



TEMARIO EDUCADOR SOCIAL AYTO DE MONFORTE DEL CID

Tema 13.- La dinámica de grupo. La comunicación y la participación en el grupo. La educación en valores. La pedagogía del valor. La igualdad y la tolerancia. Educación para la paz. La educación ambiental.

TeleOposiciones
Formación Temarios

Tema 13.- La dinámica de grupo. La comunicación y la participación en el grupo. La educación en valores. La pedagogía del valor. La igualdad y la tolerancia. Educación para la paz. La educación ambiental.

Los grupos sociales

Definición. Son agrupaciones reales de individuos que constituyen sistemas sociales parciales, con sus propios sistemas social y cultural y sus propias metas, y cuyos miembros están vinculados por la conciencia de pertenencia y por un cierto «sentimiento de nosotros». En cuanto agrupaciones reales, se distinguen de los meros agregados o clases estadísticas (p.ej.: los mayores de edad, los solteros, los propietarios de fincas urbanas, etc.) porque éstos son clasificaciones de la población y no constituyen, de suyo, sistemas de interacción. La limitación cuantitativa es requisito característico de los g. s., pero resulta difícil establecer el número máximo de individuos que aún forman un g., de modo que los estudios experimentales realizados sobre este tema terminan trasladando la solución al dato cualitativo del mantenimiento de la unidad y coherencia del sistema social.

Lo específico de estas agrupaciones reales de individuos encierra dos tipos de datos: objetivos unos; subjetivos los segundos. Como ya señaló Merton, estos criterios se han utilizado separadamente por dos corrientes doctrinales, a fin de caracterizar a los grupos sociales. P. ej., Homans emplea los rasgos objetivos definiendo el g. en términos de su conducta; mientras otros, von Wiese, entre ellos, destaca la conciencia que de la unidad y actividad común tienen los individuos. En nuestra definición hemos pretendido aunar ambas tendencias. El sistema social del g. está integrado por las interacciones institucionalizadas entre sus miembros, que se definen en un sistema de papeles sociales y que están reguladas por normas y valores internos. La vinculación de los individuos entre sí, con el g. en cuanto tal y con sus metas, constituye el aspecto subjetivo de la realidad grupal.

Pero para comprender la verdadera naturaleza de los g. s. hay que atender a su carácter de ámbito parcial o intermedio. Los g. s. son sistemas o ámbitos parciales por referencia a la sociedad global, y, también por referencia a ella, cumplen el papel de mediadores o intermediarios para la integración de los individuos.

En sentido cualitativo, el carácter intermedio de los g. s. expresa, en primer lugar, que sus metas son parciales, y que cada uno de ellos es insuficiente e inacabado (frente al carácter acabado e íntegro de la sociedad global). En segundo término, expresa que cumplen una función intermediaria o mediadora entre cada uno de los sujetos individuales y la sociedad global que todos juntos forman. En los g. s. tiene lugar la vida social y, a su través, se incorporan a la sociedad las actividades individuales y se realizan las metas parciales de la misma. En sentido cuantitativo, el carácter intermedio y parcial de los g. s. denota su limitación ecológico-demográfica. Es decir, que, por razón de su propia meta, no pueden extenderse unitariamente a la totalidad del agregado ecológico-demográfico. Con este criterio, queda salvado el tema bizantino de cuántos miembros puede llegar a tener un «grupo pequeño» (smallgroup), ya que habrá que entender por tal aquel tipo de g. s. cuya actividad y metas imponga limitaciones insalvables en la reducción numérica de sus participantes. Como es lógico, estos grupos se fundan en tipos de relaciones que llevan consigo intimidad y selección según pautas rigurosas (matrimonio, grupos de amistad, grupos de juegos, cliques, etc.).

La teoría «funcionalista» constituye el foco teórico principal de referencia de las investigaciones sobre g. s. de la orientación sociológica, encontrándose vinculada dicha orientación al pensamiento de Talcott Parsons (v.). Los g. se enfocan como unidades sociales, intentando establecer las condiciones en las que un sistema social sobrevive y se mantiene o permanece en equilibrio. Robert F. Bales pretende establecer las características colectivas que han de observar las conductas de los miembros de un g. de discusión para que éste conserve su equilibrio y alcance su meta. Sin embargo, ninguna teoría funcionalista de los g. s. ha podido enunciar hasta ahora, de modo definitivo, las condiciones generales del equilibrio social. El marco teórico en el que se desarrollan gran parte de los estudios psicológicos sobre g. s. lo proporcionan la teoría conductista y la teoría del aprendizaje, que, por otra parte, no son incompatibles con conceptos y proposiciones psicoanalíticas.

El fenómeno de la formación de g. se extiende a todas las áreas de la vida social y es un proceso, por lo regular, ininterrumpido, en el que continuamente aparecen unos y desaparecen otros. En el proceso de formación de g. hay cuatro aspectos característicos:

- 1) La base motivacional, compuesta por aquellas actitudes que posibilitan el carácter repetitivo de la interacción;
- 2) la emergencia de una estructura organizativa, integrada por papeles y posiciones sociales;
- 3) la aparición de sistemas de valores, normas y usos de g., y
- 4) la producción de efectos diferenciales sobre los individuos, derivados de los rasgos peculiares definitorios del g. en cuestión.

La base motivacional suele ser, bien una actitud que necesita de los otros como término propio, bien una meta, nacida de una necesidad, que exige el concurso de otros para su consecución. La base motivacional inicial configura las tareas de los individuos y los criterios de selección y reclutamiento de los mismos, en atención a las cualidades personales y a su mayor o menor coincidencia con las metas o actitudes que se pretenden encauzar. En momentos posteriores -una vez garantizada la persistencia del g.- aparecen nuevas fuentes de motivación y nuevas metas que afectan a la estructuración del g.

La interacción de los individuos, a través de cierto espacio de tiempo, da origen a la aparición de conductas regulares que engendran pautas de comportamiento grupal. El desarrollo de la estructura del g. puede considerarse como un proceso de aparición de relaciones entre papeles y posiciones sociales. Los papeles se refieren al modo de participar en las actividades del g.; las posiciones, a la participación en los logros y resultados de los mismos. Rasgo peculiar de las primeras fases de la formación de un g. es que las contribuciones de los individuos a la ejecución de las tareas varían mucho de una actividad a otra, en función de las aptitudes, rasgos psicológicos o físicos y tareas asignadas. A medida que pasa el tiempo, se diferencian los papeles de los distintos individuos miembros, no sólo según sus cualidades personales y su ejecución de tareas, sino también en función del prestigio que les asignan los propios miembros del g. Los diversos papeles adquieren distinta capacidad de influir en las tareas colectivas (poder), a lo que corresponde un rango o posición social diferencial.

Los modos de ejercicio del poder determinan las características del liderazgo en el g. A medida que un g. en desarrollo alcanza estabilidad, los individuos se identifican con un papel preciso y ocupan un lugar definido en la escala jerárquica de las posiciones. Este tema ha sido objeto de abundantes estudios con g. experimentales.

La continuidad en la interacción señala preferencias, entre los miembros del g. naciente, hacia ciertas formas de hacer y comportarse que se convierten en normas del g. y establecen regularidades que serán características de las futuras conductas. Pero estas normas no suelen coincidir con acciones exclusivas, sino que señalan el margen de lo deseable, de lo moral, de lo bueno; en una palabra, de lo que está conforme con los valores admitidos por el g. En consecuencia, cualquier norma implica la existencia de una escala de valores que establece los márgenes máximo y mínimo de las conductas admitidas. Rasgo definitorio de que una norma naciente está alcanzando estabilidad en el g. es la frecuencia de la aceptación de la misma, como modo de conducta a observar y como criterio de censura respecto de las conductas desviadas, así como la aceptación de las sanciones correspondientes en caso de desviación. Cuando la estabilización llega al máximo, los individuos han interiorizado las normas, convirtiéndolas en pautas cotidianas de su conducta privada. El grado de variabilidad admitido a las normas está en función del grado de importancia de las actividades que regulan, pudiendo admitirse que los líderes varíen las normas referentes a las actividades cotidianas más intrascendentes (p. ej., diversiones).

El g. integra al individuo en un ámbito psicofísico, social y cultural, que influye sobre su conducta, incorporándole a una estructura de papeles, que objetiva su aportación a las tareas del g., rompiendo el subjetivismo inicial en el que cada uno se enfrenta a los demás desde sus características y habilidades individuales. Las elecciones sociométricas de amistad se dirigen a los miembros del propio g. más que a los no miembros, como consecuencia de la formación del sentimiento del «nosotros» (wefeeling, estudiado experimentalmente por los Sherif). Los individuos se identifican con su g. en actitudes y conductas, sintiéndose como «miembros» del mismo. La interiorización del g. proporciona la posibilidad de que se mantenga, renovada y actuante, la base motivacional de la conducta.

La estructura de los grupos sociales. No existe acuerdo entre los autores sobre la determinación de la estructura de los g. Mientras que, al tratar de la sociedad global, resulta fácil distinguir los elementos culturales de los psicológicos y de la estructura social en sentido estricto, en los g. s. -y especialmente, en los g. experimentales y en los informales-, resulta mucho más difícil la distinción. Quizá esto explique la diversidad de concepciones de la estructura social de los g., que Olmsted describe distinguiendo entre las perspectivas especiales y las teorías generales (El pequeño grupo, 1963). A las perspectivas especiales corresponden la sociometría y el psicoanálisis de los g., que consideran el g. como una red de relaciones afectivas, y la doctrina de Bavelas, para quien el g. es una red de comunicación. La sociometría reduce la estructura del g. al sistema de vinculaciones afectivas que ligan a los miembros entre sí. Jakob Moreno ha desarrollado técnicas encaminadas a descubrir esa estructura, de las cuales las más importantes son el psicodrama y el sociograma. Helen Jennings -principal colaboradora de Moreno- descubrió que en los g. existe un «psicogrupo» y un «sociogrupo»; el primero es más personal, espontáneo y afectivo; el segundo, más formal e impersonal. No se trata de partes distintas del g., sino de dos modalidades de la estructura afectiva de éste, que pasan a primer plano según que se centre en la comunicación o en la realización de una actividad.

A partir de las doctrinas psicoanalíticas, Fritz Redl ha desarrollado una teoría sobre los tipos de liderazgo, considerando -con Freud-, que el g. se estructura en virtud de un proceso de identificación con la persona del líder. Por su parte, Bavelas -discípulo directo de Kurt Lewin-, entiende que la estructura del g. es una red de comunicaciones. Mediante ingeniosos recursos experimentales descubrió ciertas pautas de comunicación - círculo, cadena, rueda...- que constituyen otros tantos tipos posibles de estructura grupal. Las distintas pautas de comunicación afectan diferencialmente a la moral de los individuos y a la eficacia de los mismos en sus actividades. Las teorías generales intentan atender a todos los elementos que integran la estructura de los g., sin hipertrofiar ninguno de ellos en perjuicio de los restantes. Olmsted presenta como teorías generales la de George C. Homans, la dinámica de g. y el análisis del proceso de interacción. Homans, a partir de criterios conductistas, define el g. por la frecuencia de la interacción entre sus miembros, y establece como elementos analíticos la actividad, el sentimiento, la interacción y las normas. Estos elementos -que son interdependientes entre sí-, se organizan en dos sistemas: uno externo, en cuanto se refieren al problema de la supervivencia del g. en el medio circundante; otro, interno, en cuanto se refieren a la vida en común de los miembros del g., en la que se expresan sus sentimientos en situaciones de interacción.

La dinámica de grupos procede directamente de Lewin y se basa en la aplicación de la teoría del campo al estudio de los g. s., a los que considera como «campos totales». El análisis del proceso de interacción, elaborado por Robert F. Bales, pretende descubrir la estructura como un fenómeno que emerge en el proceso de búsqueda de solución a un problema planteado a un g. en formación. En este proceso se presentan necesidades cuya satisfacción origina la aparición de la estructura. Son cuatro:

- 1) Acceso a los recursos.
- 2) Control sobre las personas.
- 3) Posición en una escala de estratificación de la importancia o del prestigio.
- 4) La solidaridad o identificación con el g. como un todo.

Bales ha desarrollado técnicas especiales para el análisis de la conducta de los individuos en las reuniones del g. naciente, que permiten clasificar sus intervenciones a través de 12 categorías que se refieren a dos áreas de conducta: una, orientada a las tareas del g.; la otra, a los aspectos socio-emocionales de la relación. A nuestro juicio, la estructura social de los g., como la de la sociedad global, se monta en torno a dos grandes temas: la integración de las personas y la organización de las actividades. Será erróneo cualquier intento de reducir la estructura del g. a los elementos integrantes de uno solo de esos temas. Claro está que, a la hora de estudiar la estructura de los g. a la luz de los temas mencionados, habrá que considerar la repercusión que sobre los mismos ejerce el carácter parcial e intermedio de los g. s.

Criterios de diferenciación de los grupos sociales. La gran abundancia de clasificaciones de los g. hace pensar en la conveniencia de desviar la atención hacia los rasgos que introducen diversidades entre los g., antes que centrarse en interminables series de clasificaciones carentes de valor práctico.

Señalaremos los principales criterios que establecen diferencias entre unos g. y otros:

- 1) El tamaño, es decir, el número de miembros del g.;
- 2) la composición, que afecta a las características individuales de los miembros;
- 3) la estructura del g.;
- 4) los criterios de reconocimiento: de la existencia del g., de la calidad de miembros, etc.;
- 5) la cohesión del g., la naturaleza y clase de los intereses que vinculan a los individuos;
- 6) las tareas del g. y su contorno;
- 7) el proceso de interacción: los modos y pautas de interacción entre los miembros y respecto a su actividad;
- 8) la cultura del g.: valores, normas, pautas, usos, etc.;
- 9) la eficacia del g.; es decir, su realización de tareas, la viabilidad del propio grupo, la satisfacción de sus miembros, etc. Obvio es decir que entre los rasgos mencionados existen conexiones causales, frecuentemente recíprocas.

La variación del número presenta dos órdenes de variaciones en los g.: de un lado, a medida que el número aumenta, aumentan, según una función lineal, los recursos humanos totales del g. y, sin embargo, aumentan en menor proporción los recursos utilizables.

En segundo lugar, el aumento del número incrementa las posibilidades de que estén presentes en los miembros cualidades proporcionadas a nuevas tareas, e incrementa, igualmente, las relaciones interpersonales potenciales, facilitando las elecciones más adaptadas a las inclinaciones personales, pero, a partir de cierto punto, excede de la capacidad de establecimiento de relaciones próximas entre las personas. Por tanto, el número afecta a la comunicación intragrupal y a la vinculación de todos con todos, y, en consecuencia, a la productividad del g.

Las características individuales de quienes componen el g. afectan a su eficacia, a través de la distribución de funciones, y a la mejor o peor vinculación interpersonal (compatibilidad, complementariedad, etc.). Los estudios con g. experimentales muestran que el rasgo individual que mejor predice la conducta del individuo en el g. es su inteligencia, que junto con la extraversión y la capacidad de adaptación, se correlacionan positivamente con la actividad total, el liderazgo y la popularidad en el g. En cuanto a la estructura, son elementos diferenciadores los sistemas de comunicación, los tipos de liderazgo, el grado de organización, los tipos de residencia y proximidad espacial, las semejanzas o desemejanzas en los rasgos compositivos de los miembros (edad, sexo, cultura, religión, etc.), los criterios de identificación de papeles sociales, etc.

Los criterios que identifican la existencia de un g. y le distinguen de otro se concretan en rasgos perceptivos (nombre, símbolos, inscripciones, proximidad espacio-temporal entre los miembros, frecuencia de sus relaciones, semejanza entre ellos, etc.). La cohesión de los g. es necesaria para su existencia y ha sido muy estudiada (Hare, Collins y Guetzkow, Deutsch, etc.). La cohesión está asociada con una mayor comunicación interpersonal, facilidad para dejarse influir por los criterios del g., mayor acuerdo entre los miembros, mayor sentido de la responsabilidad común y un sentimiento de confianza y de seguridad dentro del g. Tales propiedades descienden o desaparecen conjuntamente con la cohesión.

La tarea que el grupo realiza y el contorno en el que lo hace influyen sobre el resto de los caracteres del g. Afecta, p. ej., a la diversificación de funciones y- consiguientemente en la distribución de papeles, al tipo de liderazgo elegido, y también a la probabilidad de que se vean satisfechas las expectativas de los miembros -en función de la dificultad de la tarea- y a las posibles tensiones que se creen y acumulen.

Los procesos de interacción diferencian unos g. de otros en función de los contenidos y modos de comunicación entre sus miembros. Las 12 categorías elaboradas por Bales permiten analizar los g. y diferenciarlos, atendiendo al contenido de sus conductas (Interaction Process Analysis, 1950), como ya hemos dicho.

El desarrollo de una cultura de grupo (normas, valores, usos...) es tanto más intenso cuanto mayor es el aislamiento físico o social de aquél. P. ej., en núcleos de población incomunicados o en sociedades secretas.

El grado de eficacia de los g. los distingue, según rasgos externos, en virtud de la realización de sus tareas (cantidad y cualidad de las realizaciones del g.); la viabilidad del g. o capacidad de seguir existiendo cuando varían las condiciones en la que el mismo fue establecido; el grado de satisfacción de las necesidades de los miembros, que se expresa a través del deseo de permanecer en el g. y de elaborar por su existencia; las variaciones experimentadas por los miembros a causa de su pertenencia al g. (en saberes, actitudes, capacidades, personalidad, etc.).

Siendo los g. s. auténticos sistemas y, por tanto, realidades complejas integradas por elementos interrelacionados, creemos que únicamente tendría sentido una clasificación de los mismos que atendiera a toda su complejidad, estructural y funcional. A nuestro juicio, esta empresa no ha sido aún acometida con éxito.

Para terminar, conviene advertir que la moderna teoría de los g. s. se refiere, casi exclusivamente, a los g. informales, como los definió Cooley, y que está desarrollada a partir de procedimientos experimentales. La teoría de las organizaciones formales se considera como una parte diferenciada y distinta de la teoría de los g. s.

Dinámica grupal.

Dinámica de grupo es una designación sociológica para indicar los cambios en un grupo de personas cuyas participaciones relaciones mutuas son importantes, hallándose en contacto los unos con los otros, y con actitudes colectivas, continuas y activas.

La dinámica de grupo busca explicar los cambios internos que se producen como resultado de las fuerzas y condiciones que influyen en los grupos como un todo y de cómo reaccionan los integrantes.

La dinámica de grupos refleja el conjunto de fenómenos que interactúan en las relaciones personales en grupos

Las dinámicas de grupo adquieren un valor específico de diversión que estimula: Emotividad, Creatividad, Dinamismo o Tensión positiva.

El término "dinámica de grupos", tiene diversas acepciones:

Se refiere a todo conjunto de conocimientos teóricos que, fruto de numerosas investigaciones, ha llegado a definir, delimitar y dar carta de naturaleza científica a los fenómenos grupales, definiendo con claridad los grupos, sus clases, sus procesos y todas las demás circunstancias y matices que lo caracterizan.

Dentro de los grupos se han identificado 4 prototipos clásicos, que, según su rol son:

- Portavoz
- Chivo expiatorio
- Líder

- Saboteador

mecánicas del desarrollo

- I. Formación: se mantienen distanciados y trabajan juntos solo si es necesario.
- II. Turbulencia: hay mucha discusión y conflicto destructivo.
- III. Normatividad: dedican tiempo en socializar, ya intentan llevarse bien.
- IV. Ejecución: hay comunicación abierta y apoyo mutuo. Ya hay productividad.

tipos de dinámica:

- El debate:

Finalidad: El debate es una dinámica de grupo que consiste en que se dividen en dos grupos de varias personas con el fin de discutir sobre un tema en específico los aspectos positivos y los aspectos negativos sobre este. Ejemplo:

Pasos a seguir:

1. el moderador determina un tema en específico.
2. se dividen en dos grupos de personas grupo A y grupo B.
3. escogen aspectos negativos o aspectos positivos sobre el tema a discutir.

4. investigan sobre los puntos a escoger para luego discutirlos en clase

5. cada persona del grupo debe decir un aspecto negativo o positivo según lo que haya escogido.

6. la persona se sentirá bien Grupo A: aspectos positivos sobre las redes sociales.
Grupo B: aspectos negativos sobre las redes sociales.

Fuerzas internas del grupo

- Liderazgo
- Motivación
- Metas comunes
- Productividad
- Relaciones

Áreas grupales

- Formativa: brindarles la posibilidad de desarrollar capacidades distintas al simple conocimiento y de superar problemas personales.
- Psicoterapéutica: para superar problemas específicos.

- Educativa: con el fin de dar a conocer nueva información.
- Sociabilización: aprender a comunicarse y a convivir.
- Trabajo en equipo: se generan formas de trabajo en conjunto.

..... equidad de género en distintos grupos sociales

Aplicación

- Organizaciones laborales
- Educación
- Psicoterapia de grupo
- Integración familiar

- Organizaciones religiosas
- Trabajo en comunidades
- Campamento

Los roles

La teoría del Rol, también denominada función social ha sido desarrollada principalmente en Estados Unidos. Algunos de los primeros conceptos sobre ella son enunciados por William James, aunque los pensadores Charles Cooley y George Herbert Mead son sus autores directos. Esta teoría establece que toda persona que participa en una determinada situación social se enfrenta a unas expectativas específicas que exigen de ella unas respuestas concretas. Cada situación posee importantes mecanismos de presión para asegurar que estas respuestas sean apropiadas al igual que cada ámbito de la vida en sociedad presenta expectativas diferentes.

Los roles, por tanto, son creaciones sociales, la forma como se relacionan los individuos y las instituciones, que también son otra creación social. Las principales instituciones son la familia, la educación, la religión, la política (el estado) y la economía. Estas instituciones sociales poseen unas normas implícitas (unas pautas de comportamiento) que los individuos aceptan y asimilan, ya que si no siguen estas pautas, pueden ser rechazados o, incluso, expulsados del grupo.

Es, por tanto, necesario explicar la relación existente entre las normas y los roles: las normas regulan el comportamiento de los individuos y hacen referencia tanto a prescripciones como a procripciones.

Estas normas de comportamiento emanan de las instituciones y son los individuos quienes legitiman su valor moral y quienes las respetan y cumplen para evitar el rechazo del grupo y/o la exclusión. Tres tipos de comportamiento derivan de las normas:

- Comportamiento exigido
- Comportamiento permitido
- Comportamiento prohibido

Los roles traducen a un nivel activo las llamadas instituciones,, es decir, nos permiten entrar y salir de las diversas realidades sociales que se nos presentan en el día a día y en general en la vida. Para ello, cada individuo acepta la normativa y la aplica en cada una de estas situaciones sociales. Es decir, la asunción del rol la realizamos voluntariamente para conseguir la aceptación del grupo.

Por una parte, la existencia de roles es restrictiva debido a la necesidad de seguir un guion establecido y/o asumido por el grupo, pero a la vez es también liberadora puesto que facilita las herramientas sociales para desenvolvernos con facilidad por las diversas realidades sociales.

El rol ejercido puede coincidir o no con el comportamiento que se espera por parte del individuo. Cuando coincide se denomina rol esperado.

Principales modelos de la teoría del rol Según el sociólogo Bruce Biddle (1986), los cinco principales modelos de la teoría del rol son los siguientes:

- La aproximación a la teoría del rol en el funcionalismo proviene principalmente de la antropología. Define el rol como una serie de expectativas que la sociedad tiene sobre un individuo. Se establecen una serie de consensos que determinan qué conductas son apropiadas y cuáles no. A cada status social se le exige un rol determinado de comportamiento.

- Teoría de rol en el interaccionismo simbólico. Para el interaccionismo simbólico, mediante la interacción permanente, se van construyendo la lógica de las situaciones cotidianas que establecen lo que los demás esperan de nosotros y lo que nosotros esperamos de los demás. Frente al conductismo, el interaccionismo estima que las pautas del comportamiento de un sujeto no son una respuesta automática a los estímulos de origen externo, sino más bien una construcción subjetiva sobre el mismo, sobre los otros y sobre las exigencias sociales que tienen lugar durante la vida cotidiana.

- Teoría de rol en el estructuralismo. Enfatiza el papel de la sociedad en la definición de los roles, en lugar del individuo.

Presta poca atención a las normas dadas y se enfoca en las estructuras sociales concebidas como organizaciones estables de grupos de personas que comparten los mismos esquemas de comportamiento.

- Teoría del rol organizacional. Examina cómo se desarrollan los roles en organizaciones sociales. Se enfoca en sistemas sociales preestablecidos, orientados por el tipo de tareas realizadas o por el sistema de jerarquía. En este tipo de organizaciones, los roles se identifican con la posición social y generan expectativas de carácter normativo.

- Teoría cognitiva de rol. Es aquella que establece la relación entre las expectativas y los

comportamientos. Peter L. Berger considera que «un papel puede definirse como una respuesta típica a una expectativa simbólica» y que «la sociedad ha definido de antemano el simbolismo fundamental».

La teoría del rol, cuando se lleva hasta sus conclusiones lógicas, hace mucho más que proporcionarnos una taquigrafía conveniente para la descripción de las diferentes actividades sociales. Nos proporciona una antropología sociológica, o sea, una visión del hombre basada en su existencia en sociedad. Esta visión nos dice que el hombre desempeña roles trágicos en el gran drama de la sociedad [...] Se ve y se juzga a la persona como un repertorio de roles cada uno provisto adecuadamente de una identidad determinada. [...] Lo cual pone en tela de juicio una de las presunciones favoritas acerca del propio yo: su continuidad. [...] Por lo tanto, hablando todavía en términos sociológicos, si deseamos averiguar quién es "realmente" un individuo en este calidoscopio de papeles e identidades, se puede contestar únicamente enumerando las situaciones en que dicho individuo es una cosa y aquellas en la que es otra.

El aprendizaje del rol

El aprendizaje de los roles se realiza mediante la interacción con otros seres humanos, es progresivo y se da dentro del proceso de socialización. Asumimos primeramente los roles de las «demás personas significativas», las que nos tratan íntimamente y cuyas actitudes son decisivas para la formación del concepto de nosotros mismos. Posteriormente, vamos descubriendo las expectativas que toda la sociedad dirige hacia nosotros y, al adquirir esta conciencia, aprendemos a desempeñar los roles correspondientes a los distintos ámbitos en los que se desarrolla nuestra vida, la adquisición de esta identidad social se maneja de una forma más subjetiva, lo que permite al individuo ir adaptándose a los distintos roles con los que habrá de convivir. Rol adscrito y rol adquirido

Una persona puede encarnar dos tipos de roles dependiendo de si lo ejerce voluntaria o forzosamente.

El rol adscrito no depende de la voluntad de la persona y es asumido (etnia, nacionalidad, sexo...) mientras que el rol adquirido requiere actividad o esfuerzo por parte de quien lo ejecuta y depende de su propia decisión aunque conviene tener en cuenta que en cierta manera la presión del grupo obliga a comportarse como determina cada rol.

De todos modos, en algunos puntos los límites entre roles adscritos y adquiridos no están claros. Conflicto y ambigüedad entre roles

Cuando las expectativas externas acerca del cumplimiento de la conducta asociada a un determinado rol concuerdan con las propias expectativas, el papel se desarrolla adecuadamente y es aceptado por todos; sin embargo, cuando esto no ocurre, aparece lo que denominamos conflicto de rol.

Este conflicto puede ser interno –cuando surge del propio individuo–, externo o una combinación de ambos factores. Moreland y Levine (1982) diferencian entre:

- Conflicto inter-rol: se origina cuando desempeñar un rol es incompatible con el desempeño de otros roles.
- Conflicto intra-rol: refleja la colisión entre expectativas con distintos orígenes pero aplicados al mismo rol. Pueden ser expectativas propias o de otros sujetos involucrados.

Por otra parte, hablamos de ambigüedad de rol cuando no están definidas las expectativas externas y propias sobre las pautas de comportamiento asociadas al rol.

Tanto un conflicto de rol como una ambigüedad de rol pueden provocar lo que Hackman y Secord (1966) definen como tensión de rol: «incomodidad experimentada por los individuos cuando tratan de cumplir con las expectativas de comportamiento asignadas a un rol».

Para evitar este malestar psicológico, los individuos tratan de desempeñar roles que concuerden con sus creencias y valores aunque esto no siempre es posible.

Rizzo, House y Lirtzman (1970) elaboraron una escala para realizar una evaluación acerca del conflicto de rol y de la ambigüedad de rol. Esta evaluación se realiza desde dos perspectivas, la de congruencia-incongruencia y la de compatibilidad-incompatibilidad de los requerimientos de un rol.

Roles de género

Los roles de género, de acuerdo con Philip Rice «son expresiones externas de masculinidad o femineidad en escenarios sociales»; es decir, la forma en que nos comportamos dependiendo de si somos hombre o mujer.

Estos roles dependen de tres tipos de influencias:

- **Biológicas:** diferenciación entre hombre o mujer por los genitales.
- **Cognoscitivas:** la diferenciación sexual tiene lugar de manera gradual a medida que los niños aprenden a ser hombres o mujeres dependiendo de su cultura y su interpretación de la misma.
- **Ambientales:** los niños aprenden la conducta sexualmente tipificada de la misma forma que aprenden cualquier otra conducta, esto es, mediante recompensas o castigos, imitación, adoctrinamiento, identificación con el progenitor del mismo sexo, etc.

A pesar de la existencia de diferencias biológicas entre hombres y mujeres, los roles de género hacen referencia a aquellas diferencias elaboradas de forma sociocultural. La comprensión del propio género se logra, aproximadamente, a los 7 años de edad.

Existen estereotipos relacionados con los roles de género y hacen referencia a aquello que hombres o mujeres deben ser o hacer en función de su sexo y de la cultura a la que pertenezcan. Los estereotipos presentan problemas ya que no se ajustan a la realidad, definen lo que significa ser hombre o mujer dentro de unos

límites muy marcados, tienden a perpetuar características no siempre deseables y limitan los roles que hombres y mujeres pueden desempeñar. Estos estereotipos pueden estar relacionados con las características físicas de hombres y mujeres, los juegos asociados a cada sexo, el tipo de trabajo, la conducta esperada y también pueden ser de tipo cognoscitivo.

Paul Bohannon describe la repartición de los roles de género como sigue: «En todas las sociedades, el género es un criterio primario para la asignación de papeles sociales. Hay dos cosas inequívocas: en primer lugar, los papeles procreadores y reproductores de los dos sexos son diferentes (esto puede ser alterado o no en el futuro); en segundo lugar, la mayoría de las asignaciones de papeles económicos, políticos y religiosos tiene un componente de género que puede cambiar con las necesidades y demandas culturales».

Los liderazgos

El liderazgo es el conjunto de habilidades gerenciales o directivas que un individuo tiene para influir en la forma de ser de las personas o en un grupo de personas determinado, haciendo que este equipo trabaje con entusiasmo, en el logro de metas y objetivos.

También se entiende como la capacidad de tomar la iniciativa, gestionar, convocar, promover, incentivar, motivar y evaluar un proyecto, de forma eficaz y eficiente, sea éste personal, gerencial o institucional (dentro del proceso administrativo de la organización).

El liderazgo entraña una distribución desigual del poder. Los miembros del grupo no carecen de poder; dan forma a las actividades del grupo de distintas maneras. Aunque, por regla general, el líder tendrá la última palabra.

Otro de los conceptos que está ganando terreno en los últimos años es el de **neuliderazgo**, el cual hace referencia a una disciplina derivada de la **neuroeconomía** que se apoya en conocimientos derivados de la psicología y la neurociencia para formar mejores líderes y lograr una mejor gestión empresarial.

Tipos de liderazgo.

Estilos de Liderazgo según la madurez de los seguidores.

En opinión de expertos en Desarrollo Organizacional, existen muchos tipos de liderazgo.¹ En opinión de otros, no es que existan varios tipos de liderazgo: el liderazgo es uno y, como los líderes son personas (individuos con características personales definidas), las clasificaciones corresponden a la forma como ejercen o han adquirido la facultad de dirigir, circunstancia que no necesariamente implica que sea un líder. Según Max Weber hay tres tipos puros de liderazgo:

- Líder carismático: es el que tiene la capacidad de generar entusiasmo. Es elegido como líder por su manera de dar entusiasmo a sus seguidores. Tienen a creer más en sí mismos que en sus equipos y esto genera problemas, de manera que un proyecto o la organización entera podrían colapsar el día que el líder abandone su equipo.
- Líder tradicional: es aquél que hereda el poder por costumbre o por un cargo importante, o que pertenece a un grupo familiar de élite que ha tenido el poder desde hace generaciones. Ejemplos: un reinado.
- Líder legítimo: Podríamos pensar en "líder legítimo" y "líder ilegítimo". El primero es aquella persona que adquiere el poder mediante procedimientos autorizados en las normas legales, mientras que el líder ilegítimo es el que adquiere su autoridad a través del uso de la ilegalidad. Al líder ilegítimo ni siquiera se le puede considerar líder, puesto que una de las características del liderazgo es precisamente la capacidad de convocar y convencer, así que un "liderazgo por medio de la fuerza" no es otra cosa que carencia del mismo. Es una contradicción, por si lo único que puede distinguir a un líder es que tenga seguidores: sin seguidores no hay líder.

La palabra "liderazgo" en sí misma puede significar un grupo colectivo de líderes, o puede significar características especiales de una figura célebre (como un

héroe). También existen otros usos para esta palabra, en los que el líder no dirige, sino que se trata de una figura de respeto (como una autoridad científica, gracias a su labor, a sus descubrimientos, a sus contribuciones a la comunidad).

Junto con el rol de prestigio que se asocia a líderes inspiradores, un uso más superficial de la palabra "liderazgo" puede designar a entidades innovadoras, aquellas que durante un período toman la delantera en algún ámbito, como alguna corporación o producto que toma la primera posición en algún mercado.

Arieu define al líder como "la persona capaz de inspirar y asociar a otros con un sueño". Por eso es tan importante que las organizaciones tengan una misión con alto contenido trascendente, ya que es una manera muy poderosa de reforzar el liderazgo de sus directivos.

Existe una regla fundamental en el liderazgo que es la base para que un buen líder, cualquiera que éste sea, lleve a cabo un liderazgo efectivo. La mayoría de los autores la nombran la regla de oro en las relaciones personales, y es fácil, sencilla y muy efectiva: "No pongas a las personas en tu lugar: ponte tú en el lugar de las personas". En pocas palabras, así como trates a las personas, así ellas te tratarán.

Liderazgo desarrollador

De acuerdo con esta clasificación, existen varios estilos de liderazgo:

- Líder autócrata: un líder autócrata asume toda la responsabilidad de la toma de decisiones, inicia las acciones, dirige y controla al subalterno.

Líder emprendedor: un líder que adopta el estilo participativo utiliza la consulta para practicar el liderazgo.

No delega su derecho a tomar decisiones finales y señala directrices específicas a sus subalternos, pero consulta sus ideas y opiniones sobre muchas decisiones que les incumben.

- Líder liberal: mediante este estilo de liderazgo, el líder delega a sus subalternos la autoridad para tomar decisiones.
- Líder proactivo: este tipo de liderazgo promueve el desarrollo del potencial de las personas, de la forma que un jardinero cuida y potencia su jardín.
- Líder audaz: este tipo de persona es capaz de relacionarse con muchas instituciones y personas, persuasivo, crítico, con mirada positiva. Tiene la capacidad de consultar a las demás personas para luego tomar decisiones.

Según la formalidad en su elección

- Liderazgo formal: preestablecido por la organización.
- Liderazgo informal: emergente en el grupo.

Según la relación entre el líder, sus seguidores y subalternos.

- Liderazgo dictador: fuerza sus propias ideas en el grupo en lugar de permitirle a los demás integrantes a hacerse responsables, permitiéndoles ser independientes. Es inflexible y le gusta ordenar. Destruye la creatividad de los demás.
- Liderazgo autocrático: el líder es el único en el grupo que toma las decisiones acerca del trabajo y la organización del grupo, sin tener que justificarlas en ningún momento. Los criterios de evaluación utilizados por el líder

no son conocidos por el resto del grupo. La comunicación es unidireccional: del líder al

subordinado.

- Liderazgo democrático: el líder toma decisiones tras potenciar la discusión del grupo, agradeciendo las opiniones de sus seguidores. Los criterios de evaluación y las normas son explícitas y claras. Cuando hay

que resolver un problema, el líder ofrece varias soluciones, entre las cuales el grupo tiene que elegir.

- Liderazgo onomatopéyico: el líder, a la vez que reflexiona sobre la visión que ha de mover al grupo liderado hacia su objetivo deseado, se expresa a través de simples onomatopeyas verbales que favorecen notablemente el entusiasmo del grupo.

- Liderazgo paternalista: no tiene confianza en sus seguidores, comúnmente toma la mayor parte de las decisiones, entregando recompensas y castigos a la vez. Su labor consiste en que sus empleados trabajen más y mejor, incentivándolos, motivándolos e ilusionándolos a posibles premios si logran el objetivo.

Según el tipo de influencia del líder sobre sus subordinados

- Liderazgo transaccional: los miembros del equipo reconocen al líder como autoridad y como líder. El líder proporciona los recursos considerados válidos para el equipo de trabajo.

- Liderazgo transformacional o carismático: el líder tiene la capacidad de modificar la escala de valores, las actitudes y las creencias de los colaboradores. Las principales acciones de un líder carismático son: discrepancias con lo establecido y deseos de cambiarlo, propuesta de una nueva alternativa con

capacidad de ilusionar y convencer a sus colaboradores, y el uso de medios no convencionales e innovadores para conseguir el cambio y ser capaz de asumir riesgos personales.

- **Liderazgo auténtico:** es aquel líder que se concentra en liderarse en primer lugar a sí mismo. Es un líder con mucho autoconocimiento, ecuánime, espiritual, compasivo y generoso. Solo una vez que se lidera la propiamente se puede liderar a los demás.
- **Liderazgo lateral:** se realiza entre personas del mismo rango dentro de una organización u organigrama o también se puede definir como el proceso de influir en las personas del mismo nivel organizacional para lograr objetivos en común con la organización.
- **Liderazgo longitudinal:** también llamado "liderazgo piramidal", es el que se realiza entre personas separadas por grados jerárquicos, de tal modo que la influencia del líder hacia los liderados se fundamenta en la autoridad y conocimientos del líder. Este estilo es extensamente utilizado en política y en algunos grupos milicianos.
- **Liderazgo en el trabajo:** en los negocios se evalúan dos características importantes en los ejecutivos, con la intención de verificar su capacidad de dirección: por un lado, la aptitud y, por otro, la actitud. La primera se obtiene con el aprendizaje de nuevos métodos y procedimientos; por ejemplo, la capacidad de construir un balance, un flujo de caja, distribución de planta o un plan de marketing. Pero en muchos casos estos conocimientos no son aplicables, porque los gerentes carecen de una buena actitud, es decir, de un comportamiento adecuado que intente implementar dichos métodos. Entre las actitudes más solicitadas y requeridas está la habilidad de liderazgo, la misma que puede cultivarse

pero que, según muchos autores, es parte de la personalidad individual. ¿Cómo saber si nosotros estamos configurados como líderes y, en caso contrario, cómo desarrollar estas habilidades en nuestra persona? Es un tema de amplio debate y estudio, pero es necesario descubrir si tenemos algo de líderes y qué cosas nos faltan para lograr serlo a cabalidad.

Otras clasificaciones

Una clasificación de la tipología del liderazgo es la formal, que representa la dirección de un grupo de trabajo de forma oficial o designada; otra menos evidente es el reconocimiento por los miembros de la institución de una manera informal de que tiene gran influencia, pero de una manera libre, sin ánimo retributivo y de forma carismática. En los estudios sociológicos de desarrollo comunitario por observación participativa, estas personas son claves para el trabajo de campo. En la década de 1970, varios sociólogos españoles estudiaron el tema del papel de los 'líderes informales', como un tema relevante de la sociología de la organización. El liderazgo también puede clasificarse así:

- liderazgo individual (ejemplo a seguir)
- liderazgo ejecutivo (planeamiento, organización, dirección y control de un proyecto)
- liderazgo institucional
- liderazgo consensual

Cuando el liderazgo es necesario, comúnmente por el cargo, en una organización, hablamos de líderes formales. Así, este líder debe tener ciertas capacidades: habilidad comunicacional, capacidad organizativa y eficiencia administrativa, lo que equivale a decir que un buen líder es una persona responsable, comunicativa y organizada; un buen líder es aquel que tiene la habilidad de la Atención y Escucha en todo momento.

El concepto de liderazgo se transforma, vinculado con ideologías de diferentes signos y orientaciones y el concepto de "poder" o capacidad de influir sobre otros.

Líder carismático, es aquel a cuya causa se entregan sus seguidores. El carisma de los precursores revolucionarios o conservadores seducía a sus liderados. El

Líder sabía dónde ir y cómo hacerlo, exigía disciplina y obediencia. En América Latina, los caudillos/dictadores carismáticos, algunos considerados héroes, otros como villanos, marcan las historias nacionales y locales, y generan muchas prevenciones, pues la gente se resigna al paternalismo por temor al riesgo.

Líder servidor, es el que prioriza satisfacer las necesidades sociales. Según Robert Greenleaf los “profetas” poseen liderazgo carismático, además de ser “servidores”; los “buscadores” de guías, los “seguidores”, “destinatarios”, “beneficiarios” o “población objetivo”, hacen a los “profetas”.

Líder gerencial, es el que “gerencia” eficazmente los recursos, especialmente los humanos. En toda organización existen liderazgos fuera de las posiciones formales de conducción. Los gerentes deberían ser líderes, pero también se debe detectar y promover a los líderes que no son gerentes, para que sepan gerenciar y sean promovidos a posiciones organizativas visibles.

Líder transformador, es el que impulsa, produce y consolida cambios sociales u organizacionales, enfrenta problemas y conflictos y facilita soluciones desde el colectivo, es imaginativo, se adapta a los procesos, es servicial, orienta, es ético, escucha, se actualiza y comunica, motiva, se arriesga, comprende la interdisciplina y la multiactorialidad, comparte un ideario y códigos grupales en el ambiente conocido, es integrador, cooperativo, creativo y propositivo, rota los roles, diversifica, democratiza los procesos, garantiza horizontalidad y consenso, asume derechos y deberes.

Líder estructural, es el que brinda propuestas para la organización de sus instituciones o proyectos, definen la estructura, la estrategia y la respuesta en función del entorno. Crean las condiciones y el marco de soporte para un momento histórico.

Líder centrado en la gente, es el que se apoya en las relaciones, y en sus emociones, conflictos y esperanzas, atraen participación, comparten información e incorporan a los demás en la toma de decisiones, sirven a la gente y las orientan hacia el proyecto de desarrollo compartido.

Líder con orientación política, es el que procura espacio y poder para la organización, genera alianzas y coaliciones. Si es necesario utiliza la presión o la coerción. Si el poder es para el líder se acerca al liderazgo carismático, autocrático o directivo.

Líder simbólico, es el que utiliza símbolos para articular el mensaje y la práctica, debido a la carencia de explicaciones a los fenómenos, en medio de la incertidumbre y la confusión, los seres humanos crean símbolos, mitos, ritos, ceremonias y artefactos que intentan dar sentido.

Las normas grupales.

Quizá la característica más importante de los grupos es el establecimiento de normas sociales, es decir, líneas de conducta que regulen el comportamiento de los miembros de un grupo, tal vez no todos los aspectos pero sí en cuestiones de importancia para el grupo.

Al igual que otras características de los grupos, las normas pueden ser formales y explícitas (escritas en normas, reglamentos o leyes) o informales e implícitas (no escritas, pero sí acatadas por los miembros del grupo). De acuerdo con McDavid y Harari, “las normas suelen ser mecanismos conservadores, que tienden como regla a mantener el status quo dentro del grupo. Su función es un tanto análoga a la del giroscopio, pues proporcionan el impulso que sirve para mantener al grupo en el curso que inicialmente haya adoptado. Por ello resultan de un valor funcional considerable en mantener la organización de un grupo, en preservar la estabilidad de su estructura y guiarlo por la ruta que lo lleve a sus objetivos”.

Otro punto de importancia aquí en relación con las normas sociales es que no suelen prescribir una conducta específica, sino que expresan los límites permitidos a la variabilidad de la conducta.

Además, tales límites o latitud puestos a la conducta aceptable varían para los diferentes individuos de un grupo y, de hecho, para todos, los miembros del grupo en un periodo.

Finalmente, toda norma social conlleva algún tipo de sanción o forma de retribución utilizada por el grupo cuando hay violaciones o desviaciones. Las sanciones pueden ser moderadas o duras, al depender esto de la importancia que la norma tenga para el grupo. Por lo mismo, los límites de conducta permisible relacionados con cierta norma pueden estar sumamente restringidos o ser muy amplios, dependiendo esto de la importancia de la norma para el grupo.

Las sanciones pueden ser concretas y explícitas, como en las sentencias ya codificadas para crímenes como el asesinato o la violación. También pueden ser generales o implícitas. De este modo, “el ridículo, la burla pública y la amenaza de contar a la gente algo son sanciones en un sentido tan estricto como las leyes, la política y los juzgados” (Nisbert,).

En cuanto al tipo de normas estas se pueden caracterizar por marcar la conducta que debe realizarse, prescriptivas o la conducta que no debe realizarse, proscriptivas. Ser claramente expresas, explícitas o implícitas si no son claramente expresadas al interior del grupo. Formales si son expresadas conscientemente o informales si son expresadas de forma inconsciente. Institucionales si son establecidas por un líder o un agente externo mientras que si surgen de un proceso gradual son evolutivas o voluntarias si nacen de un proceso de negociación entre los miembros del grupo.

Dentro de la normas grupales intervienen dos factores en están determinados y condicionados por las normas grupales y su correcto funcionamiento. Estos son la cohesión, el liderazgo y el aprendizaje.

Un grupo cohesionado es una colección de individuos que actúan coordinadamente, logran buenos resultados y mantienen relaciones mutuamente satisfactorias. Se destacan varios factores de la cohesión:

- Contacto: Conjunto de variables relacionadas con la intensidad o duración de la interacción.
- Interdependencia: Grupos cuyas actividades requieren trabajar juntos.

- Homogeneidad: La similitud aumentará el atractivo de las realidades compartidas.
- Parentesco: Asegura el compromiso y la lealtad.

Por otro lado, el liderazgo implica un proceso de influencia entre un líder y sus seguidores. Los líderes son agentes de cambio (personas cuyos actos afectan a otras personas más, que los actos de éstas les afectan a ellos). El liderazgo se da cuando un miembro del grupo modifica la motivación de los demás miembros, por tanto los líderes serán los más influyentes en cuanto al logro de los objetivos del grupo. Finalmente, el aprendizaje cooperativo, abarca un enfoque de organización, según el cual, los individuos aprenden unos de otros. Este tipo de trabajo se puede ver claramente en los salones de clase, ya que las normas que establece la sociedad, marcan que debe existir un profesor, y ese profesor debe transmitir los conocimientos y experiencias a sus alumnos, que a su vez aplicarán los mismos en la vida cotidiana para el mejor funcionamiento de su sociedad.

Dos factores afectan la formación de las normas, una tiene que ver con la naturaleza del material que estimula a los participantes en una situación de grupo y la otra, con los antecedentes la experiencia previa de los participantes. Para entender mejor el proceso de formación de una norma podemos remitirnos a Sherif quien obtuvo 3 conclusiones respecto a la formación de normas:

1. Cuando una persona se enfrenta repetidamente a un estímulo ambiguo, crea un patrón en los juicios que hace sobre él. Además, la norma así desarrollada va ganando estabilidad.

2. Cuando una persona que ha desarrollado una norma estable vuelve a la situación con otros individuos cuyas normas difieren de la de él, con el tiempo los juicios de los grupos convergen hacia límites y modos comunes. He aquí una norma social creada mediante las interacciones individuales mientras se están emitiendo juicios en voz alta. No es obligatorio que la norma social constituya un “nivelador” de los juicios individuales y busque el “feliz medio”. En algunos casos

la norma social es mayor que las normas individuales anteriores y, en otros, menor.

3. Después de que el individuo ha participado con otros en la formación de una norma, se le pide que emita juicios por sí mismo; sin embargo, incluso estando solo, continúa acatando la norma establecida en la situación de grupo. Se demuestra así que un producto social de la interacción humana (la norma) suele convertirse en la norma personal mediante la cual el individuo emite sus juicios.

Algunas normas son más importantes que otras. En consecuencia, la flexibilidad para aceptar conductas varía, al igual que la severidad de los castigos aplicados a las desviaciones. En todos los grupos sociales existen normas sociales y, para volverse un miembro aceptado, el individuo ha de conformarse a ellas en mayor o menor medida. Teniendo en cuenta lo anterior podemos definir las normas grupales de la siguiente manera:

“Leyes o pautas que son comprendidas por los miembros de un grupo y los guían, pero sin el matriz represivo de una ley. Se componen como expectativas compartidas acerca del comportamiento apropiado de los miembros. A veces la situación conlleva normas más o menos rígidas respecto al desempeño de roles, que chocan con las creencias particulares de los actores de esos roles. Las expectativas ligadas a los roles y la conducta de interacción, crean una compleja red de normas que rige toda conducta social de los individuos. Las normas sociales fijan modelos de acción que permiten el surgimiento de esas expectativas compartidas y en ese sentido son evaluativas”.

Como en cualquier situación, la comunicación es un factor imprescindible en las normas sociales y grupales, ya que es importante manejar el mismo idioma para que haya un entendimiento y en consecuencia, una interacción.

Las normas grupales surgieron de la necesidad de los individuos de vivir en armonía con sus semejantes; por tanto fue necesaria una comunicación para que la interacción los llevara a formular normas no castigadas por la ley, pero si por ellos mismos. Tales consecuencias pueden ser: exclusión del grupo, romper comunicación con esa persona, repulsión, entre otras. Es por ello que debe existir una buena comunicación.

Comunicación e interacción en el grupo

La comunicación se ha definido desde enfoques muy distintos. Uno de ellos, el que pone el acento en las definiciones originarias del término, es el que la vincula con la interacción. La comunicación, como fundamento de la interacción social, es el mecanismo que ha hecho posible la existencia de lo que llamamos sociedad. Es el principio básico de la organización social, y como tal, es requisito indispensable para las relaciones sociales. Todo ello pone de manifiesto que la comunicación, antes que nada, es un proceso social articulado en torno al fenómeno de compartir, de poner en común, de vincular.

Esta primera aproximación al concepto de comunicación apunta hacia la necesidad de profundizar en la exploración de su materia prima, la interacción. Éste es precisamente el objetivo final de este texto: ahondar en la definición de la interacción, en su relación de interdependencia con la comunicación y, finalmente, en su carácter de base de toda relación social. La propuesta radica en definir la interacción con base a dos fuentes históricas concretas: la psicología social y la sociología fenomenológica. Y la elección no es azarosa, es parte de la propuesta teórica del grupo Hacia una Comunicología Posible, que parte de la existencia de cuatro grandes dimensiones de estudio de la comunicología

1. expresión,

2. difusión

3. interacción

4. estructuración

Y de siete fuentes básicas para la reconstrucción del pensamiento comunicológico

1. economía política,

2. cibernética

3. semio-lingüística

4. sociología funcionalista,

5. sociología crítica-cultural

6. sociología fenomenológica

7. psicología social

Siendo las dos últimas fuentes las menos exploradas y trabajadas en el campo académico de la comunicación, por el predominio de los estudios sobre medios de difusión de información, se considera primordial un primer acercamiento a sus espacios conceptuales, así como a sus posibles aportaciones hacia una construcción teórica de la interacción. La interacción es escenario de la comunicación, y a la inversa. No existe una sin la otra. En el proceso de comunicación los sujetos proyectan sus subjetividades y modelos del mundo, interactúan desde sus lugares de construcción de sentido. En términos muy generales, la interacción puede ser comprendida como «el intercambio y la negociación del sentido entre dos o más participantes situados en contextos sociales» (O'Sullivan, et al., 1997: 196). Otra definición, igualmente general, apunta que «en la interacción social, el acento está puesto en la comunicación y la reciprocidad entre quienes promulgan, utilizan y construyen los códigos y las reglas» (O'Sullivan, et al., 1997: 196).

Ambas definiciones ponen de manifiesto que sólo hay interacción social si hay una reciprocidad observable por parte de otros. En el proyecto «Hacia una Comunicología Posible», la interacción es definida como el «corazón de la comunicología» (Galindo, 2003), y en un sentido más específico, se la define como la relación entre sistemas de comunicación, para diferenciarla de los sistemas de información o medios de difusión.

Generalmente se asocia el término interacción al de comunicación interpersonal, a las relaciones de comunicación en situación de co-presencia. Aunque como ya

se ha dicho, desde la propuesta de Hacia una Comunicología Posible la definimos como la relación entre sistemas de comunicación, hay que establecer algunas apreciaciones básicas que ayuden a entender qué es la comunicación interpersonal y cómo ésta se relaciona con la interacción.

Para empezar, se considera que la comunicación interpersonal es la base de todas las comunicaciones humanas. Comprende interacciones en las que los individuos ejercen influencia recíproca sobre sus respectivos comportamientos, siempre en una situación de presencia física simultánea.

En la relación de interacción, cada interlocutor intenta adaptarse al comportamiento y expectativas del otro. La interacción implica el establecimiento de reglas, normas y dinámicas compartidas. Siguiendo a Goffman (1972), las interacciones son la realización regular y rutinaria de los encuentros, o dicho de otra forma, son situaciones sociales completas, lo cual las aleja de los meros actos lineales de transmisión de información. Este texto presenta una primera aproximación al concepto de interacción y por ende, de comunicación a partir de los marcos interpretativos de la psicología social y la sociología fenomenológica, ambos campos del saber a caballo de varias disciplinas.

la interacción cobra una relevancia especial, y es considerada como la base para la construcción de la vida social, la primera pone el énfasis en los procesos mismos de interacción social inmediatos, mientras que la segunda, siendo de corte más sociológico, amplía las reflexiones hasta considerar que la intersubjetividad, la relación de copresencia entre sujetos, es el proceso que posibilita la construcción de los consensos en torno a los significados de la realidad social.

También ambos enfoques comparten la importancia otorgada a lo que hemos denominado «el descubrimiento del otro». La interacción es siempre comunicación con otro distinto a uno mismo, y es mediante este proceso que los sujetos sociales adquieren capacidad reflexiva para verse a sí mismos desde el enfoque psicosocial y para instituir o dar forma y sentido a la realidad social que los rodea desde el enfoque de la sociología fenomenológica.

La aparición de los otros es para el hombre un fenómeno complejo. De la interacción entre los hombres se produce la comunicación en el sentido más

pleno, de modo que la comunicación humana es la expresión más plena y rica de la comunicación, sobre todo en su sentido original de comunión, comunidad y puesta en común. «De entre las cosas con que el hombre se enfrenta en el mundo, hay una singular que lo asombra y hasta lo confunde: los otros hombres, a quienes reconoce características similares a las suyas e idéntica capacidad de experimentarse a sí mismo y al mundo» (Cárdenas, 2003). La interacción, con la comunicación en su centro, está ligada al lenguaje. El hombre, al comunicar, está instalado en el lenguaje y desde él se comunica. Por tanto, el lenguaje está en la base de la comunicación humana, es el vehículo privilegiado de la interacción social. Las reflexiones no se agotan. Son muchas las preguntas por resolver, los conceptos por redefinir, las teorías por explorar. Este texto es sólo una aportación más, y se enmarca en los trabajos realizados desde el grupo Hacia una Comunicología Posible. Lo interesante será ir construyendo las matrices conceptuales para explorar cómo ha sido abordada la interacción en las cinco fuentes teóricas de la comunicología que restan, esto es, en la semiolingüística, la sociología funcionalista, la sociología crítica-cultural, la cibernética y la economía política.

Método y técnicas de intervención educativa con grupos en la educación social

Son distintas las posibilidades de trabajo en grupo. Una de las maneras más sistemáticas y operativas es hacerlo integrando técnicas que se han evidenciado como efectivas. No obstante, antes de pasar a describir algunas de las más conocidas es necesario realizar una serie de precisiones, que en concreto las centramos en la propia concepción de las técnicas de grupo y otras en torno a su aplicación. Las técnicas de grupo las concebimos y las caracterizamos como:

⇒ Maneras, procedimientos o medios sistematizados de organizar y desarrollar la actividad del grupo.

⇒ Fundamentadas científicamente, su eficacia ha sido suficientemente probada en la experiencia

⇒ permiten estructurar, estimular, integrar, etc en el grupo, para que este pueda operar provechosamente en cualquier dirección, bien en el crecimiento personal, en el trabajo, etc

⇒ la técnica no basta por sí sola para obtener el éxito deseado. Su valor depende de su utilización y adecuación a las necesidades, objetivos, metas del grupo, etc.

⇒ la técnica no debe ser considerada como un fin en sí mismo, sino como instrumentos o medios para el logro de la verdadera finalidad grupal: beneficiar a los miembros y lograr los objetivos del grupo.

Esta concepción de las técnicas nos marca, si se quiere, la pauta a la hora de intervenir con ellas en la práctica. Si pretendemos una aplicación efectiva con las mismas hemos de tener en cuenta que todo docente debe:

1.- Conocer sus fundamentos teóricos, estructura, dinámica, posibilidades y riesgos, puesto que es la única forma de utilizarlas con criterio científico dentro de la flexibilidad exigida por cada uno de los contextos de aplicación.

2.- Dominar su aplicación práctica. En este sentido no basta sólo conocerlas teóricamente o seguir el "manual de instrucciones", sino que el docente debe haber pasado por un proceso de información/formación que evite la aplicación "a ciegas" de las técnicas. Coincidimos con muchos autores que nos indican que antes de aplicar una técnica hay que "vivirla", en la medida en que es posible valorar mejor sus posibilidades, riesgos, etc. con la propia experiencia.

3.- Utilizarlas conforme al procedimiento teórico establecido. Esto no quiere decir que las técnicas son procedimientos sumamente rígidos en su uso, del cual el docente no puede salir, si no más bien que las mismas también pueden adaptarse a las exigencias del contexto, combinarse con otras, etc. manteniendo su estructura interna. Ello dependerá precisamente de las circunstancias y de la habilidad/profesionalidad/experiencia del docente para extraerle máximo rendimiento.

Es más, el uso "al pie de la letra" de una técnica puede no ser eficaz en todos los contextos de aplicación, y puede ser preferible introducir alguna variante que quede justificada tanto teórica como prácticamente.

4.- Tener presente antes de aplicar cualquier técnica los principios de intervención en grupo -ya aludidos- respecto al ambiente, liderazgo, cohesión grupal, flexibilidad, evaluación del proceso, etc. Si estos no están garantizados habrá que operativizar las estrategias oportunas incluyendo aplicación de técnicas u otro tipo de ejercicios grupales, para que los mismos estén garantizados.

Por último, y a modo de síntesis, hemos de coincidir con Thelen (1964:170), cuando nos indica que "Una técnica no es por sí misma ni buena ni mala; pero

puede ser aplicada eficazmente, indiferentemente o desastrosamente”, lo cual nos manifiesta la importancia respecto a la aplicación práctica de las técnicas e implícitamente la actitud exigida para el docente en cada momento.

. Factores implicados en la elección de una técnica.

Caracterizadas teóricamente las técnicas de trabajo en grupo y analizadas las exigencias y pautas para su aplicación, todo docente, a la hora de elegir la técnica adecuada para cada situación, debe considerar que este paso es fundamental de cara a obtener el máximo rendimiento y eficacia a su intervención.

Cada técnica surge y se estructura para responder básicamente a unos objetivos específicos, pero a su vez exige, por su implicación tanto cognitiva, afectiva y comportamental, una madurez en el grupo, distintos niveles de participación, unas características en el ambiente, un número de individuos, unas características específicas en los mismos, y una capacitación/formación en el docente. Son, pues, estos los factores que principalmente influyen en la elección de la técnica adecuada.

Todo docente debe analizarlos y de la resultante de su análisis concluir con la elección de una técnica o técnicas para satisfacer la demanda específica de su intervención y de acuerdo a su contexto de aplicación.

Según los objetivos que se persigan:

Cada técnica varía en su estructura en función de los objetivos o metas que el grupo pueda fijarse, que siempre deben estar definidos y todo el grupo ser conscientes de ellos. De tal forma que hay técnicas específicamente diseñadas para:

Objetivo	Técnica
◆ Promover el intercambio de ideas u opiniones	⇒ discusión
◆ entrenar en la toma de decisiones	⇒ proceso incidente

- ◆ favorecer el aprendizaje de conocimientos ⇒ entrevista
- ◆ facilitar la comprensión vivencial de la situación ⇒ role playing
- ◆ promover rápidamente la participación ⇒ Phillips 66
- ◆ desarrollar el pensamiento creador ⇒ Brainstorming
- ◆ promover actitudes positivas ⇒ Riesgo
- ◆ promover la capacidad de análisis ⇒ Estudio de casos

Según la madurez y el entrenamiento del grupo.-

Las técnicas varían en su grado de complejidad y en su propia naturaleza. Unas son fácilmente asumibles por el grupo, otras provocan resistencias, bien sean por su novedad, por ser ajenas a los hábitos y costumbres adquiridos por el grupo, por promover actitudes poco desarrolladas, etc.

Para grupos nuevos, no experimentados habrá que seleccionar las más simples y de acuerdo a los hábitos del grupo. En principio, en general, dada la costumbre de los individuos que están más predispuestos en una reunión a "asistir escuchando" que a "actuar participando" deberá comenzarse por técnicas que exijan poca participación activa (mesa redonda, panel, etc.), evolucionando progresivamente hacia técnicas de mayor participación e implicación

3.- Según el tamaño del grupo.-

El comportamiento de los grupos depende en gran medida de su tamaño. Tamaño
Características generales.

-Técnicas:

GRUPO PEQUEÑO: -hasta 15-20 personas -mayor cohesión e interacción -más seguridad y confianza - relaciones más estrechas y amistosas -más fácil el consenso -más tiempo de participación -etc. -debate dirigido -pequeño grupo de discusión -estudio de casos -brainstorming -etc.

GRUPO GRANDE -mayor de 20 personas -menor cohesión e interacción -mayor intimidación -menos participación -más dificultad de consenso -etc. -simposio -panel -foro -subdivisiones: -Philips 66 -seminario – cuchienco etc.

4. Según el ambiente físico:

Es de suma importancia, aunque parezca paradójico, que a la hora de elegir una técnica se tenga en cuenta las posibilidades reales del local y el tiempo. Ciertas técnicas requieren un local amplio (foro), otras un espacio flexible, con grandes posibilidades de adaptación, distribución, etc. (Phillips 66), etc. Otras técnicas exigen recursos auxiliares como son las pizarras, láminas, mesas, escenarios, etc. La disponibilidad de estos elementos afectará también a la elección de la técnica.

5.- Según las características del medio externo.-

Tiene que ver con las influencias externas que afectan la dinámica del grupo (hábitos, costumbres, etc.). Habrá que considerar por tanto los antecedentes externos del grupo para implicar a sus miembros en un primer momento en aquellas técnicas que más se asemejan a las actividades ya conocidas por sus miembros, y poco a poco introducir aquellas que rompen con su experiencia externa (debate dirigido hasta el "role playing").

6.- Según las características de los miembros del grupo.-

Nos referimos entre otras características a la edad, expectativas, intereses, actitudes, experiencias, niveles de enseñanza.

7.- Según la capacitación del conductor-facilitador.-

Este deberá empezar siempre por las más fáciles, hasta llegar a las más complejas (y no al revés.). Además de conocer las características técnicas, el valor y la implicación emocional-intelectual de cualquier técnica, no aplicará ninguna a ciegas, sin haberla experimentado previamente.

Técnicas de dinamización grupal.

Los grupos educativos se pueden considerar como un sistema que tiene unos componentes, una estructura, unas relaciones, unas funciones y su propia dinámica y por tanto estos grupos y su dinamización son realmente útiles en el aula. Podríamos definirlo como una dinámica de grupos para caracterizar a los pequeños grupos en la vida y la dinámica que en ellos se desarrolla.

La dinámica de grupo beneficia al alumnado puesto que existe un grado de fuerza que une a los miembros del grupo hasta constituir un solo bloque, de modo que

todos los alumnos/as se sentirán integrados y se reducirán los problemas de marginación y aislamiento, otros aspectos favorables son: el tipo de comunicación interna que existe en dicho grupo, las normas establecidas dentro de ese grupo y su aceptación, las metas y los objetivos establecidos, como se resuelven los problemas dentro del grupo y otros factores que también condicionan al grupo educativo y su dinámica como: la edad de sus componentes, sexo, rasgos de personalidad, clase social y el curso. Por todo ello creo que es importante y necesaria llevar a cabo dinámicas de grupo en el aula.

Las técnicas de dinamización más convenientes en el aprendizaje cooperativo por sus características de colaboración son:

- Promover la relación entre los alumnos

- Posibilitar una mejor integración de los miembros de la clase, de sus ideologías, intereses y valores.
- Educar por y para la solidaridad, el respeto al otro, la tolerancia y el espíritu democrático
- Fomentar la comunicación en el seno del grupo educativo
- Favorecer el aprendizaje cooperativo
- Fomentar la cohesión del grupo de clase
- Tomar conciencia de “nosotros” como grupo
- Fomentar el dinamismo y la habilidad para actuar en grupo
- Afianzar los valores de amistad, solidaridad, no discriminación
- Mostrar respeto y cuidado por los libros y materiales escritos

Utilización de las técnicas de dinamización de grupos en el aula

Hemos de utilizar las técnicas de dinamización de grupos en el aula, promoviendo la relación entre los alumnos/as, posibilitando una mejor integración de los miembros de la clase, de sus ideologías, intereses y valores, educando por y para la solidaridad, el respeto al otro, la tolerancia y el espíritu democrático, fomentando la comunicación en el seno del grupo educativo, favoreciendo el aprendizaje cooperativo,

fomentando la cohesión del grupo de clase, tomando conciencia de “nosotros” como grupo, fomentando el dinamismo y la habilidad para actuar en grupo, expresando sentimientos, deseos e ideas mediante el lenguaje oral, afianzando los valores de amistad, solidaridad, no discriminación, desarrollando la espontaneidad, la creatividad y la imaginación, etc. A la hora de clasificar los grupos existen muchos criterios posibles, los más destacados son: su estructura, su identidad, su papel en la socialización, la afinidad entre los miembros, etc pero siempre tratando de integrar a los niños y niñas que están más rechazados o que tienen más dificultades por cualquier causa (idioma, aislamiento...) formando grupos que creo que van a ser compatibles, grupos integrados por alumnos y alumnas que se complementen entre sí, etc.

Se utilizarán las técnicas de dinamización de grupos en el aula siempre que sea necesario, en realidad, constantemente puesto que una clase escolar se puede considerar como un grupo educativo formal, de pertenencia y secundario; aunque como muchas matizaciones. Si son útiles por todo lo expuesto anteriormente y ya que contribuyen al desarrollo de una buena armonía, de la satisfacción afectiva y al bienestar persona.

Los aspectos fundamentales en la dinámica del grupo educativo son:

- Los papeles en el grupo educativo: cada miembro desempeña un papel. Las funciones de estos papeles son: estimular al grupo, coordinar y orientar, incitar la acción, etc.

- La tarea, la temática y la técnica: la tarea se constituye en fin y proceso de aprendizaje, la temática es el contenido que se está analizando en el grupo, y la técnica es cómo organizamos el tema para trabajarlo. La cultura del grupo educativo: puesto que las normas resultan muy importantes en la vida de un grupo, ya que regulan el comportamiento de sus miembros.

La educación en valores. La pedagogía del valor.

Los valores que realmente influyen en la vida, de una manera consistente y duradera son aquellos que cada persona es capaz de construir por sí mismo, mediante un proceso de interacción y de confrontación crítica con las fuerzas dinamizadoras del mundo y de la cultura.

Llopis y Ballester (2001,62), nos ofrecen una visión de la relación entre los valores y la historicidad de los mismos que permite conciliar la teoría objetivista, la teoría historicista y la teoría subjetivista.

Para estos autores, la historia puede constituirse, y de hecho se constituye en un campo de instauración e iluminación de valores. Es en la historia, donde se crean y aparecen por la actividad del hombre y, aunque no se crean de modo absoluto, es en ella donde se clarifican y encarnan. De este modo, se hace compatible y comprensible el carácter absoluto de la verdad y del valor y su condición histórica, pues en la historia se descubren y encarnan. Cada momento histórico y, posiblemente cada persona, sumergido en un modo de relacionarse participativa y creadoramente con la realidad descubre los valores, y a medida que el hombre desde sus posibilidades se sumerge creadoramente en ella instaura e ilumina nuevos valores.

Los valores, instaurados creadoramente a lo largo de la historia y asumidos por la sociedad, constituyen "realidades" a "crear" o "recrear" en cada momento histórico por cada una de las personas y por el conjunto de la sociedad que es el sujeto propio de la historia.

En cuanto a las fuentes o marcos de referencia utilizados para la selección de un patrón de valores con intencionalidad formativa pueden ser muy diversos, dependiendo de la cosmovisión, es decir, de la concepción del mundo, de la vida y del destino personal del hombre asumidos por el contexto sociocultural en su conjunto y por cada comunidad educativa en particular. En ambos casos, las propuestas procedentes del ámbito de la Pedagogía axiológica pueden ser muy útiles.

Es clásica la escala de valores absolutos de Max Scheler (1941) con su clasificación dual en valores sensibles y espirituales:

Valores sensibles

1. Valores hedónicos
2. Valores vitales

Valores espirituales

1. Valores estéticos
2. Valores morales
3. Valores lógicos
4. Valores religiosos

De mayor interés, desde un punto de vista didáctico, por su proyección sobre el currículum escolar de las instituciones educativas son los esquemas de valores que nos ofrecen M. Quintana Cabanas y R. Marín Ibáñez. M. Quintana (1992)

clasifica los valores en:

1. Valores personales: la felicidad, una sana ambición (que será fuente de motivaciones); la "competencia personal" para salir airoso ante las tareas y los problemas.
2. Valores morales: la fidelidad, la capacidad de esfuerzo, la veracidad, la templanza, la responsabilidad, la autodisciplina, la obediencia a la autoridad justa y el cumplimiento del deber.
3. Valores sociales: el hábito de trabajo, la amistad, el amor y el espíritu de familia,
4. Valores trascendentes: el cultivo de las creencias y la actitud de respetuoso asombro ante los enigmas del universo y de la vida humana.

R. Marín Ibáñez (1976) establece las siguientes categorías de valores a partir de las dimensiones del hombre, que vincula a las diferentes áreas curriculares:

1) Dimensión de la supervivencia:

a) Valores técnicos, o instrumentos a través de los cuales el hombre prolonga y fortalece su acción para transformar el mundo en beneficio propio (Área tecnológica)

b) Valores vitales, que comprenden la afirmación de la total realidad psicobiológica del hombre, esto es, sus motivaciones primarias, tendencias, impulsos, etc. (Educación física y deporte; Educación para la salud)

2) Dimensión cultural:

a) Valores estéticos, es decir, aquellos en los que se manifiestan primordialmente la armonía y la sublimación de la realidad (Expresión Plástica, Musical y Literaria)

b) Valores intelectuales, o aquellos que buscan la estructura de los objetos y la penetración de los mismos, a partir de la realidad objetiva (Lenguaje, Matemáticas, Área de Ciencias Naturales, Área sociocultural)

e) Valores éticos, aquellos que dirigen al hombre como ser individual y social ante el deber ser (Ética, Educación cívica).

3).Dimensión trascendental:

a) La cosmovisión o comprensión global del universo, en la que el hombre integra el sentido de la vida (Filosofía) b) La religión, o valor supremo al que el hombre puede abrirse si es entendida como plenitud de la indigencia humana y respuesta última al sentido del mundo (Educación religiosa)

Según puede apreciarse, la solución al problema de la selección de los valores nos viene dada por la Pedagogía axiológica y a través de las propuestas integradoras como las aportadas por los autores anteriores.

La solución, por tanto, no puede venir dada por la exclusión de las aportaciones debidas a los objetivistas, historicistas o subjetivistas sino de la síntesis integradora de todas ellas.

En efecto, es legítimo y necesario que junto a los valores antropológicos y espirituales que dan sentido a la existencia humana y al destino personal del hombre y que son comunes a todos los educandos, la escuela transmita, asimismo, los valores democráticos que son exigidos por cada comunidad en respuesta a las necesidades propias de cada momento histórico, y promueva y desarrolle los valores diferenciales propios de cada educando que nacen de sus intereses y preferencias específicas.

ENFOQUES EN LA EDUCACIÓN DE VALORES.

La educación en valores, como cualquier otra modalidad educativa, tiene su fundamentación teórica en una serie de presupuestos filosóficos, psicológicos o sociológicos, cada uno de los cuales tiene una determinada concepción sobre los valores y sobre el proceso de aprendizaje y de la intervención educativa, que hacen posible su adquisición.

A partir de las diferentes interpretaciones que de la conducta humana y de las causas que la determinan han aportado la teoría conductista, la teoría de la comunicación o la teoría cognitiva se han estructurado un conjunto de estrategias y de técnicas con el propósito de orientar la educación en valores en el aula. Tomando como referencia dichas corrientes de pensamiento psicológico las hemos clasificado en enfoque tradicional y enfoque innovador

Enfoque tradicional.

Bajo la denominación común de enfoque tradicional se recogen una serie de estrategias de educación en valores cuyos supuestos teóricos han sido formulados por la teoría conductista (estrategias basadas en refuerzos positivos o negativos), la teoría del aprendizaje social (aprendizaje a través de la imitación de modelos) y la teoría de la comunicación (comunicación persuasiva).

Desde un punto de vista pedagógico, el enfoque tradicional parte del supuesto de que existen unos valores objetivos, aceptados por todos, los cuales pueden transmitirse mediante la enseñanza y ser adquiridos por el alumno por medio de la ejercitación y la habituación.

Se trata de métodos de la educación en valores que siempre han estado presentes en la educación general de una u otra forma, unas veces explícitamente, otras veces de forma oculta y que se han vinculado al proceso de socialización del individuo, siendo su objetivo principal contribuir a la cohesión del grupo social. Entre los métodos más practicados destacan:

1. La instrucción. La enseñanza moral por medio de la lírica, la prosa o el teatro en forma de vida ejemplar de los grandes héroes de la mitología clásica o de los grandes personajes históricos estuvo siempre presente como método de enseñanza para la transmisión de valores a la juventud en la Grecia y en la Roma clásicas. Justamente el calificativo de "didáctico" aplicado a estos géneros literarios venía a testimoniar su carácter moralizante. Las fábulas y los apólogos medievales persistieron en ese propósito de moralizar las costumbres de la época.

Los dogmas religiosos fueron otros de los medios utilizados para adoctrinar las conciencias de los más jóvenes en todo tiempo y lugar, siendo presentados como principios incuestionables que había que creer y poner en práctica para asegurarse la salvación del alma como bien supremo.

En la mayoría de los casos se apelaba a la conciencia personal, a la voz interior que anida en el corazón de todos los hombres con el fin de despertar sentimientos

de culpabilidad o remordimientos, si la conciencia de uno no actuaba de forma "correcta" .

2. Los reforzadores positivos o negativos. Los refuerzos positivos, como los premios y alabanzas son utilizados con la intención de que se produzca la respuesta deseada, es decir, promuevan dicha conducta. Los refuerzos negativos, como los castigos y la censura pretenden disminuir la frecuencia de la conducta no deseada.

La familia y la escuela han utilizado con profusión este tipo de refuerzo social con el fin de asegurar el respeto de las normas establecidas por la sociedad. Los reforzadores se constituyen, así, en un método habitual para generar actitudes o cambiarlas.

En opinión de Ortega (1986,54) "Este modo constante y sutil de socialización de los hijos es uno de los medios más eficaces de aprendizaje o formación de actitudes".

La escuela infantil utiliza esta modalidad de motivación extrínseca para la creación de actitudes por medio de las rutinas diarias que vertebran el programa escolar; en niveles educativos posteriores suelen utilizarse para contrarrestar la falta de interés por un tipo de aprendizaje como el escolar que le es impuesto al alumno y que no ha sido aceptado voluntariamente.

El aprendizaje a través de la imitación de modelos. Se produce por la tendencia de los individuos a reproducir las acciones, actitudes o respuestas emocionales que presentan distintos modelos reales o simbólicos (Sarabia, 1992, 159).

A través del proceso de socialización el hombre aprende por imitación muchos comportamientos y actitudes de los modelos que se le presentan y que son significativos para él, entre ellos cabe destacar el modelo "padres", el modelo "maestro" y los líderes de todo tipo y, sobre todo, y a partir de una determinada edad, los iguales, sin querer reducir sólo a ellos el aprendizaje por imitación (Llopis y Ballester, 2001, 138).

Son de señalar por su fuerza, también, los modelos televisivos. La televisión influye en los procesos de aprendizaje social a través del aprendizaje vicario, y tiene sobre el espectador efectos configurativos de carácter cognitivo, emocional y comportamental (Martínez y otros, 1996).

El aprendizaje con modelos encuentra en el contexto escolar un medio privilegiado de realización por varios motivos. Los alumnos aprenden de forma indirecta muchas cosas a partir de la valoración o reprobación de la conducta de sus compañeros; los alumnos conviven con las mismas personas durante un dilatado periodo de tiempo lo que determina una mayor frecuencia de la exposición del modelo y consiguientemente mayores posibilidades de ser imitado; en relación con el maestro la coherencia entre su decir y su hacer le conceden más fuerza ante el alumno, que actúa como observador; la propia organización interna del aula favorece los procesos de imitación en el medio escolar, al darse en un contexto en los que hay numerosos modelos que hacen lo mismo.

4. La comunicación persuasiva. La teoría de la comunicación persuasiva parte del supuesto según el cual la formación y cambio de opinión y de actitud son procesos de aprendizaje en los que la comunicación persuasiva logra inducir a otras personas a aceptar una opinión y a actuar consecuentemente con ella. Fruto del cambio de opinión surge la nueva actitud frente a tal objeto o situación sobre el que se ha dado el cambio.

Las actitudes están ligadas, pues, a las creencias u opiniones que se forma el sujeto sobre la realidad, de tal manera que el cambio de opinión, debida a nuevas informaciones recibidas por comunicación persuasiva, hace cambiar las creencias y las actitudes (Llopis y Ballester, 2001,143).

Rodríguez (1989,228) distingue cinco situaciones diferentes de comunicación persuasiva:

- 1) situación de sugestión, en la que el mensaje se repite sin argumentos de por qué o para qué;
- 2) situación de presión a la conformidad ante figuras de autoridad;
- 3) discusiones de grupo;
- 4) mensajes persuasivos;
- 5) adoctrinamiento intensivo.

De las cinco situaciones analizadas sólo las discusiones de grupo y los mensajes persuasivos pueden considerarse educativas.

La crítica del enfoque tradicional ha sido formulada desde el ámbito del enfoque innovador, en general, y muy particularmente por el método de clarificación de valores.

Se acusa al enfoque tradicional de la imposición al alumno de un esquema predeterminado de valores carentes de significación para él, al no haber sido elegido libremente en respuesta a sus propósitos, aspiraciones, sentimientos y actitudes.

El centrar la atención en el producto más que en el proceso para llegar a ellos. En un mundo que cambia tan rápidamente es más importante el proceso de valoración que sigue el sujeto, como estrategia de adaptación al cambio, que la adquisición de un esquema de valores cerrado y completo.

Su incapacidad para implicar en el proceso de valoración a toda la personalidad del sujeto; tanto sus instancias cognitivas, como afectivas, como comportamentales.

Su decidida apuesta por la inculcación de unos valores universales y absolutos, que olvida la determinación social e histórica del sistema de valores y su dimensión subjetiva. Lo que hace que un sistema de valores sea funcional para cada persona es su capacidad para ayudar a los alumnos a enfrentarse mejor con las complejidades de la vida moderna.

Todos los métodos tienen cierto aire de proselitismo y de instrucción tendenciosa. La idea de libre investigación, de meditación y de razonamiento parece ausente. El enfoque básico parece no ser cómo ayudar al niño a desarrollar el proceso de valoración, sino, más bien, cómo convencer al niño de que debe adoptar los valores

La igualdad y la tolerancia. Educación para la paz. La educación ambiental

La educación en valores orientada hacia la igualdad, el respeto y la tolerancia podría enmarcarse en el tercer pilar pero necesita de los otros tres para expresarse plenamente. Esta busca formar personas capaces de comprender al otro, respetar el pluralismo, la comprensión mutua y la paz; además de educar con niveles de excelencia en el conocer y el hacer.

Los docentes deben conseguir que las personas hábiles en el conocer y en el hacer lo sean también en vivir juntos, capaces de desarrollar la comprensión del

otro hacia el respeto al pluralismo, la comprensión del mundo global y que en el ejercicio de la responsabilidad sean hábiles en el conocer y el hacer.

En los últimos años la solidaridad, la igualdad, el respeto y la tolerancia se han convertido en exigencias de la sociedad actual en las diversas reformas educativas. Estos valores han sido incorporados al currículo vigente como temas transversales, en el entendido que cada contenido tradicional si no es planteado desde una dimensión de la igualdad, no expresan una educación integral, inclusiva y de calidad.

La solidaridad se define como el valor que muestra a una persona unida a otras o grupos, compartiendo sus intereses y sus necesidades. El valor, es un concepto más amplio que el de actitud, porque sobre un mismo valor se fundamentan varias actitudes.

La tolerancia consiste en el reconocimiento de los derechos y la identidad de las demás personas.

Educar para la tolerancia es fundamentarse en el respeto a la dignidad humana y a la integridad de los seres humanos.

Con la práctica de la tolerancia se hace posible la construcción de una cultura de paz a través del desarrollo de los valores democráticos y del respeto a los derechos humanos, ya que esta es la actitud de admitir otras maneras de pensar o actuar distinta a la propia.

Desde hace años estamos trabajando en el país por una educación moral que mediante el diálogo y la reflexión, la empatía y la autorregulación busca facilitar la construcción de valores aceptables universalmente que permitan no sólo regular el propio comportamiento y la conducta, sino también construir autónomamente formas de vida concretas que en cada situación se consideren las más justas, mejores y más apropiadas.

La finalidad de nuestra perspectiva es que la persona aprenda a pensar sobre temas sociomorales, es decir, que desarrolle formas de pensamiento cada vez mejores en el marco de los conflictos de valor. Pretende también, que al tiempo que se aprende, se aplique la capacidad de juicio a la propia historia personal y colectiva para mejorarla. Por lo tanto, podemos dirigir nuestra acción pedagógica al ámbito sociocultural, el cual permite el desarrollo de una

serie de dimensiones éticas y morales, las que sin duda facilitan un aumento de la autonomía, el espíritu crítico y el desarrollo de determinados valores y actitudes, como la solidaridad, la igualdad, el respeto y la tolerancia, entre otros.

La escuela como institución responsable de la formación de las y los ciudadanos/as tiene el compromiso y el gran desafío de propiciar un espacio de convivencia armónica, convirtiéndose en el lugar ideal para inculcar los valores, modelar el ejercicio de la tolerancia y el respeto a la dignidad humana a través del desarrollo de procesos de consolidación de la paz y la práctica de la democracia.