecer relaciones afectivas con otras personas como un fin en sí mismo; el apoyo social perseguiría el mismo objetivo (establecer una transacción interpersonal) pero en este caso sería el medio para conseguir un fin: recibir apoyo. Este apoyo podría entrar en una de las siguientes categorías (House, 1981): 1) *emocional* (incluye empatía, amor y confianza); 2) *instrumental* (incluye conductas directamente dirigidas a solucionar el problema de la persona receptora); 3) *informativo* (información útil para afrontar el problema personal o ambiental), y 4) *valorativo* (información relevante para la autoevaluación o las comparaciones sociales, excluyendo cualquier aspecto afectivo que pudiera acompañar a esta información).

El apoyo social podría definirse como la ayuda (*física o material* —información, dinero,...— o *emocional* —expresión de preocupación, simpatía, estima, o proporcionar compañía, distracción,...—) procedente de otras personas (familia, pareja, amigos, profesionales,...) de que dispone el individuo para hacer frente a sus situaciones vitales y que, adquiriría un especial significado o relevancia ante los acontecimientos negativos de cualquier índole (personales, familiares, económicos, laborales-académicos, etc.). La investigación sugiere que el apoyo social ejercería un efecto principal sobre el bienestar físico y percibido por el individuo, de forma que a mayor apoyo, mayor bienestar; o, al menos, y esta es la opinión más sustentada por los resultados de los estudios realizados, un efecto amortiguador (*buffering*), de forma que el apoyo sería relevante y especialmente beneficioso en situaciones negativas o de alto estrés, no habiendo diferencias entre personas con alto o bajo apoyo social en bienestar físico o subjetivo en situaciones normales, positivas o neutras (ver Cohen y Wills, 1985, para una revisión sobre el tema).

Hill (1987a) sugiere que el papel del apoyo social vendrá modulado por la necesidad de afiliación de la persona, que afectará, por ejemplo, al tipo de apoyo que se percibe como más beneficioso, o a que la persona inicie de hecho la búsqueda de ese apoyo social, o ponga en marcha el disponible. Para profundizar más en esta relación necesidad de afiliación/apoyo social, Hill (1987b) desarrolla la Escala de Orientación Interpersonal (*Interpersonal Orientation Scale, IOS*) con 26 ítems dirigidos a la evaluación de la motivación de afiliación (ver Cuadro 11.5), con cuatro factores que la literatura ha sugerido relevantes en el deseo de contacto social: 1) apoyo emocional o simpatía; 2) atención, o potencial para incrementar los sentimientos de valía personal e importancia por medio del

CUADRO 11.5. Ítems de la Interpersonal Orientation Scale (IOS) (Hill, 1987b)**1) Apoyo emocional o simpatía**

- «generalmente, cuando me siento desgraciado o deprimido, intento rodearme de personas que me hagan sentir mejor»

2) Atención

- «tengo a menudo una fuerte necesidad de rodearme de gente que esté impresionada por lo que soy y lo que hago»

3) Estimulación positiva

- «estar cerca de los demás, escucharles, y relacionarme con ellos en una relación de persona a persona es uno de mis pasatiempos favoritos y más satisfactorios»

4) Comparación social

- «si no me siento seguro acerca de lo que se espera de mí en una determinada tarea o situación social, prefiero buscar claves en lo que hacen los demás»

elogio y la focalización de la atención de los otros sobre uno mismo; 3) estimulación positiva, o capacidad de que la afiliación proporcione estimulación cognitiva y afectiva agradable, y 4) comparación social, o capacidad para reducir la ambigüedad adquiriendo información relevante para la persona.

En el estudio previamente citado (Hill, 1987a) todas las personas se beneficiaban del apoyo «material» frente a acontecimientos negativos, informando menos síntomas físicos o psicológicos; sin embargo, sólo los bajos en necesidad de afiliación se beneficiaban del apoyo «emocional». La autora explica los resultados señalando que los altos están más influenciados por los aspectos propios de la relación (fuente intrínseca de diversión, gratificación o satisfacción) que por su utilidad para resolver un problema, mientras que los bajos lo están más por su valor instrumental o valor para solucionar problemas concretos.

Otro aspecto importante mencionado sería no sólo si la persona dispone de apoyo, sino si lo buscará en el momento que lo necesita. En esta decisión intervienen distintas variables tanto del «receptor» del apoyo como del «donante». Entre las primeras, Hill (1991) señala la necesidad de afiliación, o interés intrínseco de la persona por sentirse rodeado e interactuar con los demás. Las personas altas en esta necesidad serían especialmente sensibles a la disponibilidad de recompensas sociales rele-

vantes (como el apoyo emocional) y a experimentar intensas reacciones positivas ante las mismas. Por este motivo, se comprometerían más en acciones directas de búsqueda de apoyo. Otra variable importante sería el sexo. Las mujeres tienden a transmitir más sus preocupaciones y problemas en sus interacciones, e incluso se valora de forma positiva en ellas este tipo de revelaciones; mientras que en los hombres la misma conducta de revelar problemas personales llevaría a una valoración más negativa. Por parte del donante, una variable relevante sería la expresividad, entendida como capacidad de empatizar y comprender al otro, o preocuparse por los demás.

c) Afiliación y salud

En el estudio longitudinal de McClelland (1979), antes comentado al hablar del motivo de poder, se encontró que también la motivación de afiliación puede estar prospectivamente relacionada con la presión sanguínea. Los varones altos en afiliación a los 30 tenían una *presión sanguínea sistólica y diastólica más baja* que el resto de la muestra 20 años más tarde. Esta asociación de la afiliación con una mejor salud fue evidenciada asimismo en los estudios de McClelland y Jemmott (1980) o McClelland y cols. (1982) donde los sujetos altos en motivación de afiliación y bajos en estrés autoinformado mostraban los *informes de enfermedad de más baja severidad*. También, parecen tener un *mejor funcionamiento inmunológico*, presentando mayores niveles de células killer (McClelland y cols. 1986 —cfr. en Jemmott, 1987) o niveles más altos de IgA en saliva ante situaciones de estrés (Jemmott y cols., 1983; McClelland y cols., 1985; McClelland y Kirshnit, 1988). La necesidad de afiliación parece asociarse, según los estudios precedentes, con indicadores positivos de salud. La investigación sugiere que formar parte de una red social o tener personas que proporcionen un buen apoyo social pueden mitigar los efectos nocivos del estrés (Jemmott y Magloire, 1984 —cfr. en Jemmott, 1987; Cohen y Wills, 1985; Thoits, 1985).

La relación entre afiliación y un mejor funcionamiento inmunológico estaría presente, especialmente, en el caso de considerarse la afiliación positiva o confiada, posiblemente, porque las personas con orientación positiva hacia las relaciones pueden tener más apoyo social (Cohen y Wills, 1985). Sin embargo, las personas con sentimientos cínicos acerca de las relaciones, no se sentirían a gusto en su entorno social, en la medida en que esperan que van a ser utilizadas, engañadas o desilusionadas por los demás, expectativas que pueden llevar a experimentar estrés y ansiedad, que a su vez se asocian con un funcionamiento inmunológico disminu-

do (Jemmott y Locke, 1984). Es decir, las actitudes cínicas pueden disminuir el potencial efecto amortiguador del apoyo interpersonal. Si tenemos en cuenta, por ejemplo, que uno de los componentes de la hostilidad es un cinismo o desconfianza general hacia los demás, y que las actitudes cínicas llevan a no beneficiarse del apoyo social, incluso aunque dicha red social esté disponible, hace que las personas hostiles estén en mayor riesgo, por la acumulación del propio papel de la hostilidad en su asociación con la enfermedad cardiovascular así como por la relación entre falta de apoyo social y peor salud (Lepore, 1995). Tanto el apoyo social como la hostilidad estarían implicados en las respuestas derivadas de la exposición al estrés. Los altos niveles de apoyo social disminuirían la reactividad, o cambio en el funcionamiento fisiológico de los individuos cuando afrontan amenazas o demandas de la situación, reduciendo los riesgos para la salud (Cohen, Kaplan y Manuck, 1994); mientras que los altos niveles de hostilidad exacerbarían la reactividad ante el estrés, incrementando los riesgos para la salud (Williams, Barefoot y Shekelle, 1985).

Seguidamente, citaremos un ejemplo de investigación del papel del apoyo social en la manifestación de reactividad cardiovascular para ilustrar la evidencia obtenida en este campo y que puede ser equiparable a la encontrada, con predicciones más a largo plazo, en los estudios mencionados sobre afiliación.

d) Un ejemplo de investigación de laboratorio

Se ha encontrado evidencia de que, en situaciones de laboratorio, la presencia de un amigo puede reducir la frecuencia cardíaca manifestada ante un estresor (Kamarck, Manuck y Jennings, 1990), teniendo en cuenta la hipótesis más general de que la hiperreactividad cardiovascular ante el estrés puede estar a la base del desarrollo de problemas cardiovasculares. Podríamos citar, a modo de **ejemplo de investigación**, el trabajo de Gerin, Pieper, Levy y Pickering (1992) que trata de probar, en una situación de grupo en la que el individuo es retado e incluso amenazado, que la presencia de una persona que le apoya, aunque esa persona fuera inicialmente desconocida para el sujeto, ejercerá un efecto *buffering* o amortiguador de las respuestas de presión sanguínea y frecuencia cardíaca manifestadas por el sujeto.

La muestra de sujetos estaba formada por 40 estudiantes universitarias. La situación consistía en discusiones de grupo sobre temas controvertidos (por ej., el aborto, la eutanasia, la pena de muerte, o el control de armas), estando formado cada grupo por el sujeto, dos oponentes (cóm-

plices del experimentador), y el experimentador. El tema de discusión se decidía una vez que el sujeto cumplimentaba un cuestionario de actitudes acerca de estos temas, eligiendo siempre aquél tema en el que el sujeto había mostrado una postura más extrema. La discusión empezaba después de que cada participante hubiera expresado unas cuantas opiniones sobre el tema, siendo siempre el primero en hablar el sujeto experimental. Después de esta primera exposición de ideas, cada participante interactuaba con cada uno de los otros dos miembros del grupo. En la mitad de los ensayos, la posición del sujeto era defendida por un tercer participante, *condición de apoyo social*; y en la otra mitad, el tercer participante se sentaba pasivamente, y el sujeto no recibía ningún apoyo, o *condición de no apoyo*. En ambos casos, el segundo miembro era el que «atacaba» al sujeto. Realmente, la conducta del tercer miembro era muy similar en ambas condiciones, con la excepción de que el que apoyaba miraba a los ojos al sujeto y ratificaba con la cabeza las opiniones del primero.

La sesión seguía la siguiente secuencia: se sentaban en la sala, se les conectaban los aparatos, y el experimentador les pedía que estuvieran 5 minutos sentados tranquilamente, sin hablar o moverse, con el fin de tomar registros de línea base de las medidas cardiovasculares. Una vez mostradas las posturas de cada uno (sujeto, cómplice que ataca, y cómplice neutro o que apoya, según la condición), se mantenían 5 minutos de debate a un nivel relativamente impersonal (por ej. «creo que una per-

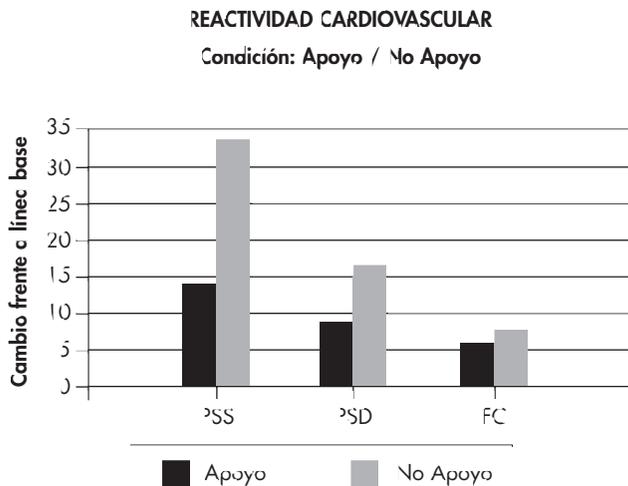


FIGURA 11.1. Reactividad cardiovascular en condiciones de Apoyo y No Apoyo (adaptada de Gerin y cols., 1992).

sona acepta un compromiso cuando se queda embarazada») y en los siguientes 5 minutos, el nivel era claramente personal (por ej. «tú acabarías con tu hijo porque no te viene bien tenerlo»). La sesión duraba entre 12 y 15 minutos.

Los resultados (ver Figura 11.1) van a favor de una moderación en Presión Sanguínea (PS) y Frecuencia Cardíaca (FC) en la condición de apoyo frente a la de no apoyo, con aproximadamente, 20 mm/hg más de Presión Sanguínea Sistólica (PSS), 8 mm/hg más de Presión Sanguínea Diastólica (PSD) y 8 latidos más por minuto, en la condición de no apoyo frente a la de apoyo. Estos resultados apoyan el papel amortiguador del apoyo social, en este caso, emocional, en situaciones sociales de conflicto interpersonal.

Capítulo 12

MOTIVACIÓN Y VOLICIÓN. EL PAPEL DE LA VOLUNTAD

José Bermúdez

1. Introducción
2. Secuencialidad de la conducta
 - 2.1. Fase predecisional
 - 2.2. Fase preejecutiva
 - 2.3. Fase ejecutiva
 - 2.4. Fase evaluativa
3. Motivación y volición
 - 3.1. Set-mental Motivacional
 - 3.1.1. Procesamiento de información congruente
 - 3.1.2. Objetividad e imparcialidad del procesamiento de la información
 - 3.1.3. Apertura a la información
 - 3.2. Set-mental Volitivo
 - 3.2.1. Procesamiento de información congruente
 - 3.2.2. Sesgo optimista
 - 3.2.3. Procesamiento restrictivo
4. Evidencia empírica
 - 4.1. Procesamiento de información congruente
 - 4.2. ¿Sesgos en el procesamiento de la información?
 - 4.3. ¿Restricción o apertura a la información?
5. Contribución de los procesos volitivos
 - 5.1. Hipótesis y evidencia empírica
 - 5.2. Mecanismos explicativos
 - 5.3. Utilidad de la planificación como estrategia autorreguladora

1. INTRODUCCIÓN

Para entender el tipo de elecciones comportamentales que realiza el individuo, por qué adopta una forma de conducta y no otra de las posibles alternativas que tiene a su alcance, es preciso tomar en consideración cuáles son sus intereses y preferencias, las necesidades que intenta cubrir, los objetivos y metas que guían su conducta.

El análisis de este conjunto de factores motivacionales, permite entender cómo dos personas, con niveles idénticos de expectativas, se comportan de diferente manera en una misma situación. El individuo desarrollará aquellas formas de conducta que le resulten más atractivas y le posibiliten la obtención de resultados asumibles en el esquema de valores que defiende y que definen, en último término, su proyecto vital.

Como ya hemos comentado en reiteradas ocasiones en los capítulos previos, las personas, en su constante relación con el entorno, no sólo reaccionan, responden a sus demandas y presiones, sino que juegan un papel activo, seleccionando, dando significado y valor a la situación en que se encuentran, e introduciendo modificaciones en la misma para adecuarla al logro de los objetivos y proyectos que se han trazado y que son fuente importante de regulación de la conducta. La conducta cotidiana de los seres humanos está guiada en mayor medida por mecanismos de autorregulación que por los estímulos exteriores, salvo en aquellas ocasiones, ciertamente excepcionales, en que la fuerza de los factores externos alcanza tal intensidad que el individuo se siente incapacitado para encauzar su conducta por vías diferentes a las que cabría predecir a partir del conocimiento de la naturaleza de los factores externos.

Esta capacidad para autorregularse, para dirigir la propia conducta, a la que con frecuencia denominamos «voluntad», permite entender que la persona sea capaz de posponer la consecución de beneficios inmediatos, si con ello logra mayores beneficios en un momento futuro; o que

mantenga el esfuerzo por lograr metas u objetivos futuros, aun cuando no obtenga compensaciones a corto plazo e incluso puede que tenga que enfrentarse por ello a importantes incomodidades y obstáculos.

En este contexto dedicamos este capítulo al estudio de los mecanismos y estrategias que las personas pueden emplear para dirigir y regular de manera más eficaz su conducta. Con este propósito, tomaremos como marco de referencia el análisis de la conducta como proceso continuo, lo que nos permitirá estudiar la contribución relativa de procesos motivacionales y volitivos en los distintos momentos de la secuencia conductual.

2. SECUENCIALIDAD DE LA CONDUCTA

El desarrollo de cualquier conducta y de manera particular aquélla dirigida al logro de unos determinados objetivos, que una persona ha decidido y planificado lograr y en cuya consecución se empeña con esfuerzo, se puede entender como la secuencia de una serie de fases, caracterizadas cada una de ellas por el modo en que la gente *a) elige* y decide a qué objetivos dirigir la conducta (fase predecisional), *b) planifica* (fase preejecutiva), y *c) lleva a cabo* la conducta dirigida al logro de la meta propuesta (fase ejecutiva) y, finalmente *d) valora* su esfuerzo y los resultados obtenidos (fase evaluativa) [Gollwitzer, 1990; Heckhausen y Gollwitzer, 1987].

El conjunto de estas operaciones no necesariamente es consciente, ya que una parte importante de la conducta está lo suficientemente automatizada, como para que no sea preciso pasar «conscientemente» por cada una de estas fases.

Describamos brevemente las tareas y problemas planteados en cada una de estas fases.

2.1. Fase predecisional

El primer paso a dar consiste en establecer la meta o metas que uno quiere conseguir. Estos objetivos o metas derivan de los motivos y necesidades que constituyen la base motivacional de la conducta. Pero, como ya sabemos, un mismo motivo puede satisfacerse mediante la consecución de muy diversas metas; el individuo, entonces, debe decidir qué meta concreta quiere lograr, ya que seguramente no es realista intentar abordarlas todas al mismo tiempo.

En esta tesitura, las personas ponderan esencialmente dos aspectos: el valor de cada una de las metas posibles, por una parte, y las posibilidades que cree tener de alcanzarlas, por otra. De esta forma, en el primer caso, el individuo sopesa la bondad, las ventajas, de lo que espera lograr y el coste que tal operación le puede suponer. Se esperaría, entonces, que elegirá aquella meta que ofrezca un balance más positivo. Aclarado este aspecto, el individuo debe ponderar con qué medios cuenta para lograr la meta, de forma que, por muy valiosa que pueda resultarle la misma, difícilmente decidirá asumirla como objetivo y se empeñará en su logro, si cree que tiene escasas posibilidades de alcanzarlo (bien porque piense que no tiene capacidad personal para ello, carece de los recursos materiales necesarios, o no cuenta con el apoyo suficiente)

El resultado de esta fase es la concreción de este proceso valorativo (que puede llevar más o menos tiempo) en la decisión de conseguir aquel objetivo que, de acuerdo con las motivaciones e intereses del individuo, le parezca más ventajoso y asequible.

Tomada esta decisión, con frecuencia se ha tendido a pensar y en numerosos modelos teóricos se ha defendido que basta que uno esté muy motivado y haya concretado el tipo de objetivo que satisfaría tal motivación, para que automáticamente dé los pasos necesarios, ponga en marcha la conducta apropiada, para alcanzar tales objetivos.

La realidad, sin embargo, ofrece con frecuencia un cuadro bastante distinto. Muchas veces abandonamos el esfuerzo por lograr aquellas metas que nos habíamos propuesto conseguir; más aún, en ocasiones ni siquiera llegamos a dar los primeros pasos en dirección a la meta. Todos tenemos con seguridad ejemplos de propósitos maravillosos que nunca pasaron de eso, propósitos y buenas intenciones.

Supongamos, entonces, que el sujeto ha sopesado adecuadamente las distintas alternativas de conducta que se le ofrecen y que ha tomado la firme decisión de empeñar su esfuerzo en una de ellas. ¿Cómo conseguir a partir de aquí que el sujeto comience a dar los pasos en la dirección prevista? A esta cuestión se intenta dar respuesta en la siguiente fase, que denominaremos «preejecutiva».

2.2. Fase preejecutiva

Tomada la decisión, el proyecto de conducta entra en una fase decisiva, que debe culminar en el inicio de la conducta. Hemos indicado antes que gran parte de los modelos teóricos desde los que se intenta explicar

el curso de la conducta, el cambio o desarrollo de una conducta nueva, conceden un peso casi exclusivo al desarrollo de las condiciones que faciliten el que el individuo tome la decisión apropiada.

En ese momento tenemos al sujeto plenamente motivado para llevar a cabo la conducta; sin embargo, en numerosas ocasiones la conducta nunca llega a producirse y no se podría decir que es por déficit motivacional. Lo que sucede es que para ello la persona debe querer llevarla a cabo y este «querer» (a lo que comúnmente llamamos *voluntad*) supone poner en juego estrategias que hagan posible el que la conducta pueda comenzar a rodar, pueda iniciarse.

En este momento el sujeto ya no se replantea aspectos como la conveniencia y viabilidad de la conducta, sino cómo llevarla a cabo. En este sentido, muy frecuentemente la conducta no echa a andar sencillamente porque el individuo no tiene suficientemente claro cómo hacerlo, en qué circunstancias, o no ha decidido cuándo va a comenzar la conducta. De ahí que resulte crucial que se dedique un tiempo a la planificación de todos estos aspectos, de forma que la introducción de la nueva conducta no entre en conflicto con las otras actividades que el sujeto ya tiene en marcha y, por otro lado, no se dejen escapar las circunstancias que, si se han planificado adecuadamente, pueden facilitar la ejecución de la conducta.

La tarea esencial en esta fase es lo que se conoce como «implementación de la intención» y que supone, en definitiva, la planificación detallada de las circunstancias en que se llevará a cabo la conducta (cómo, cuándo, dónde, por cuánto tiempo, etc.).

2.3. Fase ejecutiva

El paso siguiente es, ni más ni menos, que el inicio y mantenimiento de la conducta hasta la consecución de la meta. Esto se verá facilitado por la intensidad del compromiso asumido de llevar a cabo la conducta, la eficacia de la planificación efectuada, así como de otras estrategias específicas mediante las que el sujeto procurará mantener el control sobre la conducta. A este respecto es importante, por ejemplo, que no se pierda de vista la meta a conseguir, se inhiban posibles distracciones y se haga frente de manera eficaz a conflictos con otras metas y dificultades que puedan surgir en el camino.

2.4. Fase evaluativa

Por último, una vez alcanzada la meta final o tras el logro de objetivos específicos que uno ha planificado como submetas para el logro de aquélla, la persona procede a una doble valoración. Por un lado, de los resultados alcanzados y, por otro, si los resultados alcanzados merecían el esfuerzo invertido. En el primer caso, el proceso de evaluación se centra en contrastar las expectativas que condujeron a tomar la decisión de emprender la conducta, con los resultados reales alcanzados. Mientras en el segundo, se contrasta la valoración que uno había hecho de los resultados y consecuencias esperables, con lo realmente obtenido.

Para llegar a estas valoraciones finales el sujeto retoma prácticamente las deliberaciones efectuadas en la primera fase, y evalúa la eficacia de la planificación de conducta, así como de cada uno de los pasos efectivamente dados para dar cumplimiento a dicha planificación.

Este proceso valorativo tiene su importancia, por cuanto va a servir de base desde la que el individuo se planteará sus objetivos futuros, introduciendo correcciones en aquellos pasos del proceso que se hayan mostrado ineficaces, abandonando objetivos previos, o programando objetivos nuevos. De esta forma, en la dinámica conductual uno en realidad nunca regresa al punto de partida, puesto que tras el proceso de valoración necesariamente se introducen modificaciones en el esquema motivacional del individuo, bien para saltar hacia metas más complejas dentro de una misma esfera de intereses (dominio motivacional), o porque se desechen o aparquen determinadas iniciativas para dirigirse hacia otros objetivos no ensayados previamente.

3. MOTIVACIÓN Y VOLICIÓN

Resumiendo lo comentado en el punto anterior, en la Figura 12.1 se recogen las principales características de las distintas fases señaladas, así como su significación en el curso de la dinámica conductual.

Como puede observarse, las fases primera y cuarta tienen en común la preeminencia de procesos valorativos y de análisis, orientados a ponderar las ventajas e inconvenientes asociados a los diversos objetivos potenciales que podrían satisfacer los motivos del individuo (fase predecisional) y a contrastar tales análisis con los resultados finalmente obtenidos (fase evaluativa).

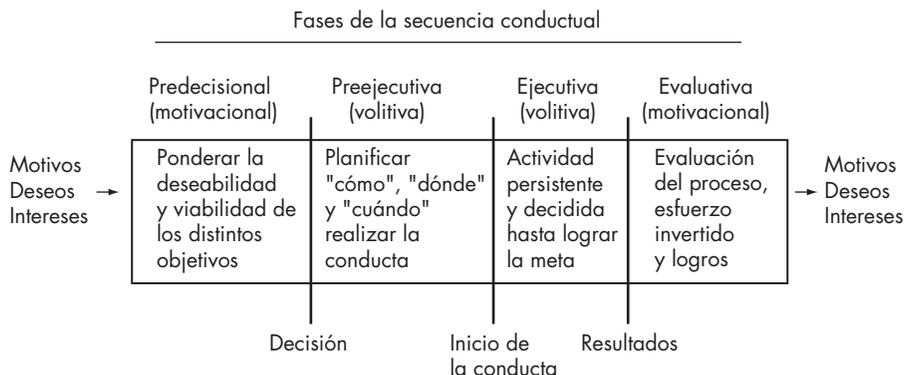


FIGURA 12.1. El Modelo Secuencial de la conducta motivacional estructura el curso de la conducta dirigida a una meta en cuatro fases, dos de carácter motivacional y dos de naturaleza volitiva. Los cuadros señalados entre los puntos críticos de transición (Decisión, Inicio de la conducta, Obtención de resultados) describen las distintas tareas asociadas a cada una de estas cuatro fases (adaptada de Gollwitzer, 1996).

Estos procesos de deliberación y ponderación darían como resultado el establecimiento del estado motivacional necesario para atraer e impulsar el comportamiento. En la primera fase se establece el clima necesario para que una determinada línea de conducta pueda llevarse a cabo. Finalizada esta fase, se espera que el individuo haya concretado unos objetivos que le resulten lo suficientemente atractivos como para invertir el esfuerzo necesario en su prosecución y, al mismo tiempo, crea que dispone de los recursos personales y materiales necesarios para lograrlos.

En paralelo, en la última fase (evaluativa), se supone que el individuo retoma estos primeros análisis y decisiones y se entrega a la valoración de la eficacia del esfuerzo invertido, al contraste de lo planificado con los resultados efectivamente alcanzados. Estos nuevos análisis valorativos reforzarán (si se van logrando los objetivos y todo va saliendo de acuerdo con lo planificado, se van alcanzando consecuencias beneficiosas, etc.) las decisiones tomadas al inicio, incrementando su valor motivacional, o, por el contrario, obligarán a revisar estas decisiones y a introducir cambios en la esfera motivacional que impulsarán a abandonar las primeras metas, a establecer nuevos objetivos [tal vez los primeros fueron poco realistas; las consecuencias no eran tan buenas como se esperaba; han surgido más obstáculos e inconvenientes de los previstos; no se disponía de tantos recursos como uno creía; etc.] y a adoptar nuevas formas de conducta consonantes con los mismos, iniciándose de esta manera un nuevo ciclo conductual.

Por su parte, durante las fases segunda y tercera, uno está ocupado en la puesta en marcha y desarrollo de la conducta apropiada para el logro de la meta fijada. Ahora uno ya no se plantea cuestiones acerca de la bondad de uno u otro objetivo, o de las posibilidades de alcanzarlos. Ya se ha hecho la elección y lo que preocupa a partir de entonces es cómo conseguir los objetivos fijados.

La evidencia pone consistentemente de relieve que la motivación no es suficiente para que la conducta se active. Uno puede estar muy interesado en conseguir unos determinados logros y además estar convencido de que podría alcanzarlos, pero nunca poner los medios adecuados para ello [bien porque no sabe cómo empezar; no encuentra el momento apropiado; le resulta difícil encontrar el hueco necesario entre las otras actividades que ocupan su vida diaria y con las que da satisfacción a otros intereses y objetivos; eso que desearía conseguir entra en conflicto, que no sabe o no puede resolver, con otros intereses; etc.]. Para que la conducta se desarrolle es preciso que uno esté motivado [que exista una base motivacional suficiente], pero además es imprescindible que el individuo asuma el compromiso de poner en marcha la conducta y se esfuerce por mantenerla hasta alcanzar la meta, poniendo en juego las estrategias apropiadas para hacer frente a los obstáculos que a buen seguro encontrará en el camino [a este compromiso de conducta y esfuerzo consiguiente llamamos *voluntad*].

El concepto de set-mental y sus implicaciones. Cuando uno está realizando una tarea se asume que se desarrolla un set-mental [un estado de funcionamiento cognitivo], relacionado con las demandas de la tarea, cuya finalidad es favorecer el desarrollo de la tarea, y que condiciona: *a)* el tipo de información que se atiende y procesa; *b)* cómo se procesa dicha información (seguridad, imparcialidad, etc.); y *c)* el grado de apertura a recibir y procesar información nueva.

Pues bien, en este contexto, se sostiene que a cada fase de la secuencia conductual corresponde un set-mental, cuya función principal sería facilitar el desarrollo de las tareas correspondientes a cada una de las fases. En este sentido, podría hablarse de 4 set-mentales, correspondientes a las fases predecisional, preejecutiva, ejecutiva y evaluativa. No obstante, en atención a las concomitancias apuntadas entre las fases 1.ª y 4.ª (*motivacionales*), por un lado, y 2.ª y 3.ª (*volitivas*), por otro, y con el único propósito de introducir una mayor claridad expositiva y didáctica al presente texto, nos referiremos exclusivamente a lo que denominaremos set-motivacional y set-volitivo, introduciendo si fuese preciso las matizaciones que pudieran demandar las peculiares tareas de cada fase.

3.1. Set-mental Motivacional.

El set-mental activado durante las fases de deliberación y evaluación de resultados se caracteriza por las siguientes notas: *a)* Procesamiento de información congruente. *b)* Objetividad e imparcialidad del procesamiento de la información. *c)* Apertura a la información.

3.1.1. Procesamiento de información congruente

La primera característica a señalar como definitoria de las etapas motivacionales es que durante las mismas se produciría una facilitación del *procesamiento de la información congruente* con las tareas que ocupan al individuo en esos momentos.

Así, cuando de lo que se trata es de elegir el objetivo al que vamos a dedicar nuestro esfuerzo y dirigir nuestra conducta, se asume que serán más accesibles aquellas informaciones relativas a la bondad de las distintas metas posibles y la posibilidad relativa de alcanzar unas u otras. La mayor activación de este tipo de información la hará más accesible al procesamiento, facilitará que el sujeto le preste mayor atención y que se almacene más sólidamente en la memoria.

En el momento de la evaluación, por su parte, serán mucho más accesibles, cognitivamente hablando, aquellas informaciones que permitan al individuo establecer el contraste entre lo proyectado y lo logrado y valorar los distintos pasos del proceso por el que ha llegado a lograr los resultados que está valorando. Como hemos señalado antes, pueden retomarse en este momento aspectos relativos a la valoración de la meta, así como a las posibilidades que creíamos tener de alcanzarla.

3.1.2. Objetividad e imparcialidad del procesamiento de la información

Si recordamos que el objetivo de estos períodos deliberativos es establecer lo más objetiva y certeramente posible las metas hacia las que vamos a dirigir la conducta y en cuya consecución vamos a empeñar todo nuestro esfuerzo, parece lógico esperar que estos análisis se lleven a cabo con la mayor *objetividad e imparcialidad* posibles.

Si bien es cierto que el individuo puede engañarse a sí mismo en cualquiera de las fases del proceso, parece asimismo bastante claro que las consecuencias resultarían particularmente perjudiciales cuando este auto-

engaño se produce cuando se está decidiendo aquello por lo que vamos a luchar o estamos valorando los logros que vamos alcanzando con el fin de introducir las correcciones necesarias en nuestra conducta de forma que podamos alcanzar las metas que nos hemos propuesto, dando satisfacción de esta forma a los motivos que conforman la base energética de nuestro comportamiento.

En consecuencia, se postula que el procesamiento de la información en estas fases será imparcial, carente de sesgos que puedan llevar a la formulación de unos objetivos de conducta incorrectos que abocarían fácilmente al individuo a la frustración y al desaliento.

3.1.3. Apertura a la información

Por último, se espera que la *actitud* del sujeto sea lo más *abierto* posible a *cualquier tipo de información* que le pueda ayudar a establecer sus objetivos. De no ser así, podría ocurrir que deje escapar información relevante, cuyo no procesamiento empobrecería la formulación de objetivos o la valoración posterior de los mismos.

3.2. Set-mental Volitivo

Una vez que se ha fijado un objetivo y se ha asumido el compromiso de alcanzarlo, el sujeto se dedicará a planificar las estrategias concretas para su logro. Con este propósito y para que el inicio de la conducta sea posible, ya hemos comentado que es preciso planificar cuidadosamente cuándo, dónde y cómo se pondrá en marcha la conducta y asumir el compromiso de que en cuanto concurren las circunstancias planificadas, la conducta será una realidad. A partir de ese momento, la tarea a desarrollar para que se mantenga la conducta hacia la meta, radica esencialmente en preservar el valor motivacional de la misma, prevenir, anticipar y hacer frente a posibles distracciones, dificultades e interrupciones, mantener, en una palabra, el esfuerzo hasta el logro del objetivo.

3.2.1. Procesamiento de información congruente

Desde esta perspectiva es de esperar que adquiera más relevancia y el sujeto preste más atención a aquella información congruente con la naturaleza de la tarea; esto es, aquella relativa a las circunstancias en que se debe realizar la conducta, la naturaleza de la tarea a llevar a cabo y las características positivas de la meta por cuyo logro se está esforzando.

Este tipo de información adquiere primacía frente, por ejemplo, a aquella otra que pudiera conducir a replantearse la bondad o conveniencia del objetivo fijado. De hecho, el reabrir en estos momentos el análisis de la información que condujo en su momento a la fijación del objetivo de conducta es, con frecuencia, uno de los más potentes factores que podrían paralizar el inicio efectivo de la conducta, o su interrupción una vez puesta en marcha.

3.2.2. Sesgo optimista

La tarea ahora no es ponderar de manera abierta e imparcial toda la información disponible para no equivocarnos en la elección de la meta; sino mantener el esfuerzo para alcanzarla. En consecuencia, lo esperable es que el individuo focalice su atención en aquellos aspectos e informaciones que no pongan en cuestión la elección que se ha hecho y refuercen el esfuerzo que se está llevando a cabo. En este sentido, adquirirá mayor relevancia aquella información que mantenga viva la ilusión por alcanzar la meta y la confianza en que se puede lograr.

3.2.3. Procesamiento restrictivo

Como acabamos de señalar y a diferencia de lo que sucede durante las fases de carácter motivacional, el individuo restringe su campo atencional solamente a aquella información que puede ser relevante para mantener el valor de la meta y el esfuerzo que se está realizando. Es más, si no funcionase este proceso de restricción atencional y el sujeto se expusiese a cualquier tipo de información, podría verse enfrentado a información que pusiese en cuestión la meta perseguida frente a otras metas potenciales, o devaluase el esfuerzo que está realizando.

4. EVIDENCIA EMPÍRICA

Veamos a continuación una serie de trabajos de investigación que ilustran y someten a prueba los mecanismos que hemos comentado anteriormente y que diferencian a las etapas motivacional y volitiva de la secuencia conductual.

4.1. Procesamiento de información congruente

En un experimento llevado a cabo por Gollwitzer, Heckhausen y Steller (1990), se sometió a prueba la siguiente *hipótesis*: El set-mental favorece el procesamiento de información congruente con la fase conductual en que se encuentra el individuo. En consecuencia: 1) Aquellos que se encontraban en un set motivacional, en una tarea de memoria recordarían mayor cantidad de información relativa a expectativas, valores, consecuencias (aspectos todos ellos cruciales, como sabemos, para tomar una decisión). 2) Mientras aquellos que ya habían tomado una decisión (condición volitiva), recordarían mayor cantidad de información relativa a circunstancias y estrategias para llevar a cabo la conducta.

A todos los sujetos se informó que iban a trabajar en una tarea que mediría su capacidad creativa. Para ello, se les entregarían dos conjuntos de materiales (trozos de papel para hacer un colage), uno de colores y el otro de materiales en blanco y negro, entre los que deberían escoger para trabajar con el conjunto que estimasen les permitiría expresar más plenamente su creatividad.

A partir de aquí se crearon las dos condiciones experimentales siguientes:

1. *Condición motivacional*: Se dijo a los sujetos que para ayudarles a tomar una decisión se les presentaría una serie de diapositivas, el 50% de ellas en color y la otra mitad en blanco y negro, sobre supuestos pensamientos que desarrollan distintas personas mientras intentaban tomar una decisión sobre un problema.

El sujeto debía observar detenidamente las diapositivas, ya que al estar unas realizadas en color y otras en blanco y negro, podrían tener más argumentos para decidir posteriormente con qué conjunto de materiales (los realizados en color o aquellos en blanco y negro) se encontrarían más cómodos para expresar su creatividad [con esta estrategia se pretendía, en realidad, que el sujeto se centrara en el formato y composición de la diapositiva, y no en su contenido, ocultando de esta forma el propósito real de la investigación: la focalización diferencial sobre los contenidos de la diapositiva].

Las diapositivas se proyectaban en parejas; de cada par, una de ellas presentaba a una persona [ej.: una anciana] y la otra el enunciado de un problema sobre el que dicha persona debía tomar una decisión [ej.: «¿Debería invitar a mis nietos a pasar conmigo el verano, o no?»] y cuatro pensamientos relacionados con el problema en cuestión. De estos, dos correspondían a la

fase predecisional [ej.: «Estaría bien, porque podrían ayudarme a arreglar el jardín» (consecuencia positiva); «No sería una buena idea, porque me desordenarían toda la casa» (consecuencia negativa)]; y los otros dos relativos al momento en que el individuo se supone que ha tomado ya una decisión y está planificando el momento de llevarla a cabo [ej.: «Si decido que sí, se lo diré a mi hija antes de comunicárselo a los niños»] o los pasos concretos a seguir [ej.: «Si decido que sí, primero escribiré a mi hija y cuando conozca su opinión la llamaré por teléfono para concretar el plan»].

Tras pasar las diapositivas y con la excusa de preparar un segundo conjunto de diapositivas para facilitarles aún más la decisión que más tarde deberían tomar sobre los materiales para hacer el colage, los sujetos se ocuparon en una tarea distractora (trabajar con figuras geométricas) durante cinco minutos, tras la que se les pasó una prueba de recuerdo acerca de las frases-pensamientos que habían visto en las diapositivas.

2. *Condición Volitiva*: En esta condición se pidió a los sujetos que dedicaran su tiempo a sopesar las ventajas e inconvenientes de trabajar con cada uno de los conjuntos de materiales disponibles para el colage y decidieran con cuál querían trabajar. Una vez habían expresado su decisión, y mientras el experimentador principal supuestamente iba a traer los materiales elegidos, se les pasaron las mismas diapositivas y tarea distractora empleadas en la condición motivacional, y posteriormente realizaron la prueba de recuerdo.

Con esta manipulación introducida en las condiciones motivacional y volitiva, se pretendía colocar a los sujetos en el estado de funcionamiento mental que se asume tiene lugar en los momentos en que uno delibera sobre la decisión a tomar (condición motivacional), o cuando, tomada ya la decisión, se prepara para llevarla a cabo (condición volitiva) y presentarles en ambos casos información congruente o incongruente con dicho estado de funcionamiento mental.

3. *Condición Control*: Para contrastar los efectos de la manipulación experimental, los sujetos del grupo control pasaron únicamente por las fases de presentación de las diapositivas, tarea distractora y prueba de recuerdo, sin que se les hiciera referencia alguna a la tarea de creatividad y a la necesidad de que decidieran sobre los materiales preparados para tal actividad.

A diferencia de los sujetos de las dos condiciones experimentales, se esperaba que los sujetos del grupo control recordaran por igual frases correspondientes a las fases motivacional y volitiva.

Resultados. En la Tabla 12.1 se resumen los principales resultados de este experimento, que muestran claramente cómo los sujetos de la condición motivacional procesan mejor, y por ello recuerdan mayor cantidad de información congruente con su estado de funcionamiento mental [información relativa al valor, consecuencias de las distintas alternativas sobre las que hay que decidir], que información relativa a planes y estrategias para dar cumplimiento a la decisión [que sería congruente con la fase volitiva e incongruente con la motivacional]. El patrón inverso se observa en el grupo de sujetos que ya habían tomado la decisión y esperaban iniciar la tarea (condición volitiva). Como se esperaba, por último, los datos no indican diferencias apreciables en el grupo control; recuerdan prácticamente por igual uno y otro tipo de informaciones.

TABLA 12.1. Tipo de información recordada por los sujetos en las condiciones Motivacional, Volitiva y Control (basada en Gollwitzer, Heckhausen y Steller, 1990)

CONDICIÓN	TIPO DE INFORMACIÓN	
	CONSECUENCIAS	PLANIFICACIÓN
Motivacional	7.29a	4.88b
Control	6.87a	6.63a
Volitiva	6.11a	8.17c

Nota: Distintos subíndices dentro de cada fila o columna indican que los valores medios correspondientes son significativamente diferentes.

Estos datos vienen a poner de manifiesto que, aunque en la presentación de la información contenida en las diapositivas, se hacía más énfasis en el contexto [color de la diapositiva] que rodeaba la información, que en el propio contenido de la información; da la impresión de que el estado [motivacional / volitivo] en que se encontraba el sujeto le llevaba a prestar atención y procesar aquella información que resultaba congruente con la situación en que se encontraba, más que aquella otra que resultaba menos congruente.

Parece, en consecuencia, que el pedir a los sujetos que se preparen para tomar una decisión [condición motivacional] o para llevar a cabo una decisión previamente tomada [condición volitiva], activa un estado de funcionamiento cognitivo [deliberación-ponderación vs. implementación] que hace más saliente la información congruente con dicho estado y facilita su procesamiento.

En la misma línea se orientan los resultados de un experimento que, con un diseño similar, llevaron a cabo Heckhausen y Gollwitzer (1987, estudio 1) y en el que se analizó el tipo de pensamientos que tenían los sujetos que se encontraban en la fase predecisional y aquellos otros que habían tomado ya la decisión pero aún no habían comenzado a realizar la tarea [en este estudio, «contar una historia a partir de materiales pictóricos que se le ofrecían y entre los que debía elegir los que creyeran les permitiría expresar mejor su talento creativo»].

Como puede observarse en la Tabla 12.2, cuando el sujeto sabía que debía tomar una decisión, pero aún no lo había hecho, informaba tener mayor cantidad de pensamientos de contenido motivacional [pensamientos relativos a las ventajas e inconvenientes de las distintas alternativas que se le ofrecían; valoración de las posibilidades que creía tener de llevar a cabo la tarea que se le pedía realizar], que cuando ya había tomado la decisión y se preparaba para iniciar la tarea; momento en el que el sujeto manifestaba haberse ocupado más en pensamientos de contenido volitivo [pensamientos relativos al plan y estrategias específicos para llevar a cabo la tarea].

TABLA 12.2. Frecuencia media de pensamientos de carácter motivacional o volitivo, según que la persona se encuentre en las fases pre o postdecisional
(basada en Heckhausen y Gollwitzer, 1987, estudio 1)

PENSAMIENTOS	FASE	
	PREDECISIONAL	POSTDECISIONAL
Motivacional	1.11 ^a	.26 ^b
Volitivo	.05 ^c	.30 ^b

Nota: Distintos subíndices dentro de cada fila o columna indican que los valores medios correspondientes son significativamente diferentes.

4.2. ¿Sesgos en el procesamiento de la información?

Una segunda característica que diferencia el funcionamiento cognitivo de los sujetos que se encuentran en la fase predecisional, a distinción de quienes ya han tomado una decisión y están considerando cómo y cuándo llevarla a la práctica, es la parcialidad o imparcialidad con que se procesa la información.

La *hipótesis* en este caso es que mientras el individuo está ponderando los pros y contras de tomar una determinada decisión, procesará la información de manera más realista e imparcial, que cuando ya ha tomado la decisión y está considerando la estrategia más adecuada para hacerla realidad.

Para analizar este supuesto, Taylor y Gollwitzer (1995) llevaron a cabo una serie de experimentos en los que esencialmente estudiaron el efecto que sobre la valoración de sí mismo y la percepción de riesgo de sufrir determinados accidentes y problemas, tenía la inducción de set mentales motivacionales o volitivos. La hipótesis general en estos estudios fue que cuando los sujetos ya han tomado una decisión y se encuentran planificando la estrategia concreta a seguir para darle cumplimiento [fase volitiva] mostrarán una percepción de sí mismo significativamente más optimista y positiva, que quienes aún no han tomado la decisión y se encuentran aún sopesando las ventajas e inconvenientes de distintas metas y alternativas de conducta posibles [fase motivacional].

En concreto, en la Tabla 12.3. se resumen los principales resultados obtenidos en el estudio número 2, en el que se contrastó el estado emocional, la valoración de sí mismo y la percepción de invulnerabilidad ante riesgos controlables [ej.: adicción al consumo de alcohol] e incontrolables [ej.: fallecimiento de un familiar o amigo], de sujetos que se encontraban en las fases previa [motivacional] o posterior [volitiva] a la decisión, y un grupo control en el que sólo se evaluaron las medidas dependientes.

TABLA 12.3. Estado de ánimo, valoración de sí mismo y percepción de invulnerabilidad ante riesgos controlables e incontrolables en las fases Motivacional y Volitiva (basada en Taylor y Gollwitzer, 1995, estudio 2)

	CONDICIÓN		
	MOTIVACIONAL	CONTROL	VOLITIVA
Estado de ánimo	-1.85a	3.94b	11.37c
Autovaloración	95.91a	102.90b	111.89c
Riesgo incontrolable	2.35a	2.97a	5.03b
Riesgo controlable	3.41a	3.10a	8.26c

Nota: Distintos subíndices dentro de cada fila indican que los valores medios correspondientes son significativamente diferentes. De igual manera difieren significativamente las puntuaciones medias en percepción de invulnerabilidad dentro de la condición Volitiva.

Como puede observarse, los sujetos que se encontraban en la fase volitiva muestran un mejor estado de ánimo, se valoran a sí mismo más positivamente, y se perciben más invulnerables, de manera especial ante riesgos controlables, que los sujetos que se encontraban en la fase motivacional y aquellos que integraban el grupo control.

Estos resultados apoyan la hipótesis que sugiere que, cuando uno ya ha tomado una decisión, incrementará la percepción positiva de sí mismo, presumiblemente como estrategia para aumentar la confianza en que podrá llevar a cabo la decisión adoptada y alcanzar con éxito la meta propuesta.

Por el contrario, quienes se encuentran enfrascados en las deliberaciones previas a la toma de decisión, se muestran más realistas a la hora de enjuiciar su susceptibilidad ante determinados problemas, la posibilidad que creen tener de controlar tales riesgos potenciales [obsérvese que prácticamente se comportan igual que el grupo control en este aspecto]. E incluso parecen particularmente severos consigo mismos al enjuiciar su estado de ánimo y capacidad. Esta visión más crítica de sí mismo, en contraste con los otros dos grupos, podría interpretarse como una manifestación algo exagerada si cabe del realismo y objetividad que los individuos en esta situación predecisional intentan mantener, procurando evitar engañarse a sí mismos y tomar una decisión equivocada. Visión que, como podemos apreciar en los datos de este estudio, cambia radicalmente una vez que se ha tomado una decisión y lo que preocupa al individuo es llevarla a la práctica con éxito.

4.3. ¿Restricción o apertura a la información?

La *hipótesis* general en este caso diría que en la fase previa a la toma de decisión, los sujetos se encontrarían abiertos y procesarían mayor cantidad de información, que aquellos que ya han tomado la decisión y se preparan para llevarla a término.

Este mecanismo favorecería el que no escape a la atención del individuo información que podría ser relevante a la hora de tomar una decisión, mientras, por otro lado, al restringir el campo atencional protegería la decisión ya tomada evitando que el individuo vuelva una y otra vez a replantearse la decisión tomada, dificultando de esta forma el inicio de la conducta apropiada.

En términos operativos, esta hipótesis se traduciría, por ejemplo, en que en una tarea de memoria a corto plazo se almacenaría mayor cantidad de información durante la fase predecisional, que después de tomar la decisión. Estos, en efecto, son los resultados alcanzados en un experi-

mento llevado a cabo por Heckhausen y Gollwitzer (1987, estudio 2), en el que contrastaron la amplitud de memoria (número de palabras recordadas) de sujetos a los que se invitó a tomar una decisión sobre un determinado problema [*condición motivacional*], o a planificar la ejecución de una decisión previamente tomada [*condición volitiva*]; los sujetos del grupo control, por su parte, sólo pasaron por las fases de medición de línea base de memoria y tarea de prueba de recuerdo.

TABLA 12.4. Efectos sobre la amplitud de la memoria a corto plazo, de la inducción de demandas predecisionales (condición motivacional) o postdecisionales (condición volitiva) (basada en Heckhausen y Gollwitzer, 1987, estudio 2)

MEMORIA	CONDICIÓN		
	MOTIVACIONAL	CONTROL	VOLITIVA
Línea base	5.13a	5.22a	5.34a
Prueba	5.63b	5.21a	5.29a

Nota: Distintos subíndices dentro de cada fila o columna indican que los valores medios correspondientes son significativamente diferentes.

Como puede apreciarse en los datos recogidos en la Tabla 12.4, los resultados relativos al grupo en la *condición motivacional* apoyan claramente la hipótesis: en la tarea de prueba, una vez inducido el estado motivacional, se produce un incremento significativo de la información almacenada en la memoria a corto plazo, en contraste con la medida de línea-base y con el rendimiento de los otros dos grupos.

Por lo que respecta al grupo en la *condición volitiva* [postdecisional] se esperaba una disminución en la memoria a corto plazo, tanto con relación a la línea-base, como al grupo control. Los datos en este caso, sin embargo, no apoyan la hipótesis presumiblemente, como señalan los propios autores de la investigación, porque la inducción en esta condición no fue lo suficientemente efectiva como para producir los efectos esperados sobre la memoria.

5. CONTRIBUCIÓN DE LOS PROCESOS VOLITIVOS

Como comentábamos al inicio de este capítulo, uno de los principales retos a los que nos enfrentamos en nuestro intento por explicar la conducta,

es entender por qué en muchas ocasiones parece que la motivación no es suficiente. Por qué a veces las personas están muy motivadas y firmemente comprometidas con la consecución de determinados objetivos y, sin embargo, nunca llegan a poner efectivamente en marcha tales proyectos o, una vez iniciados, abandonan ante el menor contratiempo. En ocasiones la gente parece quedarse atrapada indefinidamente en los pensamientos y deliberaciones que la llevan a plantearse los proyectos más diversos, la mayoría de los cuales nunca llegan siquiera a ponerse en marcha.

Una respuesta bastante plausible a estas cuestiones viene sugerida en el análisis que hasta aquí hemos venido realizando acerca de los procesos y estrategias que tienen lugar en las distintas fases de la secuencia conductual. Así, la evidencia disponible nos indica que el análisis de potenciales metas o alternativas de conducta, la ponderación de las ventajas e inconvenientes de cada una de ellas y la valoración de su viabilidad y repercusión emocional, confluyen en la creación del estado motivacional que llevará finalmente a tomar la decisión de actuar en una dirección u otra; elegir uno u otro objetivo de conducta.

Pero, de igual manera, se puede afirmar que en muchas ocasiones la decisión tomada, incluso estando respaldada por una intensa base motivacional, no parece suficiente para iniciar la conducta consecuente con tal decisión. Este es el caso, por ejemplo, de conductas nuevas o que, aun teniendo claros beneficios futuros y resultando, por ello, atractivas, su implantación supone un elevado coste inicial para el individuo.

5.1. Hipótesis y evidencia empírica

En estas circunstancias es preciso el concurso de la voluntad, de procesos de autorregulación que, a la postre, se concretan en la determinación y el compromiso de poner los medios necesarios para el logro del objetivo fijado, para hacer realidad la decisión adoptada. Con esta finalidad los seres humanos disponen de estrategias que hacen operativos estos procesos volitivos. Entre ellas y de especial relevancia por cuanto facilita el inicio de la conducta [punto crucial como hemos venido indicando, en el que se frustran no pocos proyectos e ilusiones], es la planificación cuidadosa y detallada de las circunstancias [cómo, cuándo y dónde], en que se iniciará y llevará a cabo la conducta (Gollwitzer, 1993).

En 1997, Gollwitzer y Brandstätter llevaron a cabo una serie de experimentos que apoyan e ilustran claramente las argumentaciones expresadas más arriba. En el segundo de estos estudios, por ejemplo, se pidió a los sujetos que a lo largo de los dos primeros días del año escribieran un breve ensa-

yo narrando cómo habían celebrado la última noche del año y que lo remitieran con la mayor brevedad posible al experimentador. A la mitad de los sujetos se pidió además que indicaran expresamente cuándo [ej.: al día siguiente por la tarde] y dónde [ej.: en mi habitación] se comprometían a escribir el ensayo. Para reforzar aún más este compromiso, se les pidió que, intentando imaginarse la situación en la que habían planificado llevar a cabo la tarea, se dijeran a sí mismos frases del siguiente tipo: «escribiré el ensayo [momento planificado] en [lugar y circunstancias previstas]».

De esta forma, en resumen, tenemos a los sujetos *comprometidos con la realización* de una tarea [fase postdecisional o preejecutiva, en la medida en que se asume que los sujetos aceptan como propia la tarea impuesta por el experimentador (de hecho, sólo se trabajó con los datos procedentes de aquellos sujetos, el 45% de la muestra, que enviaron finalmente sus ensayos, dentro o fuera del plazo establecido)] y la mitad de ellos, adicionalmente, *comprometidos con una planificación* concreta para realizar la tarea [condición planificación].

Los resultados más significativos de este experimento ponen claramente de manifiesto (ver Tabla 12.5) cómo aquellos sujetos que habían planificado previamente la ejecución de la tarea, la realizaron en el tiempo previsto en mayor medida que los sujetos del grupo control [quienes no habían realizado planificación previa]; escribieron sus relatos más pronto [dejaron transcurrir menos días después de la noche de fin de año]; y tardaron menos en remitir sus trabajos al experimentador. Es más, el 83% de los sujetos que habían planificado previamente la ejecución de la tarea, la llevaron a cabo justo en las circunstancias en que habían previsto.

TABLA 12.5. Cumplimiento de la tarea, en función de la planificación o no de su ejecución (basada en Gollwitzer y Brandstätter, 1997, estudio 2)

	CONDICIÓN	
	PLANIFICACIÓN	CONTROL
Cumplimiento (%)	71 ^a	32 ^b
Demora tarea	2.3 ^a	7.7 ^b
Demora envío	4.9 ^a	12.6 ^b

Nota: (1) Distintos subíndices dentro de cada fila indican que los valores medios correspondientes son significativamente diferentes. (2) «Demora tarea» / «Demora envío» = número medio de días empleados para llevar a cabo la tarea y enviarla al experimentador, respectivamente.

Estos datos, en resumen, vienen a apoyar la hipótesis formulada anteriormente en el sentido de que la planificación de las circunstancias en que uno se propone llevar a cabo la conducta en la que se ha comprometido, favorece su iniciación y de manera especialmente significativa cuando se presentan las circunstancias contextuales que uno anticipó como marco de referencia para su realización.

Por el contrario, los datos relativos al grupo control, refuerzan la idea sobre la que hemos venido comentando; esto es, que la simple formulación de la intención de conducta, la sola toma de decisión, es insuficiente en la mayoría de los casos para poner efectivamente en marcha la conducta congruente con la decisión adoptada.

El tomar una decisión y la formulación de la intención de conducta consiguiente, dependen fundamentalmente de factores motivacionales, apoyados, a su vez, en procesos cognitivos y emocionales. Mientras que la ejecución de la conducta y la persistencia en la misma hasta alcanzar el objetivo propuesto son más bien función de estrategias autorreguladoras-volitivas, mediante las que el individuo define las condiciones y el modo (estrategias) en que va a controlar las circunstancias que acompañarán el desarrollo de la conducta y que pueden facilitar o entorpecer su realización.

Lógicamente, no obstante, las estrategias autorreguladoras, volitivas, se ven favorecidas asimismo, por factores motivacionales como, por ejemplo, la importancia y valor de la meta propuesta, la confianza que uno tenga en sí mismo y en la capacidad para hacer frente a las dificultades con que uno puede encontrarse en la prosecución de la meta, o la intensidad con la que se ha comprometido a llevar a cabo la decisión tomada.

En este contexto, la estrategia volitiva específica que supone el hecho de contextualizar la intención de conducta, lo que hace es facilitar que el individuo ponga en marcha la conducta y persista en la misma hasta la consecución de la meta.

5.2. Mecanismos explicativos

La pregunta que ahora nos planteamos es por qué se producen los efectos beneficiosos que estamos adscribiendo al hecho de planificar las circunstancias en que pretendemos llevar a cabo una determinada conducta intencional. En otros términos, ¿mediante qué mecanismos, el hecho de contextualizar la intención de conducta facilita el inicio y, presumiblemente, desarrollo de las acciones consistentes con tal intención?

Dos han sido los mecanismos propuestos (Gollwitzer, 1996, 1999).

a) Por un lado, al identificar las circunstancias específicas en que se llevará a cabo la conducta, *aquellas se hacen más salientes, manteniéndose activas cognitivamente, focalizando la atención del sujeto sobre las mismas y favoreciendo su procesamiento más eficaz*. De esta forma se solucionaría una de las razones por las que a veces la conducta intencional no llega a iniciarse; esto es, porque el sujeto, absorbido por otros problemas, deja escapar las oportunidades y circunstancias que podrían facilitarle la ejecución de la conducta.

b) Por otro lado, el establecimiento de la asociación entre tales circunstancias y la conducta, favorece que *aquellas actúen como auténtico disparador de la conducta, facilitando su inicio inmediato y automatización una vez se han presentado las circunstancias anticipadas*. El proceso actuaría en este caso de la misma manera que la asociación entre contexto y conducta lleva a la formación de hábitos de conducta, base de los automatismos que rigen en la mayoría de las actividades en que nos ocupamos diariamente. Con la diferencia importante de que el hábito se produciría tras la repetida asociación conductual estímulo-respuesta, contexto-conducta, y en este caso podría lograrse el disparo y automatización de la conducta en un solo intento y mediante la asociación a nivel cognitivo entre factores contextuales y la conducta que se desea llevar a cabo.

De esta forma el individuo delegaría el control de la conducta en las características de la situación; razón por la que la misma podría activarse aunque el sujeto no sea plenamente consciente de las circunstancias que la están poniendo en marcha. Así, se evitaría una segunda dificultad, el que no se inicie la conducta sencillamente porque uno no estaba preparado para responder a la situación en cuanto se presentase; con lo que si la situación se presentase durante poco tiempo, o no fuese totalmente predecible su aparición, podría ocurrir que el sujeto dejase escapar la oportunidad y no responder.

Un experimento llevado a cabo por Orbell, Hodgkins y Sheeran (1997) nos permitirá ilustrar lo que venimos comentando. En este estudio se analizó el comportamiento diferencial de mujeres que habían decidido llevar a cabo autoexploración de las mamas, como medida preventiva del cáncer, según que, al mismo tiempo, hubieran elaborado (condición volitiva) o no (condición control) un plan específico indicando cuándo y dónde iban a realizar la autoexploración durante el mes siguiente.

Junto al grado de cumplimiento de esta decisión, se analizó el grado de concordancia entre la planificación efectuada y la ejecución de la misma, las razones aducidas en caso de incumplimiento del compromiso y,

por último, el efecto de la experiencia previa en este tipo de conducta preventiva.

En la Tabla 12.6 se resumen los principales resultados de este estudio, donde puede observarse: *a)* que las mujeres que habían planificado la ejecución de la conducta muestran una tasa de cumplimiento significativamente superior que el grupo control (que solo había formulado la intención de realizar la conducta preventiva); *b)* de igual manera, existe una concordancia plena entre planificación y ejecución; esto es, las mujeres llevaron a cabo la conducta preventiva exactamente en el momento del día y lugar en que habían planificado; *c)* en tercer lugar, cuando se analizaron las razones por las que no se había realizado la conducta (lo que sucedió en el 47% de las mujeres del grupo control), el 70% indicó que «se le había olvidado».

TABLA 12.6. Porcentajes de cumplimiento, concordancia plan-ejecución y «olvido» como razón principal en caso de incumplimiento
(basada en Orbell, Hodgkins y Sheeran, 1997)

	CONDICIÓN	
	VOLITIVA	CONTROL
Cumplimiento	100	53
Concordancia Plan-ejecución	100	—
Olvido	0	70

Por lo que respecta, por último, al análisis del posible efecto de la experiencia previa con la conducta preventiva estudiada, el resultado más significativo alcanzado indicaba que en el grupo control la experiencia previa era el principal predictor de la conducta preventiva futura, haciendo desaparecer prácticamente el peso predictivo del propio compromiso expresado en la formulación de la intención de conducta, así como de otros factores intervinientes en la fase predecisional-motivacional, como es el caso, por ejemplo, de la actitud hacia la conducta estudiada, la percepción de control sobre la misma o el grado de apoyo social con que podría contar el sujeto en su esfuerzo por llevar a cabo la conducta.

Por el contrario, entre aquellos sujetos que habían planificado la ejecución de la conducta preventiva, la experiencia previa perdió peso predictivo sobre la conducta futura, a favor del hecho mismo de haber tomado la decisión de realizar la conducta.

En conclusión, los datos de éste y otros estudios similares sobre el tema, prestan un apoyo significativo a las ideas que hemos venido comentando y que resumimos en los siguientes términos:

- a) El empleo de estrategias autorreguladoras-volitivas, como, en este caso, la planificación de las circunstancias en que se ejecutará la conducta, favorece su inicio y desarrollo.
- b) La activación cognitiva de los elementos contextuales a los que se asocia la ejecución de la conducta, facilita su más rápido y eficaz procesamiento, dificultando el que puedan pasar desapercibidos al sujeto y actuando, al mismo tiempo, como recordatorio que disminuirá la posibilidad de que el individuo olvide poner en marcha la conducta una vez se presenten las circunstancias anticipadas en la planificación.
- c) Es más, la significativa concordancia entre planificación y ejecución efectiva de la conducta, apoya la idea de que tales eventos situacionales se convierten en auténticos elicitadores de la conducta, que se activaría de manera automática en cuanto aquellos estén presentes, sin necesidad de que el individuo sea enteramente consciente de ello.
- d) En este sentido, el nexo cognitivo establecido entre factores contextuales y la conducta planificada facilitaría la implantación y automatización de la misma, de igual manera que la repetida asociación conductual contexto-conducta favorece el desarrollo de las conductas habituales.
- e) Abundando en la idea anterior, la disminución del peso que la experiencia conductual previa tenía sobre la conducta futura en aquellos sujetos que habían planificado la ejecución de la conducta, indicaría que esta estrategia [el establecimiento de un nexo cognitivo contexto-conducta por simple repetición cognitiva] podría ser tan eficaz, si no más, que la repetición conductual de la asociación contexto-conducta para modificar la conducta del individuo o implantar conductas nuevas. Bastaría para ello, en el primer caso, con romper la asociación contexto-conducta previamente existente y asociar cognitivamente los mismos eventos situacionales a las nuevas formas de conducta que deseamos introducir; o establecer ex novo asociaciones cognitivas contexto-conducta, si lo que se desea es incorporar conductas nuevas no existentes aún en el repertorio de conducta del individuo.

5.3. Utilidad de la planificación como estrategia autorreguladora

Una última cuestión en la que nos vamos a detener, aunque sea muy brevemente, se refiere al rango de utilidad que tiene la planificación de las circunstancias en que se llevará a cabo la conducta con la que uno se ha comprometido o ha decidido realizar.

En principio, esta estrategia se ha venido defendiendo como particularmente indicada para facilitar el inicio de la conducta motivada, de manera especial en aquellos casos en los que la conducta no está aún sólidamente establecida en el repertorio de conductas de la persona, o su ejecución supone un coste o requiere un esfuerzo importantes, al menos en sus estadios iniciales.

La evidencia hoy disponible y de la que hemos presentado algunos ejemplos significativos en el curso de este capítulo, indica que a este nivel es ciertamente una estrategia muy eficaz. Y este dato ya es importante en sí mismo, ya que, como hemos comentado anteriormente, uno de los puntos críticos en la ejecución de la conducta motivada, de los proyectos de conducta en los que plasmamos nuestros deseos, necesidades y aspiraciones, radica precisamente en la puesta en marcha de la conducta necesaria para hacerlos realidad.

Pero es más, en los propios estudios en que apoyamos la afirmación anterior, se aporta evidencia que sugiere que también facilita la persistencia en la conducta hasta alcanzar la meta o, al menos, durante los intervalos de tiempo contemplados en las distintas investigaciones. Así, por ejemplo, en el estudio comentado de Gollwitzer y Brandstätter (1997) se analizaba no sólo el inicio de la conducta, sino los efectos de la contextualización de la decisión sobre el desarrollo completo de la conducta.

Por su parte, en la investigación de Orbell y colaboradores (1997), se analizó la conducta a lo largo de todo un mes. Es más, en otra investigación (Sheeran y Orbell, 1999) en la que se estudió el grado de cumplimiento de la decisión de tomar diariamente una pastilla de vitamina C, como conducta preventiva, se observó que quienes habían contextualizado su decisión tomaban más vitaminas ya desde el inicio que aquellos otros que simplemente habían tomado la decisión de tomar las pastillas. Pero, y este dato es particularmente interesante, estas diferencias entre los grupos solamente fueron significativas cuando se contrastó el comportamiento de ambos grupos a las tres semanas.

Datos como estos permiten sugerir que el empleo de la planificación como estrategia autorreguladora beneficia también el mantenimiento de

la conducta, facilitando su automatización e incorporación al repertorio de conductas habituales del individuo. Aunque es cierto, al mismo tiempo, que la investigación directamente centrada en esta problemática es aún escasa, los datos ya disponibles apuntan a que la contextualización de la decisión, así como el estado de funcionamiento mental (set-mental) que se genera cuando uno está ocupado en planificar y decidir el modo concreto y las circunstancias en que se ejecutará la conducta, inciden sobre el modo en que uno hace frente a las dificultades imprevistas; mantiene la dirección hacia la meta, evitando distracciones; o la rapidez con que se retoma la conducta cuando se produce alguna interrupción en la misma (contingencias todas ellas que afectan directamente a la persistencia de la conducta y no tanto a su inicio) (Gollwitzer, 1999).

De ser así, y todos los datos apuntan en esa dirección, la actuación de estrategias volitivas como las analizadas en este capítulo, no afectarían sólo al inicio, puesta en marcha, de la conducta, sino también, y probablemente con igual peso, al desarrollo de la misma hasta alcanzar la meta, el objetivo propuesto.

BIBLIOGRAFÍA

- ANDERSON, C. R. (1977). Locus of control, coping behaviors, and performance in a stress setting. A longitudinal study. *Journal of Applied Psychology*, 62, 446-451.
- ATKINSON, J. W. (1957). Motivational determinants of risk-taking behavior. *Psychological Review*, 64, 359-372.
- (1964). *An introduction to motivation*. Princeton, N.J.: Van Nostrand.
- 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.
- BANDURA, A. (1978). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Advances in Behaviour Research and Therapy*, 1, 139-161.
- (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice (ed. cast.: Barcelona: Martínez Roca, 1987).
- (1989). Human agency in social cognitive theory. *American Psychologist*, 44, 1175-1184.
- (1989). Self-regulation of motivation and action through internal standards and goal systems. En L. A. PERVIN (Ed.), *Goal concepts in personality and social psychology* (pp. 19-86). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*, 28, 117-148.
- (1997). *Self-efficacy. The exercise of control*. New York: Freeman and Company.
- REESE, L. y ADAMS, N. E. (1982). Microanalysis of action and fear arousal as a function of differential levels of perceived self-efficacy. *Journal of Personality and Social Psychology*, 43, 5-21.
- BEH, H. C. (1990). Achievement motivation, performance and cardiovascular activity. *International Journal of Psychophysiology*, 40, 479-491.
- BENNETT, J. B. (1988). Power and influence as distinct personality traits: Development and validation of a psychometric measure. *Journal of Research in Personality*, 22, 361-394.
- BERMÚDEZ, J. (Ed.) (1985). *Psicología de la Personalidad (Volumen 2)*. Madrid: UNED.

- BOYATZIS, R. E. (1973). Affiliation motivation. En D.C. McCLELLAND y R. S. STEELE (Eds.), *Human motivation: A book of readings* (pp. 252-276). New Jersey: General Learning Press.
- BREHM, J. W. (Ed.) (1966). *A theory of psychological reactance*. New York: Academic Press.
- BURGER, J. M. (1985). Desire for control and achievement-related behaviors. *Journal of Personality and Social Psychology*, 48, 1520-1533.
- CANNON, W. B. (1932). *The wisdom of the body*. New York: Norton.
- CARVER, C. S. y SCHEIER, M. F. (1997). *Teorías de la personalidad*. México: Prentice-Hall Hispanoamericana, S.A. (Orig. 1996, 3.^a ed. revisada).
- CERVONE, D. y PEAKE, P. K. (1986). Anchoring, efficacy, and action: The influence of judgmental heuristics on self-efficacy judgments and behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50, 492-501.
- CHANDLER, T. A. y SPIES, C. J. (1996). Semantic differential comparisons of attributions and dimensions among respondents from seven nations. *Psychological Reports*, 79, 747-758.
- COHEN, S. y EDWARDS, J. R. (1989). Personality characteristics as moderators of the relationship between stress and disorder. En R. W. J. NEUFELD (Ed.), *Advances in the investigation of psychological stress* (pp. 235-283). New York: Wiley.
- KAPLAN, J. R. y MANUCK, S. B. (1994). Social support and coronary heart disease: Underlying psychological and biological mechanisms. En S. A. SHUMAKER y S. M. CZAJKOWSKI (Eds.), *Social support and cardiovascular disease* (pp. 195-222). New York: Plenum Press.
- y WILLS, T. A. (1985). Stress, social support, and the buffering hypothesis. *Psychological Bulletin*, 98, 310-357.
- COLLINS, J. L. (1982). *Self-efficacy and ability in achievement behavior*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, New York, March.
- CROWNE, D. P. y MARLOWE, D. (1964). *The approval motive*. New York: Wiley.
- CUTTER, H. S. G.; BOYATZIS, R. E. y CLANCY, D. D. (1977). The effectiveness of power motivation training in rehabilitating alcoholics. *Journal of Studies on Alcohol*, 38, 131-141.
- DARKE, P. R. y FREEDMAN, J. L. (1997). Lucky events and believe in luck: Paradoxical effects on confidence and risk-taking. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 23, 378-388.
- DECI, E. L. (1971). Effects of externally mediated rewards on intrinsic motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 18, 105-115.
- (1972). Intrinsic motivation, extrinsic reinforcement and inequity. *Journal of Personality and Social Psychology*, 22, 113-120.
- (1975). *Intrinsic motivation*. New York: Plenum.
- y RYAN, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum.
- — (1991). A motivational approach to self: Integration in personality. En R. DIENSTBIER (Ed.), *Nebraska symposium on motivation 1990: Perspectives on motivation* (pp. 237-288). Lincoln: University of Nebraska Press.
- DOUGLAS, P. y POWERS, S. (1982). Relationship between achievement, locus of control, and expectancy of success of academically gifted high school students. *Psychological Reports*, 51, 1259-1262.

BIBLIOGRAFÍA

- DUDA, J. y ALLISON, M. (1989). The attributional theory of achievement motivation: Cross-cultural considerations. *International Journal of Intercultural Relations*, 13, 37-55.
- DWECK, C. S. y LEGGETT, E. L. (1988). A social cognitive approach to motivation and personality. *Psychological Review*, 45, 256-273.
- ELLIOTT, E. S. y DWECK, C. S. (1988). Goals: An approach to motivation and achievement. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54, 5-12.
- ENDLER, N. S. y PARKER, J. D. A. (1990). *Coping Inventory for Stressful Situations (CISS): Manual*. Toronto: Multi-Health Systems.
- — (1994). Assessment of multidimensional coping: Task, emotion, and avoidance strategies. *Psychological Assessment*, 6, 50-60.
- EWART, C. K. (1992). The role of physical self-efficacy in recovery from heart attack. En R. SCHWARZER (Ed.), *Self-efficacy: Thought control of action* (pp. 287-304). Washington, DC: Hemisphere Publishing Corporation.
- EYSENCK, H. J. y EYSENCK, M. W. (1985). *Personality and individual differences: A natural science approach*. New York: Plenum Press (ed. cast.: Madrid: Pirámide, 1987).
- FOLKINS, C. H. (1970). Temporal factors and the cognitive mediators of stress reaction. *Journal of Personality and Social Psychology*, 14, 173-184.
- FOLKMAN, S. y LAZARUS, R. S. (1988). Coping as a mediator of emotion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54, 466-475.
- LAZARUS, R. S.; DUNKEL-SCHETTER, C.; DELONGIS, A. y GRUEN, R. (1986). The dynamics of a stressful encounter: cognitive appraisal, coping, and encounter outcomes. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50, 992-1003.
- FONTANA, A. F.; ROSENBERG, R. 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.
- FORSTERLING, F. (1985). Attributional training: A review. *Psychological Bulletin*, 98, 495-512.
- (1986). Attributional conceptions in clinical psychology. *American Psychologist*, 41, 275-285.
- FRIEDMAN, M. y ROSENMAN, R. H. (1959). Association of specific overt behavior pattern with blood and cardiovascular findings. *Journal of the American Medical Association*, 169, 1286-1296.
- FRIEZE, I. H. y WEINER, W. (1971). Cue utilization and attributional judgments for success and failure. *Journal of Personality*, 39, 591-606.
- GEEN, R. G. (1995). *Human motivation. A social psychological approach*. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole Publishing Company.
- GERIN, W.; PIEPER, C.; LEVY, R. y PICKERING, T. G. (1992). Social support in social interaction: A moderator of cardiovascular reactivity. *Psychosomatic Medicine*, 54, 324-336.
- GOLLWITZER, P. M. (1990). Action phases and mind-sets. En E. T. HIGGINS y R. M. SORRENTINO (Eds.), *Handbook of motivation and cognition: Foundations of social behavior* (pp. 53-92). New York: Guilford.
- (1993). Goal achievement: the role of intentions. En W. STROEBE y M. HEWSTONE (Eds.), *European review of social psychology*. Vol. 4 (pp. 141-185). Chichester, England: Wiley.
- (1996). The volitional benefits of planning. En P. M. GOLLWITZER y J. A. BARGH

- (Eds.), *The psychology of action: Linking cognition and motivation to behavior* (pp. 287-312). New York: Guilford.
- GOLLWITZER, P. M. (1999). Implementation intentions. Strong effects of simple plans. *American Psychologist*, 54, 493-503.
- y BRANDSTÄTTER, V. (1997). Implementation intentions and effective goal pursuit. *Journal of Personality and Social Psychology*, 73, 186-199.
- HECKHAUSEN, H. y STELLER, B. (1990). Deliberative and implemental mindsets: Cognitive tuning toward congruous thoughts and information. *Journal of Personality and Social Psychology*, 59, 1119-1127.
- HAAN, N. (1977). *Coping and defending: Processes of self-environmental organization*. New York: Academic Press.
- HARACKIEWICZ, J. (1979). The effects of reward contingency and performance feedback on intrinsic motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 37, 1352-1363.
- HECKHAUSEN, H. y GOLLWITZER, P. M. (1987). Thought contents and cognitive functioning in motivational versus volitional states of mind. *Motivation and Emotion*, 11, 101-120.
- HEIDER, F. (1958). *The psychology of interpersonal relations*. New York: Wiley.
- HEIDER, F. y SIMMEL, M. (1944). An experimental study of apparent behavior. *American Journal of Psychology*, 57, 243-259.
- HEWSTONE, M. (1989). Attribution theory and research: Fundamental questions. En M. HEWSTONE (Ed.), *Causal attribution* (pp. 30-70). Oxford: Basil Blackwell.
- HEYMAN, G. D. y DWECK, C. S. (1992). Achievement goals and intrinsic motivation: Their relation and their role in adaptive motivation. *Motivation and Emotion*, 16, 231-247.
- HEYNS, R. W.; VEROFF, J. y ATKINSON, J. W. (1958). A scoring manual for the affiliation motive. En J. W. ATKINSON (Ed.), *Motives in fantasy, action and society* (pp. 205-218). Princeton, NJ: Van Nostrand.
- HILKLE, L. E. (1973). The concept of «stress» in the biological and social sciences. *Science, Medicine and Man*, 1, 31-48.
- HILL, C. A. (1987a). Social support and health: The role of affiliative need as a moderator. *Journal of Research in Personality*, 21, 127-147.
- (1987b). Affiliation motivation: People who need people...but in different ways. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52, 1008-1018.
- (1991). Seeking emotional support: The influence of affiliative need and partner warmth. *Journal of Personality and Social Psychology*, 60, 112-121.
- HOBFOLL, S. E. (1989). Conservation of resources. A new attempt at conceptualizing stress. *American Psychologist*, 44, 513-524.
- HOLMAN, H. R. y LORIG, K. (1992). Perceived self-efficacy in self-management of chronic disease. En R. SCHWARZER (Ed.), *Self-efficacy: Thought control of action* (pp. 305-324). Washington, DC: Hemisphere Publishing Corporation.
- HOLMES, T. H. y RAHE, R. H. (1967). The Social Readjustment Rating Scale. *Journal of Psychosomatic Research*, 11, 213-218.
- y MASUDA, M. (1974). Life change and illness susceptibility. En B. S. DOHRENWEND y B. P. DOHRENWEND (Eds.), *Stressful life events: Their nature and effects* (pp. 45-72). New York: Wiley.
- HOOVER, K.; BLUMENTHAL, J. A. y SIEGLER, I. (1987). Relationships between moti-

- vation and hostility among Type A and Type B middle-aged men. *Journal of Research in Personality*, 21, 103-113.
- HOUSE, J. S. (1981). *Work stress and social support*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- JEMMOTT, J. B. III (1987). Social motives and susceptibility to disease: Stalking individual differences in health risks. *Journal of Personality*, 55, 267-298.
- BORYSENKO, J. Z.; BORYSENKO, M.; MCCLELLAND, D. C.; CHAPMAN, R.; MEYER, D. y BENSON, H. (1983). Academic stress, power motivation, and decrease in salivary secretory immunoglobulin A secretion rate. *Lancet*, 1, 1400-1402.
- y LOCKE, S. E. (1984). Psychological factors, immunologic mediation, and human susceptibility to infectious disease: How much do we know? *Psychological Bulletin*, 95, 78-108.
- JERUSALEM, M. y MITTAG, W. (1995). Self-efficacy in stressful life transitions. En A. BANDURA (Ed.), *Self-Efficacy in changing societies* (pp. 177-201). Cambridge: Cambridge University Press.
- JONES, E. E. y DAVIS, K. E. (1965). From acts to dispositions: The attribution process in person perception. En L. BERKOWITZ (Ed.), *Advances in experimental social psychology*. Vol.2. New York: Academic Press.
- KAMARCK, T. W.; MANUCK, S. B. y JENNINGS, J. R. (1990). Social support reduces cardiovascular reactivity to psychological challenge: A laboratory model. *Psychosomatic Medicine*, 52, 42-58.
- KANNER, A. D.; COYNE, J. C.; SCHAEFFER, C. y LAZARUS, R. S. (1981). Comparison of two modes of stress measurement: Daily hassles and uplifts versus major life events. *Journal of Behavioral Medicine*, 4, 1-39.
- KASSIN, S. N. (1982). Heider y Simmel revisited: Causal attributions and the animated film technique. En L. WHEELER (Ed.), *Review of personality and social psychology*. Vol. 3 (pp. 145-169). Beverly Hills, CA: SAGE.
- KELLEY, H. H. (1967). Attribution theory in social psychology. En D. LEVINE (Ed.), *Nebraska symposium on motivation*. Vol.15 (pp. 192-238). Lincoln: University of Nebraska Press.
- (1971). Attribution in social interaction. En E. E. JONES, D. KANOUSE, H. H. KELLEY, R. E. NISBETT, S. VALINS y B. WEINER (Eds.), *Attribution: Perceiving the causes of behavior* (pp. 1-26). Morristown, N. J.: General Learning Press.
- (1972). *Causal schemata and the attribution process*. Morristown, N.J.: General Learning Press.
- (1973). The processes of causal attribution. *American Psychologist*, 28, 107-128.
- y MICHELA, J. L. (1980). Attribution theory and research. *Annual Review of Psychology*, 31, 457-501.
- KOESTNER, R. y MCCLELLAND, D. C. (1990). Perspectives on competence motivation. En L. A. PERVIN (Ed.), *Handbook of personality: Theory and research* (pp. 527-548). New York: Guilford.
- y MCCLELLAND, D. C. (1992). The affiliation motive. En C. P. SMITH, J. W. ATKINSON, D. C. MCCLELLAND y J. VEROFF (Eds.), *Motivation and personality: Handbook of thematic content analysis* (pp. 205-210). New York: Cambridge University Press.
- KRANTZ, S. E. y RUDE, S. (1984). Depressive attributions: Selection of different causes or assignment different meanings? *Journal of Personality and Social Psychology*, 47, 193-203.
- KRUGLANSKI, A. (1989). *Lay epistemic and human knowledge: cognitions and motivational bases*. New York: Plenum.

- KRUGLANSKI, A. W.; FRIEDMAN, I. y ZEEVI, G. (1971). The effects of extrinsic incentive on some qualitative aspects of task performance. *Journal of Personality*, 39, 606-617.
- LANGER, E. J. (1975). The illusion of control. *Journal of Personality and Social Psychology*, 32, 311-328.
- LANSING, J. B. y HEYNS, R. W. (1959). Need affiliation and frequency of four types of communication. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 58, 365-372.
- LAZARUS, R. S. (1993a). From psychological stress to the emotions: A History of changing outlooks. *Annual Review of Psychology*, 44, 1-21.
- (1993b). Coping theory and research: Past, present, and future. *Psychosomatic Medicine*, 55, 234-247.
- AVERILL, J. R. y OPTON, E. M. (1970). Towards a cognitive theory of emotion. En M. ARNOLD (Ed.), *Third International Symposium on Feelings and Emotions* (pp. 207-232). New York: Academic.
- y FOLKMAN, S. (1984). *Stress, appraisal and coping*. New York: Springer. (ed. cast.: Barcelona: Martínez Roca, 1986)
- — (1987). Transactional theory and research on emotions and coping. *European Journal of Personality*, 1, 141-169.
- y LAUNIER, R. (1978). Stress-related transactions between person and environment. En L. A. PERVIN y M. LEWIS (Eds.), *Perspectives in interactional psychology* (pp. 287-327). New York: Plenum.
- OPTON, E. M.; NOMIKOS, M. S. y RANKIN, N. O. (1965). The principle of short-circuiting of threat: Further evidence. *Journal of Personality*, 33, 622-635.
- LEPORE, S. J. (1995). Cynicism, social support, and cardiovascular reactivity. *Health Psychology*, 14, 210-216.
- LU, L. (1991). Daily hassles and mental health: a longitudinal study. *British Journal of Psychology*, 82, 441-447.
- (1996). Coping consistency and emotional outcome: Intra-individual and inter-individual analyses. *Personality and Individual Differences*, 21, 583-589.
- MADDUX, J. E. (1991). Self-efficacy. En C. R. SNYDER y D. R. FORSYTH (Eds.), *Handbook of social and clinical psychology. The health perspective* (pp. 57-78). New York: Pergamon Press.
- MANASSERO, M. A. y VÁZQUEZ, A. (1985). Dimensionalidad de las causas percibidas en situaciones de éxito y fracaso escolar. *Revista de Psicología Social*, 10 (2), 235-255.
- MATTHEWS, K. A. y SAAL, F. E. (1978). The relationship of the coronary prone behavior pattern to achievement, power, and affiliation motives. *Psychosomatic Medicine*, 40, 631-636.
- MCADAMS, D. P. (1980). *The search for the real self*. New York: Free Press.
- (1992). The intimacy motive. En C. P. SMITH, J. W. ATKINSON, D. C. MCCLELLAND y J. VEROFF (Eds.), *Motivation and personality: Handbook of thematic content analysis* (pp. 224-228). New York: Cambridge University Press.
- y BRYANT, F. (1987). Intimacy motivation and subjective mental health in a nationwide sample. *Journal of Personality*, 55, 395-413.
- y CONSTANTIAN, C. A. (1983). Intimacy and affiliation motives in daily living: An experience sampling analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 45, 851-861.

BIBLIOGRAFÍA

- MCADAMS, D. P. y POWERS, J. (1981). Themes of intimacy in behavior and thought. *Journal of Personality and Social Psychology*, 40, 573-587.
- MCARTHUR, L. A. (1972). The how and what and why: Some determinants and consequences of causal attribution. *Journal of Personality and Social Psychology*, 27, 171-193.
- MCCLELLAND, D. C. (1973). The two faces of power. En D. C. MCCLELLAND y R. S. STEELE (Eds.), *Human motivation: A book of readings* (pp. 300-316). New Jersey: General Learning Press.
- (1975). *Power: The inner experience*. New York: Irvington (Halsted Press/Wiley).
- (1976). Sources of stress in the drive for power. En G. SERBAN (Ed.), *Psychopathology of human adaptation* (pp. 247-270). New York: Plenum.
- (1977). The impact of power motivation training on alcoholics. *Journal of Studies on Alcohol*, 38, 142-144.
- (1979). Inhibited power motivation and high blood pressure in men. *Journal of Abnormal Psychology*, 88, 182-190.
- (1980). Motive dispositions: The merits of operant and respondent measures. En L. WHEELER (Ed.), *Review of personality and social psychology: I* (pp. 10-41). Beverly Hills, CA: Sage.
- (1982). The need for power, sympathetic activation, and illness. *Motivation and Emotion*, 6, 31-41.
- (1985a). How motives, skills, and values determine what people do. *American Psychologist*, 40, 812-825.
- (1985b). *Human motivation*. Glenview, IL: Scott, Foresman.
- (1989). Motivational factors in health and disease. *American Psychologist*, 44, 675-683.
- ALEXANDER, C. y MARKS, E. (1982). The need for power, stress, immune function, and illness among male prisoners. *Journal of Abnormal Psychology*, 91, 617-630.
- ATKINSON, J. W.; CLARK, R. A. y LOWELL, E. L. (1953). *The achievement motive*. New York: Appleton-Century-Crofts.
- y BOYATZIS, R. E. (1982). Leadership motive pattern and longterm success in management. *Journal of Applied Psychology*, 67, 737-743.
- DAVIS, W.; KALIN, R. y WANNER, E. (1972). *The drinking man: Alcohol and human motivation*. New York: Free Press.
- FLOOR, E.; DAVIDSON, R. J. y SARON, C. (1980). Stressed power motivation, sympathetic activation, immune function, and illness. *Journal of Human Stress*, 6, 119-129.
- y JEMMOTT, J. B. (1980). Power motivation, stress and physical illness. *Journal of Human Stress*, 6, 615-625.
- y KIRSHNIT, C. (1988). The effect of motivational arousal through films on salivary immunoglobulin A. *Psychology and Health*, 2, 315-325.
- KOESTNER, R. y WEINBERGER, J. (1989). How do self-attributed and implicit motives differ? *Psychological Review*, 96, 690-702.
- ROSS, G. y PATEL, V. T. (1985). The effect of an examination on salivary norepinephrine and immunoglobulin levels. *Journal of Human Stress*, 11, 52-59.
- MCCRAE, R. R. y COSTA, P. T. Jr. (1986). Personality, coping, and coping effectiveness in an adult sample. *Journal of Personality*, 54, 384-405.
- McKAY, J. R. (1988). Trust vs. cynicism: The relationship of affiliative orientation to

- immunocompetence and illness frequency. *Dissertation Abstracts International*, 48, IIB (University Microfilms N.º 88-00821).
- McKAY, J. R. (1991). Assessing aspects of object relations associated with immune function: Development of the Affiliative Trust-Mistrust coding system. *Psychological Assessment: A Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 3, 641-647.
- (1992). Affiliative trust-mistrust. En C. P. SMITH, J. W. ATKINSON, D. C. MCCLELLAND y J. VEROFF (Eds.), *Motivation and Personality: Handbook of Thematic Content Analysis* (pp. 254-265). New York: Cambridge University Press.
- MEECE, J. L.; WIGFIELD, A. y ECCLES, J. S. (1990). Predators of math anxiety and its influence on young adolescents' course enrolment intentions and performance in mathematics. *Journal of Educational Psychology*, 82, 60-70.
- MILLER, D. T. y ROSS, M. (1975). Self-serving biases in the attribution of causality: Fact or fiction? *Psychological Bulletin*, 82, 213-225.
- MONAT, A.; AVERILL, J. R. y LAZARUS, R. S. (1972). Anticipatory stress and coping reactions under various conditions of uncertainty. *Journal of Personality and Social Psychology*, 24, 237-253.
- MULTON, K. D.; BROWN, S. D. y LENT, R. W. (1991). Relation of self-efficacy beliefs to academic outcomes: A meta-analytic investigation. *Journal of Counselling Psychology*, 18, 30-38.
- MUNTON, A. G.; SILVESTER, J.; STRATTON, P. y HANKS, H. (1999). *Attributions in action. A practical approach to coding qualitative data*. West Sussex, UK: John Wiley & Sons Ltd.
- MURDOCK, N. L. y ALTMAIER, E. M. (1991). Attribution-based treatments. En C. R. SNYDER y D. R. FORSYTH (Eds.), *Handbook of social and clinical psychology. The health perspective* (pp. 563-578). New York: Pergamon Press.
- MURRAY, H. A. (1938). *Explorations in personality*. New York: Oxford University Press.
- NAVAS, L.; SAMPASCUAL, G. y CASTEJÓN, J. L. (1995). La teoría atribucional de Weiner y los sesgos atributivos: Hacia la integración de un desencuentro. *Revista de Psicología Social*, 10 (2), 205-218.
- NISBETT, R. y ROSS, L. (1980). *Human inference: Strategies and shortcomings of social judgment*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.
- O'BRIEN, T. B. y DELONGIS, A. (1996). The interactional context of problem-, emotion-, and relationship-focused coping: The role of the Big Five personality factors. *Journal of Personality*, 64, 775-814.
- O'LEARY, A. (1992). Self-efficacy and health: Behavioral and stress-physiological mediation. *Cognitive Therapy and Research*, 16, 229-245.
- ORBELL, S.; HODGKINS, S. y SHEERAN, P. (1997) Implementation intentions and the theory of planned behavior. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 23, 945-954.
- ORVIS, B. R.; CUNNINGHAM, J. D. y KELLEY, H. H. (1975). A closer examination of causal inference: The role of consensus, distinctiveness and consistency information. *Journal of Personality and Social Psychology*, 32, 605-616.
- OZER, E. M. y BANDURA, A. (1990). Mechanisms governing empowerment effects: A self-efficacy analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 58, 472-486.
- PARASURAMAN, S. y CLEEK, M. A. (1984). Coping behaviours and managers' affective reactions to role stressors. *Journal of Vocational Behavior*, 24, 179-193.

BIBLIOGRAFÍA

- PARKES, K. R. (1984). Locus of control, cognitive appraisal and coping in stressful episodes. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46, 655-668.
- (1986). Coping in stressful episodes: The role of individual differences, environmental factors, and situational characteristics. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51, 1277-1292.
- PEACOCK, E. J. y WONG, P. T. P. (1996). Anticipatory stress: The relation of locus of control, optimism, and control appraisals to coping. *Journal of Research in Personality*, 30, 204-222.
- WONG, P. T. P. y REKER, G. T. (1993). Relations between appraisals and coping schemas: Support for the congruence model. *Canadian Journal of Behavioural Science*, 25, 64-80.
- PEARLIN, L. I. y SCHOOLER, C. (1978). The structure of coping. *Journal of Health and Social Behaviour*, 19, 2-21.
- PELECHANO, V.; MATUD, P. y DE MIGUEL, A. (1994). Estrés no sexista, salud y personalidad. *Análisis y Modificación de Conducta*, 20, 311-611.
- PÉREZ-GARCÍA, A. M. y SANJUÁN, P. (1999). Procesos atributivos: Análisis dimensional de los factores causales. *Boletín de Psicología*, 62, 91-101.
- PERVIN, L. A. (1983). The stasis and flow of behavior: Toward a theory of goals. En M. M. PAGE (Ed.), *Nebraska symposium on motivation 1982. Personality: Current theory and research* (pp. 1-53). Lincoln: University of Nebraska Press.
- POWERS, S. y DOUGLAS, P. (1983). Attributions for success and failure in academically gifted high students. *Psychological Reports*, 53, 597-598.
- RIGBY, C. S.; DECI, E. L.; PATRICK, B. C. y RYAN, R. M. (1992). Beyond the intrinsic-extrinsic dichotomy: Self-determination in motivation and learning. *Motivation and Emotion*, 16, 165-185.
- ROSS, L. (1977). The intuitive psychologist and his shortcoming. En L. BERKOWITZ (Ed.): *Advances in experimental social psychology. Vol.10*. New York: Academic Press.
- ROSS, M. (1975). Salience of reward and intrinsic motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 32, 245-254.
- y FLETCHER, G. (1985). Attribution and social perception. En G. LINDZEY y E. ARONSON (Eds.), *Handbook of social psychology (Vol. 2)* (pp. 35-58). New York: Random House.
- ROTTER, J. B. (1954). *Social learning and clinical psychology*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.
- (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. *Psychological Monographs*, 80, 1 (n.º 609).
- CHANCE, J. E. y PHARES, E. J. (1972). *Applications of a social learning theory of personality*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- LIVERANT, S. y CROWNE, D. P. (1961). The growth and extinction of expectancies in chance controlled and skilled tasks. *Journal of Psychology*, 52, 161-177.
- RYAN, R. M. (1982). Control and information in the intrapersonal sphere. An extension of cognitive evaluation theory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 43, 450-461.
- SÁNCHEZ-ELVIRA, A., GONZÁLEZ, M. P. y LÓPEZ, R. (1996). Coping strategies of healthy and unhealthy dimensions of personality. Trabajo presentado en la 8ª *European Conference on Personality*. Gante, Bélgica.

- SARASON, I. G., JOHNSON, J. H. y SIEGEL, J. M. (1978). Assessing the impact of life changes: Development of the Life Experiences Survey. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 46, 932-946.
- SCHEIER, M. F. y CARVER, C. S. (1987). Dispositional optimism and physical well-being: The influence of generalized expectancies on health. *Journal of Personality*, 55, 169-210.
- WEINTRAUB, J. K. y CARVER, C. S. (1986). Coping with stress: Divergent strategies of optimists and pessimists. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51, 1257-1264.
- SCHUNK, D. H. (1984). Self-efficacy perspective on achievement behavior. *Educational Psychologist*, 19, 48-58.
- SELYE, H. (1936). A syndrome produced by diverse noxious agents. *Nature*, 138, 32.
- (1982). History and present status of the stress concept. En L. GOLDBERGER y S. BREZNITZ (Eds.), *Handbook of stress. Theoretical and clinical aspects* (pp. 7-17). New York: The Free Press.
- SHAVER, K. G. (1975). *An introduction to attribution processes*. Massachusetts: Winthrop Publishers Inc.
- SHEERAN, P. y ORBELL, S. (1999). Implementation intentions and repeated behaviour: augmenting the predictive validity of the theory of planned behaviour. *European Journal of Social Psychology*, 29, 349-369.
- SMITH, C. A. y LAZARUS, R. S. (1990). Emotion and adaptation. En L. A. PERVIN (Ed.), *Handbook of personality: Theory and research* (pp. 609-637). New York: Guilford.
- SNYDER, M. L.; SMOLLER, B.; STRENTA, A. y FRANKER, A. (1981). A comparison of egotism, negativity, and learned helplessness as explanations for poor performance after unsolvable problems. *Journal of Personality and Social Psychology*, 40, 24-30.
- STEPHAN, W. G. y ROSENFELD, D. (1978). Attributional egotism. En J. H. HARVEY, W. J. ICKES y R. F. KIDD (Eds.), *New directions in attribution research. Vol. 2*. Hillsdale, N.J.: LEA.
- STEELE, R. (1977). Power motivation, activation, and inspirational speeches. *Journal of Personality*, 45, 53-64.
- STONE, A. A. y NEALE, J. M. (1985). Effects of severe daily events on mood. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46, 137-144.
- TAYLOR, S. E. y GOLLWITZER, P. M. (1995). Effects of mindset on positive illusions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69, 213-226.
- THOITS, P. A. (1985). Social support processes and psychological well-being: Theoretical possibilities. En I. G. SARASON y B. SARASON (Eds.), *Social support: Theory, research and applications* (pp. 51-72). The Hague, Netherlands: Martinus Nijhof.
- THOMAS, E. A. (1983). Notes on effort and achievement-oriented behavior. *Psychological Review*, 90, 1-20.
- TOSHIMA, M. T.; KAPLAN, R. M. y RIES, A. L. (1992). Self-efficacy expectancies in chronic obstructive pulmonary disease rehabilitation. En R. SCHWARZER (Ed.), *Self-efficacy: Thought control of action* (pp. 325-354). Washington, DC: Hemisphere Publishing Corporation.
- TROPE, Y. y BRICKMAN, P. (1975). Difficulty and diagnosticity as determinants of choice among tasks. *Journal of Personality and Social Psychology*, 31, 918-925.

- VAILLANT, G. E. (1977). *Adaptation to life*. Boston: Little & Brown.
- VEROFF, J. (1957). Development and validation of a projective measure of power motivation. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 54, 1-8.
- WATSON, D. y HUBBARD, B. (1996). Adaptational style and dispositional structure: Coping in the context of the five-factor model. *Journal of Personality*, 64, 737-774.
- WEINER, B. (1972). *Theories of motivation: From mechanism to cognition*. Chicago: Rand McNally.
- (1974). *Achievement motivation and attribution theory*. Morristown, N.J.: General Learning Press.
- (1980). *Human motivation*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- (1982). An attributionally based theory of motivation and emotion: Focus, range and issues. En N. T. FEATHER (Ed.), *Expectations and actions: Expectancy value models in psychology* (pp. 163-204). Hillsdale, N.J.: Erlbaum.
- (1986). Attribution, emotion, and action. En R. M. SORRENTINO y E. T. HIGGINS (Eds.), *Handbook of motivation and cognition: Foundations of social behavior* (pp. 281-312). New York: Guilford.
- (1990). Attribution in personality psychology. En L. A. PERVIN (Ed.), *Handbook of personality: Theory and research* (pp. 465-485). New York: Guilford.
- (1992). *Human motivation: Metaphors, theories, and research*. Newbury Park, CA: SAGE Publications.
- FRIEZE, I.; KUKLA, A.; REED, L.; REST, S. y ROSENBAUM, R. (1971). Perceiving the causes of success and failure. En E. E. JONES, D. KANOUSE, H. H. KELLEY, R. E. NISBETT, S. VALINS y B. WEINER (Eds.), *Attribution: Perceiving the causes of behavior*. Morristown, N.J.: General Learning Press.
- NIERENBERG, R. y GOLDSTEIN, M. (1976). Social learning (locus of control) versus attributional (causal stability) interpretations of expectancy of success. *Journal of Personality*, 44, 52-68.
- RUSSELL, D. y LERMAN, D. (1978). Affective consequences of causal ascriptions. En J. H. HARVEY, W. J. ICKES y R. F. KIDD (Eds.), *New directions in attribution research. Vol.2* (pp. 52-90). Hillsdale, N.J.: LEA.
- — — (1979). The cognition-emotion process in achievement-related contexts. *Journal of Personality and Social Psychology*, 37, 1211-1220.
- WILLIAMS, R. B. Jr.; BAREFOOT, J. C. y SHEKELLE, R. B. (1985). The health consequences of hostility. En M. A. CHESNEY y R. H. ROSENMAN (Eds.), *Anger and hostility in cardiovascular and behavioral disorders* (pp. 173-185). Washington, DC: Hemisphere.
- WILLIAMS, S. L. (1992). Perceived self-efficacy and phobic disability. En R. SCHWARZER (Ed.), *Self-efficacy: Thought control of action* (pp. 149-176). Washington, DC: Hemisphere Publishing Corporation.
- KINNEY, P. J. y FALBO, J. (1989). Generalization of therapeutic changes in agoraphobia: The role of perceived self-efficacy. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 57, 436-442.
- WINTER, D. G. (1973a). *The power motive*. New York: Free Press.
- (1973b). The need for power. En D. C. MCCLELLAND y R. S. STEELE (Eds.), *Human motivation: A book of readings* (pp. 279-286). New Jersey: General Learning Press.

- WINTER, D. G. (1988). The power motive in women and men. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54, 510-519.
- (1992). Power motivation revisited. En C. P. SMITH, J. W. ATKINSON, D. C. McCLELLAND y J. VEROFF (Eds.), *Motivation and personality: Handbook of thematic content analysis* (pp. 301-310). New York: Cambridge University Press.
- y BARENBAUM, N. B. (1985). Responsibility and the power motive in women and men. *Journal of Personality*, 53, 335-355.
- WONG, P. T. P. (1993). Effective management of life stress: The resource-congruence model. *Stress Medicine*, 9, 51-60.
- WORTMAN, C. B. y BREHM, J. W. (1975). Responses to uncontrollable outcomes: An integration of reactance theory and the learned helplessness model. En L. BERKOWITZ (Ed.): *Advances in experimental social psychology*. Vol. 8 (pp. 277-336). New York: Academic Press.



Juan del Rosal, 14
28040 MADRID
Tel. Dirección Editorial: 913 987 521