

73902-1

ULTA



adiestramiento
de extensionistas
en comunicaciones

LECTURAS DE CONSULTA

Complemento de las Guías para Instructores



TOMO II

301.243
P 761
1960
MIN
0030

INSTITUTO INTERAMERICANO DE CIENCIAS AGRICOLAS
DE LA ORGANIZACION DE ESTADOS AMERICANOS

*

Administración de Cooperación Internacional de los Estados Unidos de Norteamérica

60



PROGRAMA DE ADIESTRAMIENTO DE EXTENSIONISTAS EN COMUNICACIONES

(ADECO)



LECTURAS DE CONSULTA

Complemento de las Guías para Instructores

UNIDAD I: Bases de la Comunicación

UNIDAD II: Comunicación Oral

TOMO II

El Programa de Adiestramiento de Extensionistas en Comunicaciones (ADECO) fue producido originalmente por el "National Project in Agricultural Communications", East Lansing, Michigan, E.U.A. Registrado en 1956 por la "American Association of Land-Grant Colleges and State Universities". Adaptado por el Instituto Interamericano de Ciencias Agrícolas de la Organización de Estados Americanos, bajo los auspicios de la "International Cooperation Administration" de Estados Unidos de Norteamérica. En la adaptación colaboraron el Proyecto 39 del Programa de Cooperación Técnica de la OEA y las Universidades de Costa Rica y Puerto Rico.

I. I. C. A. - C. I. R. A.
BIBLIOTECA

COMPRADO A _____
GSEQUIO DE Dr. Peña
FECHA 9-25-66 PRECIO _____

07763

IICA
301.243
P762
11/2

LECTURAS DE CONSULTA "ADECO"

TOMO II

ESTE TOMO CONTIENE:

	Página
Filosofía de la Comunicación (discurso) por DAVID K. BERLO	3
Influencia Personal por ELIHU KATZ y PAUL L. LAZARSPFELD	13
Sociología Rural - La Estrategia del Cambio por CHARLES P. LOOMIS y J. ALLAN BEEGLE	51
Dinámica de Grupos - Investigación y Teoría por DORWIN CARTWRIGHT y ALVIN ZANDER	101
Participación de la Comunidad por SOWER, HOLLAND, TIEDKE y FREEMAN	153
Adiestramiento en Relaciones Humanas por F. J. ROETHLISBERGER et. al.	199
El Método Inductivo (artículo) por E. C. SMITH	227
Reuniones de Discusión por LAWRENCE BOROSAGE	237
BIBLIOGRAFIA SELECTA SOBRE COMUNICACIONES	299

Editor: Juan E. Díaz Bordenave, IICA

1960

FILOSOFIA DE LA COMUNICACION

Disertación presentada por el Dr. David K. Berle, del "College of Communication Arts" de "Michigan State University", en la sesión de adiestramiento en comunicaciones realizada en agosto de 1958 en Fort Collins, Colorado, por el "National Project in Agricultural Communications"

No trataré de definir hoy lo que es comunicación ni de hablar sobre el proceso de la comunicación ni sobre las variables que intervienen en dicho proceso. Trataré, sí, de hablar de una de las decisiones a la cual debe llegar todo comunicador profesional: la decisión de la responsabilidad profesional.

Estamos aquí reunidos como comunicadores profesionales. Yo soy un maestro, un científico que estudia el comportamiento humano, un conferencista, un escritor. Todas estas son tareas profesionales del comunicador. Ustedes también enseñan, escriben, tratan de mostrarle el mundo a sus públicos, tratan de interpretar ese mundo para ellos. Algunos de ustedes incluso admiten que tratan de persuadir a sus oyentes sobre el punto de vista de ustedes.

Tenemos nosotros alguna responsabilidad como comunicadores profesionales? Hay algunos requisitos para ser tales profesionales? En una palabra, con qué derecho nos proclamamos como "fuentes" de comunicación? Quiénes somos nosotros para osar escribir y hablar para el consumo público? Somos responsables? Qué queremos significar cuando decimos "responsables"?

Todos nosotros nos consideramos personas responsables y estoy seguro de que la mayor parte lo somos o tratamos de serlo. Qué quiere decir que somos responsables? Qué debemos saber? Qué tenemos que hacer? Qué tenemos que creer? Sería suficiente decir que tenemos que ser honrados, que respetar la ética, estar genuinamente interesados en el mejoramiento y bienestar del hombre? Es siquiera necesario mencionar esto? Estas son las preguntas que me gustaría considerar con ustedes.

Durante la semana pasada han estado ustedes sometidos a la influencia de mucho de lo que sabemos sobre el proceso de la comunicación. Han oído hablar de las "señas fallidas". Han estudiado el proceso de la comunicación y, más específicamente, la "comunicación en extensión". Han hablado sobre los principios del aprendizaje, el proceso de grupo, las técnicas de la acción social y la difusión de ideas y prácticas.

Si la experiencia previa me permite predecir sin equivocarme sobre este grupo, muchos de ustedes han estado preocupados por ciertos matices en las discusiones que denotaban intenciones de "manipulación". Uno pue-

de llegar a pensar que el conocimiento del proceso de la comunicación confiere poder sobre aquello que se conoce; que las técnicas de la comunicación y de la acción social, cuando caen en malas manos, pueden llevar a la destrucción social en vez de al mejoramiento social. Algunos de ustedes que creían que comunicación es "el hombre bueno que habla bien" creen ahora que comunicación "es un conjunto de técnicas a través de las cuales se ejercita dominio social". Qué piensan de esto? Qué implicaciones trae esto sobre lo aprendido durante esta semana? Somos manipuladores o somos "hombres buenos"? O, existe realmente alguna diferencia?

Aquellos de nosotros que hacemos investigaciones sobre comunicación (a decir verdad, en toda investigación de ciencias sociales) nos enfrentamos al mismo problema — se nos critica de que somos los instrumentos, si no los agentes, del control del pensamiento, de la sociedad manipulada. Tenemos por lo menos cuatro soluciones a este problema. Ninguna es satisfactoria.

Estas son las soluciones:

1. No se preocupe. No somos muy buenos en averiguar cosas. Nunca sabremos lo suficiente como para ofender a alguien. (Nota: no es un autoanálisis muy lisonjero).
2. Somos científicos. Cómo use la gente los resultados que obtenemos, no nos incumbe. La gente no nos importa como tal, sino puramente como cifras estadísticas. (Nota: no es una posición muy satisfactoria para el intelectual).
3. Lo que descubrimos es usado igualmente por el comunicador honrado como por el manipulador amoral. (Nota: Hay evidencias de lo contrario).
4. Algunas personas han usado siempre intuitivamente lo que nosotros encontramos que es efectivo. Nuestra investigación abre los ojos del público y permite el desarrollo de una propaganda contraria. (Nota: algunas veces cierto, pero generalmente una apreciación ingenua de la naturaleza de la acción social).

Ustedes tienen el mismo problema -- no es cierto? Están ustedes manipulando su auditorio o tratan de "ayudarle para que se ayude a sí mismo"? O existe alguna diferencia entre ambos conceptos?

Analícemos el proceso de la comunicación y la naturaleza del hombre como comunicador. Tal vez podamos delinear nuestro problema más claramente y desarrollar los criterios para encontrar una solución. Yo voy a proponer cuatro tesis que son ciertas hasta donde yo puedo decir. Una vez que las presente, podemos tratar de proyectarnos nosotros mismos en el mundo — como comunicadores profesionales — y determinar nuestras responsabilidades, si existen.

Las tesis son las siguientes:

1. El hombre es un animal que se comunica. El hombre no sólo usa la comunicación como un instrumento; él tiene necesidad de comunicarse como un impulso intrínseco. Ser es comunicar. El concepto de comunicación es inherente en el concepto de la sociedad.
2. La comunicación requiere un lenguaje, un código, un arreglo sistemático de signos mutuamente significativos.
3. En el lenguaje hay significado y en el significado inevitablemente hay persuasión.
4. La noción de que el hombre es un ser racional y del consecuente triunfo de la verdad, no está respaldada por la evidencia que tenemos de los métodos que usan los humanos para tomar decisiones.

Estas son las cuatro tesis. Examinémoslas una por una.

1. Ser es comunicar

Todos nosotros concordaríamos en que nos comunicamos porque nos resulta útil hacerlo. La comunicación como instrumento de inter-acción social, nos permite dividir el trabajo, "conocer" a otras personas, predecir su conducta, responder a sus necesidades y conseguir que respondan a las nuestras. Nos comunicamos para tomar conocimiento del ambiente, para correlacionar las reacciones, para intercambiar mercancías, para vivir mejor. Todo esto es cierto. Lo que algunas veces olvidamos es que nos comunicamos para ser, para vivir, para comprendernos a nosotros mismos, para escucharnos, para que se nos tome en cuenta.

El hombre es un animal que se comunica. Obtenemos mucho del sentido de lo que somos, del concepto que tenemos de nosotros mismos, por medio de la comunicación con nosotros mismos y con otros. Nos hablamos a nosotros mismos con el fin de tomar decisiones, de conocernos y conocer a otros, o aun para pasar el tiempo. Ciertamente, muchas de las investigaciones sobre la razón por la cual la gente atiende a los medios de comunicación para las masas, indican que ellas leen, o escuchan o miran en busca de compañía — para pasar el tiempo.

Ser es comunicar. El hombre sin la comunicación no se diferencia de otros animales. Nuestra habilidad de simbolizar, de llevar con nosotros símbolos a donde vamos, de interpretarlos, y relacionarlos, de cambiarlos, es nuestra característica distintiva. Sin comunicación dejamos de existir — como criaturas sociales, por lo menos.

2. La comunicación requiere un código, un lenguaje

Esto necesita poca elaboración. Desde luego, si vamos a comunicarnos necesitamos símbolos, palabras, gestos, signos, etc., para los cuales te-

nemos un significado — y para los cuales otros tienen significados similares.

3. El significado implica persuasión

He aquí el problema. "Berlo, -- estás diciendo que yo no puedo usar el lenguaje, que no puedo comunicar, sin persuadir a mi auditorio?" Sí señor, así es. Sostengo que no existe un mensaje no persuasivo, que expresiones como "yo no persuado, yo sólo informo" son absurdas y sólo pueden ser empleadas por los ingenuos o los que nos quieren engañar. Todos los comunicadores son manipuladores, lo sepan o no.

Esto raya en lenguaje fuerte. Examinemos las funciones del lenguaje y veamos si hay una dimensión persuasiva en cada función. Por qué usamos el lenguaje?

1. Lo usamos para informar sobre el mundo, para hablar sobre eventos o hechos.
2. Lo usamos para interpretar informes, para buscar implicaciones lógicas o deducciones en los eventos o hechos del mundo.
3. Usamos el lenguaje como un instrumento de acción social, para evaluar lo "bueno" o lo "malo" de cursos alternativos de acción, para persuadir.

Todos nosotros concordaríamos en que la persuasión entra en la tercera función. Cuando tratamos de que la gente innove, adopte nuevas prácticas, cambie sus creencias políticas, voten en favor o en contra de éste o de aquel programa, no hacemos otra cosa que persuadirlos que tratar de manipularlos, si ustedes me permiten que use este término.

Pero, y qué hay de las otras dos funciones del lenguaje? Ustedes pueden decir: claro que yo no estoy persuadiendo mientras estoy informando — cuando apenas estoy "presentando los hechos". Sí señor, usted está persuadiendo.

Veamos el proceso de informar. Un informador es un hombre que observa el mundo y dice lo que ve. Qué es lo que ve, lo que está allí? En parte. Lo que él es? En parte. Einstein nos convenció que una observación en parte es determinada por "lo que está allí"; lo que está en el mundo. También nos convenció de que una observación es en parte determinada por "lo que está aquí"; lo que está en el observador. Aun antes que Einstein, nuestros seis amigos ciegos nos convencieron de este hecho con su elefante.⁺

⁺ Se refiere a los 6 hindúes ciegos que describieron a un elefante conforme a la parte del mismo que cada uno tocó. El elefante era como un árbol, como una serpiente, como una espada, según los individuos hubiesen tocado una pierna, la trompa o un colmillo.

No podemos evitarlo; en cada observación que hacemos y en cada informe que damos hay parte de nosotros. Más aún, cuando informamos a la gente tratamos de convencerlos de que (a) lo que observamos es importante -- de gran significado -- para ellos; (b) cuando ellos observan el mundo deben estructurar sus percepciones en la misma forma en que nosotros lo hicimos cuando les informamos sobre él. Nos engañamos a nosotros mismos cuando pensamos que podemos "sólo dar a conocer hechos". Hay parcialidad en informaciones sobre hechos, parcialidad de selección y de estructuración. Guárdense del persuasor oculto, el verdadero persuasor subliminar, que trata de limitar sus observaciones a afirmaciones basadas en hechos, y nos dice que esto es un testimonio de su "objetividad". El conocimiento produce parcialidad, como también la competencia.

La "objetividad" en cuanto a informar y discutir es más a menudo un calificativo para la vaciedad mental que para la amplitud mental.

Por eso, cuando informamos, sólo vemos ciertas cosas y en ciertas formas, debido al hecho de ser quienes somos. En segundo lugar nuestras propias facilidades de lenguaje limitan las alternativas que tenemos al informar sobre hechos. Sólo podemos hablar de ellos en ciertas maneras. Si Benjamín Whorf está en lo correcto, el lenguaje que usamos en realidad determina lo que vemos y qué vemos en lo que vemos.

Suficiente para la persuasión en el informar. Y qué hay del lenguaje de la interpretación? Qué es interpretación? Es un intento de poner dos o más frases juntas y sacar conclusiones de sus relaciones que antes no eran evidentes. Es un intento de encontrar las implicaciones necesarias de una frase o las inferencias de probabilidad de un conjunto de frases.

Cuáles son los factores determinantes de una interpretación? En parte, las frases con que se cuenta. En parte, las frases con que usted sabe que se cuenta. En parte, su habilidad en los procedimientos de la deducción lógica. En otras palabras, lo que entra en la deducción determina lo que sale de ella. Lo mismo ocurre con las habilidades del que pone cosas y saca cosas. Claramente, si nosotros entramos en nuestras observaciones, y las observaciones entran en las deducciones, entonces nosotros entramos en las deducciones. Es claro, también, que si no somos muy hábiles en la deducción y la inducción lógicas, nuestras parcialidades e incompetencias entran en las deducciones que hacemos. La segunda posibilidad puede eliminarse: podemos hacernos diestros en lógica. La primera no puede eliminarse, puesto que sólo relacionamos oraciones o frases que tienen significado para nosotros y de las cuales estamos conscientes.

En resumen, hemos dicho que la persuasión está claramente presente cuando tratamos de que la gente haga algo, cambie de ideas sobre alguna cosa o actúe. También hay persuasión cuando informamos sobre hechos a un público, cuando interpretamos estos hechos. Constantemente tratamos de conseguir que nuestros oyentes atiendan a lo que nosotros pensamos que deben atender, que observen lo que nosotros queremos que observen, que

interpreten como nosotros queremos que lo hagan y por supuesto que juzguen como nosotros lo hacemos. La presentación de un juicio es tan sólo una clase de persuasión. Toda comunicación es en parte persuasiva.

Algunos de ustedes pueden pensar que yo estoy puramente jugando con palabras. Que yo le doy a la "persuasión" mayor significado del que ustedes le dan. Esa no es mi intención, más bien estoy tratando de señalar una dimensión persuasiva en todo lenguaje, tal como ustedes usan el término -- la misma persuasión que nosotros sin dificultad atribuimos a la formulación de conclusiones.

4. Quién dice que el hombre es racional, y que la verdad triunfará?

Por siglos el concepto de lo racional ha sido muy popular. Podríamos argüir que una de las críticas más severas hechas al sistema norteamericano de educación es que tiende a suponer la racionalidad del estudiante en vez de enseñar esta racionalidad. Si creemos que el hombre es racional, que él puede separar la verdad de la mentira, lo válido de lo que no tiene valor, podemos creer también, con Aristóteles, Mill, Milton y otros que la verdad tiene un poder propio, que la verdad no será vencida en lucha franca, que la verdad emergerá victoriosa del campo de combate. PERO, si no creemos que el hombre es racional no podemos continuar confiando en la victoria inevitable de la verdad.

Podemos definir la racionalidad como la habilidad de llegar a conclusiones que son basadas en premisas ciertas y en deducción e inducción lógicas. Si aceptamos tal definición, tenemos una considerable evidencia de que el hombre llega a sus conclusiones por otros medios. El "continuum deliberativo" de Dewey puede ser un ideal deseable; no es un informe sobre la manera como la gente se conduce. Pueden ustedes recordar algunos ejemplos que ilustren el triunfo de la mentira sobre la verdad, del triunfo de lo válido sobre lo no válido -- en la política, en la propaganda comercial, en la educación misma?

Tenemos una apreciable cantidad de investigación en comunicaciones. La mayor parte de ésta se ha operado bajo este raciocinio: dejando de lado el valor de verdad o la validez lógica de un mensaje, cómo podemos presentar el mensaje, o el orador, o el escritor, en forma tal que sea más efectivo? Hemos encontrado varias maneras de conseguir esto. Evidencia de una falta de racionalidad? Yo creo que sí.

Estas son mis tesis. Vivir como hombre, es comunicarse. Comunicar es usar un lenguaje. Usar un lenguaje es persuadir. No podemos depender de la racionalidad del hombre -- o del poder de la verdad.

Cuáles son nuestros credos personales sobre la responsabilidad? Sobre qué creencias o suposiciones actuamos? Muchos de nosotros nos vemos envueltos en lo que se conoce con el nombre de falacia de "Esto yo creo". Dedicamos mucho tiempo a "yo creo" pero no mucho a "esto". Qué es lo que creemos? Qué es el "esto" en la expresión "esto yo creo"? Cuáles son los requisitos de la comunicación profesional?

Conociendo lo que conocemos sobre el proceso de la comunicación, -- con qué derecho asumimos poder sobre los medios de comunicación? Con qué derecho utilizamos la página escrita, el aire, el cine? Qué es una posición para nosotros? Podemos refugiarnos en algunas de las racionalizaciones del investigador? Podemos decir "No se preocupe, no somos buenos en comunicación, no podemos hacerle daño ni ayudarlo?" Podemos decir: "Somos profesionales -- nos pagan para que comuniquemos, no para que evaluemos?" Podemos fiarnos del viejo dicho "Yo sólo les doy los hechos y ustedes tienen que tomar la decisión?" Podemos reconciliarnos con nosotros mismos confiando en que nuestro público nos rechace cuando nos equivocamos y nos acepte cuando estamos en lo cierto? Creo que no. Somos manipuladores. No podemos ser de otra manera -- no debemos ser de otra manera.

Repito. Somos manipuladores. Somos agentes del efecto. Cuando quiera que comuniquemos queremos que nuestro público sepa que algunas cosas son ciertas y que otras no lo son -- tal como las vemos nosotros. Queremos que nuestros públicos entiendan que algunas interpretaciones son adecuadas y que otras no lo son -- como las vemos nosotros. Queremos que nuestros públicos se convenzan de que ciertos cursos de acción son deseables y que otros no lo son -- como creemos nosotros que son. Comunicamos para manipular. Comunicamos para cambiar. El que dice que no tiene intención de manipular, de persuadir, de producir cambios y alteraciones en su público, o bien esconde su verdadero propósito o demuestra una inconsciencia de la naturaleza del proceso de la comunicación. Enseñar es manipular; escribir es manipular; transmitir por radio es manipular.

Si esto es así, entonces -- cuáles son las habilidades, las actitudes, los conocimientos que se requieren del comunicador profesional? A quiénes podemos admitir como miembros activos? Qué clases de preocupaciones debemos tener? Nuevamente, cuáles son los requisitos para poder llevar el nombre de "comunicador profesional -- maestro, locutor, editor, escritor, etc.?" Qué clase de educación necesitamos tener?

Desafortunadamente, no podemos decir que este problema es más grande que nosotros. Porque es a nosotros a quienes toca decidirlo. Personalmente no quiero una legislación que determine las cualidades de un comunicador profesional. No quiero dictados autoritarios sobre los requisitos, capacidades y habilidades. La tendremos, eventualmente, si nosotros mismos no abordamos este problema. Por qué derecho creemos que podemos enseñar, informar, interpretar, emocionar a nuestros públicos?

He bosquejado unas cuantas sugerencias que pueden servir de puntos de partida para discusiones ahora o más tarde. Son las siguientes:

Tenemos responsabilidad de:

1. Reconocer que somos manipuladores -- agentes de cambio. No podemos esquivar nuestra responsabilidad mirándonos como agentes

de la "verdad" o presentadores de información. Debemos reconocer lo que deseamos cuando seleccionamos y presentamos información, hacemos deducciones y sacamos conclusiones.

2. Conocer de qué hablamos. No sólo debemos experimentar la materia que informamos. Debemos estar conscientes de los principios de verificación, los métodos que comprueban la verdad. Si hemos de comunicar lo que creemos que es la verdad, debemos ser capaces de reconocerla cuando la vemos.
3. Comprender los principios de la deducción. Si hemos de contribuir con interpretaciones debemos saber en qué estamos metidos. Qué queremos decir por "validez deductiva", "probabilidad de inferencia"? Estos no son conceptos académicos. Operamos diariamente tal como si los entenderíamos. Debemos comprenderlos.
4. Predecir el efecto de las variables del proceso de la comunicación. Debemos saber cómo aprende la gente, cómo ocurre la acción social, cuáles son los procesos de la comunicación, cómo se comporta la gente cuando está en grupos, etc. Debemos entenderlo no sólo para aumentar nuestra eficacia sino para determinar lo que estamos haciendo . . . responsablemente.
5. Utilizar el lenguaje en forma adecuada. Cuando intentamos informar sobre algo, debemos comprender la estructura del lenguaje que se usa para informar. Cuando intentamos hacer la interpretación de algo, debemos comprender el lenguaje de la interpretación. Cuando tratamos de juzgar debemos comprender el lenguaje del juicio. No debemos confundir estas funciones del lenguaje o correremos el riesgo de manipular nuestro auditorio sin intención. No es la manipulación en sí la que es irresponsable; es la manipulación casual, no intencionada, caprichosa, la que es dañina.
6. Poseer fe en el hombre. Sin ella, la adhesión a mis cinco principios anteriores, producirá psicosis, indecisión, equivocación. Debemos caer en cuenta de que cometeremos errores — y vivir con esa certeza. Nuestra fe en el hombre no puede ser ciega, mística, o todo incluyente. Debemos reconocer las limitaciones del hombre: su tendencia a juzgar el carácter y el sentimiento y no los problemas; su tendencia a ser irracional; su tendencia a actuar con una visión de metas limitadas, estrechas, egoistas. Debemos reconocer todo esto. No obstante, si no tenemos fe en el potencial del hombre, la comunicación no justifica el esfuerzo.

Estos son sólo unos cuantos posibles criterios de la responsabilidad. Algunos son discutibles. Esta lista está lejos de ser definitiva. Mi verdadera opinión sobre responsabilidad es ésta. No podemos nunca estar seguros de que somos responsables, de que somos sabios, de que hablamos la ver-

dad, de que analizamos con validez, de que hemos concluido beneficiosamente. Todo lo que podemos hacer es preocuparnos por ello. Todo cuanto podemos hacer es pensar sobre ello cuandoquiera que comuniquemos. Mi fe en el hombre es ésta: Si se pudiera convencerlo de que la responsabilidad es de su incumbencia personal, de que él debe manipular, pero de que debe esforzarse por hacerlo con responsabilidad; si se siente continuamente frustrado y siempre dudoso de sí mismo con una continua autocrítica, TODO SALDRA BIEN. Esto es lo que he tratado de hacer esta noche.

"INFLUENCIA PERSONAL"

**La Parte Desempeñada por las Personas en el
Flujo de las Comunicaciones para las Masas**

Por Elihu Katz y Paul F. Lazarsfeld

Traducido: Primera Parte

**CAPITULO II - La parte desempeñada por la gente
(trozos) Los elementos comunes en el patrón**

**CAPITULO V - El rol del grupo en influir sobre
el cambio:
(completo) Implicaciones para la investiga-
ción de los medios de masas.**

**CAPITULO VI - El grupo y el mundo exterior:
(trozo) Implicaciones para la investiga-
ción de los medios de masas.
Un resumen de las implicaciones**

**Este libro es un informe del "Bureau of Applied Social Research",
Columbia University**

**Derechos de propiedad 1955 de "The Free Press",
Glencoe, Illinois, E.U.A.**

"INFLUENCIA PERSONAL"

Por Elihu Katz y Paul F. Lazarsfeld

CAPITULO II

LA PARTE DESEMPEÑADA POR LA GENTE

Durante el curso de los estudios sobre la campaña electoral presidencial de 1940, se hizo claro que ciertas personas, en cada uno de los estratos de una comunidad, juegan el papel de "estaciones retransmisoras" en la comunicación de información e influencia electoral a las masas.⁺

Este "descubrimiento" empezó con el hallazgo de que la radio y la página impresa parecían tener sólo efectos sin importancia en las decisiones reales de voto, y efectos particularmente pequeños en los cam-
bios de las decisiones para votar. Aquí, pues, estaba otro de esos hallazgos que reducen la creencia en la influencia mágica de los medios de comunicación para las masas. Pero los autores no se contentaron sólo con informar sobre este inesperado hallazgo negativo. Estaban interesados en saber cómo las personas toman una decisión y por qué la cambian, y en efecto se preguntaron, si los medios de masa no son determinantes principales en la decisión de voto de una persona, entonces, qué lo es?⁺⁺

⁺ Lazarsfeld, Berelson y Gaudet (1948)

⁺⁺ Los autores pudieron hacerse esta pregunta porque estaban equipados con algo más que el equipo corriente de investigación en la comunicación para las masas. Estaban equipados para estudiar ambos; los efectos de la comunicación para las masas y lo que podríamos llamar la "formación de decisiones". Hay una interesante diferencia entre estos dos modos de abordar el asunto: la investigación en comunicaciones empieza con una comunicación y luego intenta seguir las huellas y averiguar la influencia que ha tenido, mientras que un estudio de la "formación de la decisión" empieza en el otro extremo, con un "efecto", es decir, con una decisión -- sobre una carrera, sobre un cambio de casa, sobre compras en el mercado y sobre la moda, etc. -- y trata de localizar todas las influencias, cualesquiera que éstas sean, que entraron en la decisión. "La selección del pueblo" ("The People's Choice"), el estudio sobre el que estamos discutiendo, parece haber sido el primer informe académicamente legitimado del matrimonio de estas dos tradiciones de investigación social: la tradición de la investigación de los medios de masa y la tradición de los estudios sobre la "formación de decisiones".

La Idea del Dirigente de Opinión y el Flujo de la Comunicación en dos Tiempos

Para investigar este problema, se prestó particular atención a aquellas personas que cambiaron su intención de votar durante el curso de la campaña. Cuando se preguntó a estas personas, qué había contribuido a su decisión, la respuesta fue: otras personas. La fuente de influencia que parecía estar muy por delante de todas las otras, en determinar la manera como la gente hacía sus decisiones, fue la influencia personal. Dado este indicio por el testimonio de los mismos votantes, otros datos e hipótesis empezaron a encajar en forma armónica. Parece que la gente tiende a votar en la misma manera en que votan sus asociados: las esposas como sus maridos; los socios de un club, como su correspondiente club; los trabajadores, como sus compañeros de trabajo, etc. Más aun, mirados de esta manera, los datos implicaban (aunque no eran completamente adecuados para este nuevo propósito) que había personas que ejercían una influencia desproporcionadamente grande sobre las intenciones de votar de sus compañeros. Y se pudo demostrar que estos dirigentes de opinión -- como se les apodó o bautizó -- no eran de ninguna manera idénticos con los que tradicionalmente son considerados como los que manejan la influencia; los dirigentes de opinión parecían estar distribuidos en todos los grupos de ocupación y en todos los niveles sociales y económicos.

La próxima pregunta era obvia: Quién o qué influye sobre los influentes? Aquí es donde los medios de masa volvieron al tapete, pues los dirigentes informaron, mucho más que las personas que no eran dirigentes de opinión, que para ellos los medios de masa eran los influentes. Uniendo entonces las partes de esta manera, emergió una nueva idea -- la de un "flujo de la comunicación en dos tiempos". La sugestión básicamente era ésta: que las ideas a menudo parecen circular de la radio y de la prensa hacia los dirigentes de opinión, y desde ellos hacia las secciones menos activas de la población.

El estudio presentado como la parte principal de este volumen, representa una tentativa de probar y de extender más estas ideas. Otros estudios con aspectos semejantes y las maneras en que se conectan unos con otros, son expuestos brevemente en la Introducción.

Todos estos estudios tienden a confirmar la validez de la idea del dirigente de opinión, en una u otra manera, y a hacer bien explícito que la imagen tradicional del proceso de persuasión de las masas debe dar cabida a las "Personas" como factores que intervienen entre los estímulos de los medios de comunicación y las opiniones, decisiones y acciones resultantes. Estos estudios contribuyen no sólo a dar validez a la evidente relevancia de este nuevo factor, sino también a una formulación más fructífera de la idea misma del dirigente de opinión. Podríamos decir, tal vez, que como resultado de pensar e investigar sobre el dirigente de opinión, la investigación de la comunicación para las masas se ha

unido ahora a aquellos campos de la investigación social que en los últimos años han estado "redescubriendo" el grupo primario.⁺ Y si estamos en lo correcto, el "redescubrimiento" parece haber tenido lugar en dos tiempos. Primero que todo se descubrió el fenómeno del liderato en la opinión. Pero entonces, el estudio de la amplia distribución de los dirigentes de opinión a través de la población, y el análisis del carácter de sus relaciones con aquellos para los cuales ellos son influyentes (familia, amigos, compañeros de trabajo) condujo pronto a una segunda idea: esta fue que los dirigentes de opinión no son un grupo aparte, y que el liderato de la opinión no es un rasgo o característica que algunas personas tienen y otras no, sino más bien que el liderato de opinión es una parte integral del trajín de las relaciones personales de todos los días. Se está sugiriendo, en otras palabras, que todas las relaciones interpersonales son redes potenciales de comunicación, y que un dirigente de opinión puede ser mejor concebido como un miembro de un grupo, desempeñando un rol clave de comunicaciones. Es esta elaboración, es decir, el enlazamiento de los dirigentes de opinión a las otras personas específicas con las que ellos están en contacto, lo que completa el "redescubrimiento".⁺⁺

⁺ El "redescubrimiento" del grupo primario es un término aceptado actualmente, y se refiere al tardío reconocimiento que los investigadores en muchos campos han dado a la importancia de las relaciones interpersonales informales en situaciones anteriormente conceptuadas como estrictamente formales y atomísticas. Es "redescubrimiento" en el sentido que el grupo primario fue tratado tan explícitamente (aunque descriptivamente y aparte de cualquier contexto institucional) en el trabajo de los primeros sociólogos y psico-sociólogos norteamericanos y luego fue sistemáticamente descuidado por la investigación social empírica hasta sus varios "redescubrimientos" dramáticos. Como Merton (1948 B), páginas 66-7, señala, y como demostraremos más abajo, fueron esencialmente las "funciones latentes" de los grupos primarios las que fueron "redescubiertas". Para un informe sobre el interés inicial en el grupo primario, lo mismo que algunas narraciones del redescubrimiento y de la investigación actual, ver el escrito antes mencionado de Shils (1951).

⁺⁺ La idea de que el modelo del proceso de comunicación para las masas debe abandonar su imagen de un auditorio totalmente atomizado, es discutida aquí, en una apreciación completamente independiente del concepto de "masa" en la comunicación para las masas, por Freidson (1953 A). La convergencia de nuestra revisión con la de Freidson nos parece digna de ser notada.

Los Elementos Comunes en el Patrón

Hemos examinado cuatro casos de "redescubrimiento": en nuestro propio campo de la comunicación para las masas, en la fábrica, el ejército y la comunidad urbana. Para cada uno hemos tratado de trazar los pasos de la investigación que condujeron al reconocimiento de que las relaciones interpersonales — el grupo primario — eran una "variable interviniente" importante: para la producción en la fábrica; para la motivación para el combate, en el ejército; para la movilidad social en la comunidad urbana, y para la respuesta o reacción a las influencias de los medios de masa. Es muy evidente que hay elementos comunes en este patrón de "redescubrimiento", a pesar de las áreas ampliamente diferentes en que tuvieron lugar los descubrimientos. Aproximadamente el patrón parece ser como sigue:

(1) Primero que todo, es posible en cada caso reconstruir presunciones sobre lo que se esperaba que fuera importante. En otras palabras, es posible especificar los "modelos" de como las cosas funcionarían — que estaban en la mente de los interesados conforme la investigación se inició. En la industria, donde los factores que afectan la productividad estaban bajo estudio; o en el caso del ejército, donde el problema era especificar los determinantes de la moral, los investigadores tenían expectativas particulares sobre lo que era importante y sobre lo que no lo era. En cada caso, la imagen en la mente de los investigadores no tenía sitio para el grupo primario, o las relaciones interpersonales, como un factor importante para la producción, o para el deseo o voluntad de combatir.

Ese es el primer elemento en el patrón. Podríamos especular por un momento sobre el por qué. Por qué el factor de las relaciones interpersonales — que al final resulta ser tan importante — habría sido tan sistemáticamente descuidado? Las respuestas, caso por caso, parecen tener de nuevo raíces comunes. Consideremos las imágenes asociadas a las nociones de la masa, en la frase producción en masa, comunicación para las masas, masas urbanas. En cada caso la idea de la masa está asociada con el ciudadano recientemente "independiente", recientemente individualizado de la moderna edad industrial, y al mismo tiempo, a pesar de todo su individualismo, la persona que está sujeta a los remotos controles de instituciones de las que ella y las miríadas de sus "desorganizados" compañeros se sienten muy distantes. El individuo que viene a la mente y el que parecen haber tenido en mente los investigadores — es un trabajador embanderado con el incentivo económico individualístico en la carrera de competencia para aumentar al máximo las ganancias; un habitante urbano anónimo tratando de mantenerse al nivel de unos vecinos anónimos; un radio-escucha encerrado en su cuarto con una provisión auto-suficiente del mundo exterior.⁺ Estas eran imágenes corrientes de la conducta individual en

⁺ El caso del ejército es, evidentemente, algo diferente. Aquí las presunciones de la investigación tuvieron que vérselas con la disciplina en el ejército; con la identificación de los hombres con los objetivos de la nación; con el odio hacia el enemigo, etc. Sin embargo, el paralelo también es evidente aquí. El soldado es típicamente concebido como un átomo social actuando en respuesta a los controles formales e interpersonales de la organización militar y sus propósitos.

campos donde los lazos íntimos interpersonales eran considerados como anacrónicos — y ellos no están del todo equivocados, por supuesto. Pero lo están bastante como para haber suministrado presunciones inadecuadas sobre las cuales edificar la investigación empírica.

(2) Hay un segundo paso en el patrón de "redescubrimiento" que es también típico. En un punto dado en cada estudio, se hizo un alto — por lo menos figurativamente — porque las variables que se tomaron en consideración dejaban todavía mucho sin explicar. Este condujo a la sospecha de que tal vez había algo equivocado con el "modelo" de lo que era importante. En el caso de la fábrica, las variables físicas y económicas no eran, claramente, lo único importante; en el ejército, la disciplina y los ideales de la guerra no podían responder completamente por la motivación para el combate; en la ciudad, la movilidad social pareció ser algo más que un mero avance económico; y en las comunicaciones para las masas, la exposición directa a los medios no pudo explicar completamente las diferencias observadas en el cambio de las intenciones de votar. Fue en este punto de reconocimiento que los investigadores empezaron a ponerse receptivos a las nuevas ideas sobre lo que podría ser importante; en efecto, ellos se hicieron sensitivos a la posibilidad de que algún otro factor podría estar operando.

(3) Es digno de ser notado que las mismas personas que estaban siendo estudiadas suministraron el mejor indicio. En cada caso, cuando las expectativas sobre lo que sería importante fueron frustradas, los investigadores se volvieron hacia sus sujetos y les pidieron, en efecto, cómo explicaban ellos lo que estaba sucediendo. En la fábrica es esto lo que literalmente tuvo lugar, y las muchachas en la primera sala de pruebas hablaron del magnífico "espíritu de cuerpo" que había crecido entre las compañeras de equipo y como ellas gozaron de la producción cada vez mayor. En la comunidad urbana, repetidas alusiones a la relación entre el status social y el hecho de pertenecer a un "clique", llamaron la atención de los investigadores. En el ejército, hubo notables referencias al papel de la lealtad o fidelidad y respaldo del grupo primario, en respuesta a las preguntas subjetivas sobre la voluntad de combatir, mientras que el efecto del odio hacia el enemigo, la identificación con los objetivos patrióticos, el temor de la acción disciplinaria, etc. no fueron muy mencionados. Finalmente, en las entrevistas sobre los efectos de la comunicación para las masas en la elección presidencial a aquellos que habían cambiado sus intenciones de votar durante el curso de la campaña, se les pidió que trataran de señalar qué había influido sobre ellos. En respuesta, se refirieron a influencias personales mucho más que a las influencias de los medios de masa.

(4) Entonces vino el "redescubrimiento". Cada vez, de manera similar, fue redirigida la atención a la posibilidad de que el grupo primario — relaciones interpersonales — fuera importante. Ya que evidentemente, no era tan sólo el hecho de que el grupo primario existe lo que fue descubierto, sino el hecho de que este es importante para la comprensión del

funcionamiento de cada una de esas áreas. De este modo, el descubrimiento no fue que los trabajadores forman a menudo amistades en la fábrica, o que los soldados desarrollan íntimos lazos con sus compañeros, o que los habitantes de la ciudad pertenecen a "cliques" o que los radio-escuchas tienen familias, sino más bien el hecho de que estas alianzas son importantes (donde antes no se había pensado en su importancia) para la producción en masa, para la moral en el combate, para el status de clase y la movilidad, y para la conducta en comunicaciones.*

* Estos capítulos omiten intencionalmente todas las referencias a dos tradiciones de las ciencias sociales que no sólo "redescubrieron" al pequeño grupo hace muchos años, sino que lo han estado usando, junto con otros factores societarios pertinentes, como una base para estudiar y administrar los programas de comunicación! Nos referimos a la difusión y aceptación de nuevas prácticas agrícolas en sociología rural, y a los intereses de la antropología aplicada en la administración colonial y la asistencia técnica. La estructura conceptual y los hallazgos empíricos de estas dos tradiciones tienen la más manifiesta relación con las clases de intereses de la investigación en comunicación, expresada en este y en el siguiente capítulo. Mientras que haremos mención abajo de varios estudios de investigación en comunicaciones internacionales, que se acercan o aproximan a los campos del antropólogo, evitamos hacer cualquier conexión explícita porque creemos que lo indicado es un estudio separado, dedicado únicamente a este asunto.

CAPITULO V

EL ROL DEL GRUPO EN INFLUIR SOBRE EL CAMBIO: IMPLICACIONES PARA LA INVESTIGACION DE LOS MEDIOS DE MASAS

De lo que hemos dicho hasta aquí resulta que un "cambio" en la opinión o actitud de una persona debe ser algo más de lo que parece ser. Pues si las opiniones y actitudes se crean y se mantienen en asociación con otros, entonces un cambio en estas ideas no puede ser, evidentemente, un asunto puramente individual. Tiene que haber, seguramente, repercusiones sociales.

Ahora, el problema de la efectividad de los medios de masa, que fue el punto de partida para nuestro actual interés en la investigación de los grupos pequeños, se enfoca directamente en el cambio. Estamos tratando de aprender más sobre los efectos de los intentos de los medios de masa para influir sobre la gente para que cambie sus maneras de comportarse y sus modos de pensar. Y puesto que ya hemos establecido que las opiniones y actitudes, que son los objetivos de las campañas de persuasión de las masas, pueden perfectamente estar arraigadas en relaciones interpersonales, nuestro próximo paso es claro. Querremos indagar sobre cualquier evidencia que esté disponible en la investigación de grupos pequeños para tratar con el problema de cómo se cambian las opiniones y actitudes individuales, considerando el hecho de que la persona misma no es tan libre para cambiar unilateralmente como acostumbrábamos creerlo antes.

Por supuesto, algunas de las ideas que hemos encontrado hasta aquí deberían ser directamente aplicables al estudio del cambio. La idea de que existen "beneficios" que se derivan de la conformidad, o de que las personas serán influidas para que "vean" las cosas de la misma manera que las otras a su alrededor, implica claramente que los individuos que cambian sus opiniones o actitudes las cambiarán probablemente en la dirección de una norma de grupo. Examinemos algunos de los estudios que ilustran esto.

El Grupo como Ambiente para el Cambio

Primero que todo está la clase de cambio de opiniones, actitudes o valores que puede acompañar al traslado motivado de un grupo hacia otro. Es decir, el buscar la aceptación en un nuevo círculo puede llevar a un individuo a poner sus opiniones y actitudes en línea y a la par con las del nuevo grupo, y puede a su vez resultar en un apoyo o respaldo del grupo para el nuevo miembro. Esta es una proposición básica que ha guía-

do el trabajo y la investigación aplicados en diversos campos de re-educación, rehabilitación, entrenamiento de dirigentes, reducción de prejuicios, etc. La parte del estudio de Bales (1945) sobre los Alcohólicos Anónimos, que analiza el proceso a través del cual un nuevo miembro se vuelve un integrante del grupo, es un buen caso a propósito. De acuerdo con el análisis, el iniciado en esta fraternidad de alcohólicos reformados, obtiene primero reconocimiento y correspondencia -- en vez de la condenación o censura a la que estaba acostumbrado -- "mediante la admisión de pensamientos y de actividades que antes había tratado desesperadamente de esconder". Y pronto empieza a sentir que ya tiene el poder de resistir a la bebida. Cuando esto sucede, se prepara un segundo paso, tal vez más importante. Se le pide que tome parte en un programa de actividades que lo ponen en el papel de consejero, maestro y protagonista de las normas para los miembros todavía más nuevos. A este punto, de acuerdo a Bales, el ex-alcohólico empieza a sentir no sólo que puede resistir, sino que el ardiente deseo de beber lo ha abandonado. El grupo entonces sirve no sólo como sostén para el objetivo que significa el hecho mismo de ser socio, sino también como un medio para que se efectúe un cambio real en un impulso emocional. Ejemplos más recientes de esta misma clase de trabajo terapéutico por medio de la introducción de nuevos miembros (prisioneros de guerra de regreso a la patria, los desocupados crónicos, etc.) dentro de "comunidades" terapéuticas transitorias, pueden encontrarse particularmente en el trabajo de un grupo de científicos sociales y psiquiatras ingleses.*

En otras palabras, el buscar y ganar la aceptación en un círculo nuevo conduce a un individuo a poner sus opiniones y actitudes en acuerdo con las del nuevo grupo. Si nuestra revisión del estudio de Newcomb en Bennington College y nuestra primera interpretación del tema citado de "El Soldado Americano" (que se refiere a la asimilación por los novatos o soldados de repuesto de las actitudes de los veteranos) son recordados en relación con esto, nuestra tesis debería ser clara.**

* Ver por ejemplo Wilson et. al. (1952) y Jones (1953). Referencias a otras aplicaciones de estas ideas pueden encontrarse en Roseborough (1953).

** Estos estudios, como hemos anotado, son la médula de la teoría del grupo de referencia. Los principios implicados pertenecen obviamente también a los estudios de los grupos pequeños, y como los últimos han estado tan limitados al estudio de un grupo a la vez, el impulso al pensamiento socio-psicológico es muy saludable. La investigación sobre el proceso del desplazamiento de un grupo a otro grupo, sería un problema lógico para la agenda de una investigación combinada de las teorías de los grupos pequeños y de los grupos de referencia. Los estudios citados aquí son los de Newcomb (1952), Merton y Kitt (1950).

Esta clase de cambios corresponde al tipo que hemos descrito bajo el título de la función instrumental, o los "beneficios" de la conformidad.

Otro tipo de cambio que corresponde en algo a la función instrumental, pero por sobre todo al aspecto de "realidad social" de la conformidad, puede ser examinado en algunos de los estudios que constituyen la tradición de la investigación sobre la sugestión del prestigio. Un momento de reflexión sobre el modelo básico de los estudios sobre la sugestión del prestigio es suficiente para mostrar la manera en que dichos estudios corresponden al asunto que estamos tratando. El experimento típico en esta tradición es el intento de cambiar una serie de opiniones previamente expresadas, o que se toman por descontadas o por sabidas, atribuyendo opiniones contrarias a figuras o grupos que se presumen prestigiosos. Esto implica la importancia de conocer exactamente cuán prestigiosa es una figura o grupo determinado, para cada sujeto experimental, antes de que el efecto, o la falta de efecto de una sugestión específica, pueda ser comprendido.⁺ Por ejemplo, un estudio de Asch demuestra que los grupos o personas experimentales fueron mucho más influidos para cambiar sus opiniones (en este caso se trató de clasificar diferentes profesiones en orden de importancia) cuando se les dijo acerca de las opiniones de un grupo que ellos consideraban afín (congenial), que cuando supieron de las opiniones de otro grupo que consideraban antagónico.⁺⁺ La sugestión no es simplemente un recurso tipo "todos lo hacen, hágalo usted también". Sólo cuando una figura o un grupo es particularmente prestigiosa para el asunto dado, habrá razón para esperar que las sugerencias atribuidas a esa figura o a ese grupo influirán sobre los cambios de opinión.

El estudio de cómo se efectúan tales cambios y hasta qué medida son realmente cambios, fue casi completamente ignorado y aparentemente mal entendido o incomprendido hasta que los psicólogos gestalt empezaron a investigar lo que sucedía en la mente de los sujetos o personas

⁺ Una revisión reciente de algunos de estos estudios hechos durante los últimos 10 ó 15 años, concluye que la eficacia de la sugestión parece depender de (a) el grado de claridad en la situación; y (b) la relativa congenialidad o afinidad de la figura o del grupo de prestigio. Berenda (1950), Capítulo I. Ver también Miller y Dollard (1941) para informes sobre los experimentos sobre sugestión del prestigio desde el punto de vista de la teoría del aprendizaje; este volumen contiene también un resumen de diversos aspectos de la "imitación" como proceso social.

⁺⁺ Asch (1940), citado en Berenda (1950), Capítulo I.

cuando éstos respondían a la sugestión del prestigio.* No trataremos este asunto aquí, excepto en cuanto también parece que él ha guiado los pasos hacia el estudio de los efectos de la sugestión del prestigio en "situaciones reales de grupo". En un estudio de las modificaciones experimentales de las preferencias alimenticias de los niños por medio de la sugestión social, Karl Duncker (1938) descubrió que era más probable que los niños siguieran la guía de otros niños, que la de los adultos, al escoger los alimentos de entre varias alternativas que se les presentaron.** De este modo, cuando un adulto escogió primero, sólo 4 de entre 17 niños lo siguieron; cuando los predecesores en escoger eran niños, estos mismos niños hicieron 17 en 20, selecciones idénticas. En otras palabras, aunque estos niños miraban a los adultos como autoridades, la autoridad solamente no era suficiente. Parece que ellos siguieron a sus iguales o pares porque se identificaron con ellos. La prueba más notable de esto es que en los niños entre los que se sabía que había una amistad íntima, hubo un completo acuerdo sobre los alimentos que fueron seleccionados.

Un estudio reciente de Berenda (1950) cuenta casi la misma historia. Usando un modelo de experimento inventado o planeado por Asch, del que informaremos un poco más adelante, descubre que los camaradas o compañeros de clase son más influyentes sobre sus iguales que sus maestros. Tenemos así alguna indicación de esta rama de la investigación, de que las figuras consideradas como "autoridades" pueden tener menos influencia sobre las opiniones de la que tienen los grupos afines.

El líder indiscutido de esta tradición de investigación, Solomon Asch (1952), decidió "estudiar las condiciones sociales y personales que inducen a los individuos a resistir o a ceder a las presiones del grupo, cuando éstas se perciben como contrarias a los hechos.*** En efecto es-

* El entrevistar a las personas con el objeto de descubrir a cuáles presiones estaban reaccionando, resultó en primer lugar en una creciente especificidad concerniente a las clases de "autoridades" que eran prestigiosas, y esto condujo en apariencia a una consideración de la posibilidad de que el grupo igual al propio pudiera ser muy prestigioso. En segundo lugar, condujo al descubrimiento de que los cambios aparentes de actitud a menudo no son cambios en forma alguna. Para las discusiones sobre este segundo punto, ver Lewis (1952); y para una presentación teórica dentro del marco de una discusión de la organización cognoscitiva, ver Krech y Crutchfield (1948), Capítulos 3, 4 y 9.

** Citado en Berenda (1950), Capítulo I.

*** Nótese que Asch demuestra aspectos de la presión del grupo y de "realidad social" engendrada por el grupo, aun en una situación verificable empíricamente. En otras palabras, la falta de estructura y la ambigüedad que eran consideradas como condiciones inherentes para la acción u operación de las presiones sociales (como en el experimento de Sherif, discutido arriba, están completamente ausentes aquí.



te es un estudio de la capacidad del grupo para forzar cambios en las opiniones de "correcto" a "equivocado".

El procedimiento fue como sigue: cada sujeto experimental fue colocado en un grupo de siete individuos, los cuales, sin saberlo él, estaban colaborando con los experimentadores. A todos los miembros del grupo se les pidió entonces buscar la pareja de una línea ordinaria de varias pulgadas de largo, de entre un grupo de otras tres líneas, sólo una de las cuales era igual en longitud a la línea de la prueba. El juicio del sujeto experimental fue pedido de último, es decir, siguiendo a los juicios intencionalmente incorrectos de cada uno de los otros siete. Estos errores intencionales de la mayoría fueron grandes y muy evidentes y sin embargo una tercera parte de los individuos sometidos al experimento capituló en una mitad o más de sus pruebas. En contraste, un grupo testigo que no había estado sujeto a la situación del experimento, no cometió virtualmente, ningún error. Comentando el fuerte impacto que consiguieron las estimaciones equivocadas de la mayoría, Asch señala que "el sujeto en cuestión, que él había puesto en la posición de una minoría de uno contra una mayoría unánime, hizo frente por la primera vez en su vida, a una situación en la cual un grupo contradujo unánimemente la evidencia de sus sentidos".⁴

Tal vez deberíamos anticipar aquí una objeción, así como lo hicimos en el caso del experimento de Sherif, de que ninguna situación de la vida real podría igualar posiblemente una tal descabellada o absurda situación experimental. Nuestra experiencia de las comunicaciones para las masas nos dice otra cosa, sin embargo, pues tenemos razón para creer que una de las mayores claves para el alto grado de efectividad de las comunicaciones en los países totalitarios, es la "monopolización" de los medios. Es decir, cuando no hay posibilidad de contra-propaganda o una muestra manifiesta de resistencia, las posibilidades de éxito para un esfuerzo propagandístico, aunque esté basado en una

⁴ Asch nos informa que en su experimento hay, aparentemente, tres clases de tipos que ceden: aquellos cuyas percepciones son cambiadas en el momento por la mayoría y que no son molestados para nada por la duda; aquellos cuyos juicios o criterios son falseados (esta es la gran mayoría), es decir, los que se imaginan que sus percepciones son en alguna manera incorrectas y que ellos harían mejor en seguir el criterio de la mayoría; y finalmente, aquellos que saben que la mayoría está equivocada, pero que la siguen "por una avasalladora necesidad de no aparecer diferentes o inferiores a otros, por una incapacidad para tolerar la apariencia de defectuosidad a los ojos del grupo". Una cuarta parte de las personas sometidas al experimento no cedieron en ningún momento.

mentira evidente o manifiesta, son muy buenas.⁺ Introduciendo una ligera variación en el experimento mismo, Asch nos suministra el más notable apoyo para la analogía que se acaba de proponer. En esta variación, la persona cándida es confrontada con una mayoría de todos menos uno. Esto se consigue sea agregando otra persona cándida o bien instruyendo a algunos de los colaboradores para que se aparte del criterio o estimación de la mayoría y haga juicios correctos. En tal situación, el número de errores de los sujetos que han servido para el experimento cae drásticamente. Los estudios que hemos visto hasta aquí ilustran todos las funciones del grupo como un ambiente para cambiar las opiniones, las actitudes y los hábitos individuales. Se podría colegir que si la afiliación motivada a un grupo está realmente tan estrechamente ligada a presiones hacia la conformidad, entonces las presiones del grupo sobre las opiniones y actitudes, deberían ser sentidas mucho más fuertemente por aquellos que están más apegados al grupo. Ese es precisamente el tema de un estudio final sobre el que nos gustaría informar aquí. Se refiere a la relación entre la conformidad y la cohesión de grupo. Una medida de la cohesión es en realidad una medida de la fuerza de los lazos que mantienen unidas entre sí a las personas de un grupo. Back (1952) creó grupos, (de dos miembros cada uno), de cohesión fuerte y débil, usando una serie de instrucciones proyectadas para hacer a los individuos más o menos atractivos unos a otros. Se pidió primero a cada miembro de un grupo escribir una interpretación preliminar de una serie de fotografías y de conferir luego con su socio para ver si la versión de ambos miembros podía ser mejorada. Sin participárselo a ambos sujetos, las fotografías que había recibido cada uno de los compañeros (y que había visto sólo una vez antes de que se las quitaran), contenían ligeras diferencias que permitirían diferentes interpretaciones. De este modo, cuando los compañeros se confrontaron, también se encontraron, necesariamente, con las interpretaciones algo diferentes de cada uno. Se encontró que en los grupos de poca cohesión había la tendencia a reaccionar pasivamente a la constatación de la diferencia, mientras que los grupos de mucha cohesión tendieron a empezar a reconciliar sus diferencias. Además de la evidencia de observación

⁺ En realidad, en cualquier situación donde la propaganda no tiene oposición, hay razón para buscar efectos comparativamente más grandes. Para algunos ejemplos, ver Lazarsfeld (1942). Uno está tentado a notar, de paso, que el más conocido de todos los ejemplos de sugestión del prestigio fue presentado hace algún tiempo por Hans Christian Andersen en "El vestido nuevo del Emperador". Este cuento narra de cómo se corrió la voz, un día, de que "sólo los inteligentes" serían físicamente capaces de ver las nuevas y bellas ropas que el Emperador había escogido para un desfile. Así todos, incluyendo el mismo Emperador, alabaron la gran belleza de su ropa, a pesar del hecho de que "en realidad" estaba completamente desnudo. Sólo un niño, que aparentemente no era "sugestionable" porque no aspiraba a la compañía de los inteligentes, perturbó la paz con un brutal ataque a esta manifestación de "realidad social".

obtenida de las narraciones finales que ponen esto en claro, las personas que sirvieron para el experimento pudieron también informar sobre lo que pasó. Así, en respuesta a la pregunta "Pensó usted que su compañero trató de influir sobre usted?", menos de la mitad de los miembros de un grupo de poca cohesión, pero más de dos terceras partes de los grupos de mucha cohesión, contestaron que ellos habían sentido la presión del intento de su compañero para influir sobre ellos.

Todavía más, nos dice Back, el influir, en las situaciones de mucha cohesión, tuvo mayor éxito -- es decir, fue más eficaz -- que en las situaciones de poca cohesión. Pero eso es algo sobre lo que volveremos más adelante en una sección posterior.

Hasta este punto, entonces, hemos tratado de ilustrar, mediante referencia a varios estudios originados en dos diferentes tradiciones de investigación (la "dinámica de grupo" y la "sugestión del prestigio"), como las relaciones interpersonales tienden a ser mucho más que pasivos indicadores sociales, señalando la locación probable de una serie compartida de opiniones, actitudes o acciones. Hemos tratado de mostrar que las relaciones inter-personales, en la medida en que son positivamente motivadas, están continuamente activas en preservar las normas del grupo, en disciplinar a los desviados y en ejercitar influencia hacia la conformidad.

El Grupo como Objetivo del Cambio[†]

Ahora que hemos visto que las personas en estrecho contacto personal son socios no sólo en crear y en mantener las ideas de todos y de cada uno, sino también en cambiarlas, debemos preguntar, pues este era nuestro motivo en primer lugar, cómo este conocimiento ha sido o podría ser aplicado al estudio de esfuerzos para influir que se origi-

[†] Para ordenar el material en este capítulo estamos empleando, aunque tal vez con un ligero cambio en el uso, una distinción sugerida en Cartwright (1951). Revisando algunos de los principios asociados con los cambios de opinión y actitud con centro en el grupo, Cartwright divide los estudios del cambio entre aquellos donde el grupo es un medio para el cambio, y aquellos donde el grupo es un objetivo del cambio. Si se tiene en mente que el sujeto en examen es, en ambos casos, el individuo y no el grupo, podemos identificar los estudios de medio por el hecho de que la presión para cambiar se levanta dentro del grupo y mira o apunta a miembros particulares, mientras en los estudios de objetivo la presión para el cambio se origina fuera del grupo, pero busca alcanzar a los individuos más efectivamente, influenciando primero a sus grupos. Las tentativas de cambios donde el grupo es "objetivo", en otras palabras, presuponen y construyen sobre la fuerza del grupo como un "medio" de cambio.

nan fuera del grupo. Transferido al lenguaje de los medios de masa, este problema podría exponerse así: Existe evidencia de que las relaciones interpersonales actúan también para modificar los efectos de las campañas de medios de masa sobre los individuos?

Tal vez podemos comenzar mejor con una declaración negativa: todo lo que hemos visto hasta ahora nos conduciría a esperar que un intento para cambiar la opinión o actitud de una persona, no tendrá éxito si su opinión ella la comparte con otros con los cuales está ligada, y si los otros no siguen o acompañan al cambio. Kelley y Volkart (1952), en un estudio de tropas de exploradores ("boy-scouts"), pueden demostrar muy claramente esta tesis.

Se identificaron dos clases de exploradores mediante un cuestionario de actitudes: los que daban mucha estima a su calidad de miembros de la tropa, y los que no se la daban. Los autores se pusieron a estudiar si los que daban gran valor a su calidad de miembros de la tropa mostrarían mayor resistencia a un intento de cambiar las actitudes conectadas con la vida de los exploradores, que aquellos que no sentían fuertemente su afiliación a la tropa. Esta hipótesis se puso a prueba, presentando a la tropa de exploradores un orador visitante quien, en su discurso, atacó implícitamente el valor de los campamentos y del trabajo en madera, que son dos de los principales intereses de los exploradores. A continuación del discurso se suministró un cuestionario para determinar el grado en el cual la comunicación había sido eficaz para cambiar las actitudes hacia las dos actividades, tal como éstas se habían registrado en un cuestionario anteriormente llenado. Y las conclusiones que se obtuvieron corroboran la hipótesis, es decir, que puede influirse sobre los miembros de un grupo y desviarlos de los valores de su grupo en la medida en que el carácter de miembro del grupo tenga menos importancia para ellos. Y por supuesto, lo contrario es también evidente: los que dan mucha estima a su calidad de miembros resistirán las demandas exteriores para que cambien las opiniones que comparten con el grupo.

Indiscutiblemente, cuando lo que se comunica ataca opiniones, actitudes o hábitos que son compartidos con otras personas muy estimadas, entonces la tentativa de influencia será sin duda fuertemente resistida. Aquí hay pues evidencia concreta de una de las maneras en que las relaciones interpersonales intervienen en el proceso de la comunicación para las masas, para modificar los efectos de las comunicaciones.

Igualmente, se desprende que un individuo responderá más rápidamente a una tentativa de influencia si se apercebe de que otros lo respaldan en un cambio propuesto. Esta hipótesis subraya los bien conocidos experimentos sobre la "decisión de grupo" propugnados originalmente por Kurt Lewin y sus asociados.* Cada uno de estos estudios se refiere a la

* No sería del todo exacto decir que estos estudios plantean una hipótesis claramente definida y luego se ponen a probarla rigurosamente. Como notaremos abajo, estos estudios pueden todos ser criticados por la falta de claridad con que son formulados y por las interpretaciones alternativas que permiten sus hallazgos.

inducción de un cambio en el comportamiento individual, y básicamente cada uno trata de demostrar la eficacia de la discusión de grupo (seguida por la "decisión de grupo") para lograr el cambio.

Uno de estos estudios compara la eficacia de la discusión y de la decisión de grupo con la instrucción privada:⁺ en un cierto hospital de maternidad era la costumbre dar instrucción sobre el cuidado de los niños a las nuevas madres antes de darles de alta, y la instrucción era habitualmente dada en privado a una por una de las mujeres. Se planeó un experimento para comparar el efecto relativo de tal instrucción individual con la discusión de grupo. Para hacer esto, se dieron instrucciones individuales a algunas madres, como antes, y otras fueron reunidas en grupos de seis y llevadas a una discusión que culminó en una "decisión"; es decir, se les pidió a las participantes indicar, alzando la mano, si ellas habían decidido dar su conformidad al programa sugerido. El tiempo dedicado a la discusión de grupo no fue mayor del dedicado a una sola madre en la instrucción individual, y el asunto tratado fue el mismo en ambas situaciones. Las entrevistas que se hicieron después de dos semanas y después de un mes, indicaron que las participantes en la discusión de grupo se adhirieron más firmemente al programa de cuidado de los niños que las madres que habían recibido instrucción individual.

Otros experimentos comparan la eficacia de una conferencia con la de la discusión y decisión de grupo. En los primeros experimentos de estas series, por ejemplo, un experto en nutrición dictó conferencias a tres grupos de mujeres socias de clubes, sobre la justificación patriótica y nutritiva para comprar y servir cortes de carne "impopulares" durante el tiempo de guerra.⁺⁺ Otros tres grupos tuvieron la oportunidad de discutir los mismos problemas, así como los obstáculos que confrontan las "amas de casa como nosotras" que podrían tal vez cooperar con la campaña. También se les pidió a los grupos, al final de la sesión, quién de entre los miembros estaría dispuesta a probar el alimento sugerido, y se contaron las manos levantadas como respuesta. Un tiempo después, un estudio demostró que sólo el tres por ciento de las mujeres que oyeron la conferencia (pero un 32 por ciento de las que participaron en la discusión y decisión de grupo) habían servido hasta ese momento los cortes de carne.

En este experimento, el conferencista y el dirigente de la discusión de grupo eran dos personas diferentes y no se hizo ninguna tentativa para que el contenido de la conferencia correspondiera al de la discusión. Sin embargo, un experimento subsiguiente, que tuvo como meta el aumento del consumo de leche en el hogar, tomó en cuenta estas variables.⁺⁺⁺

⁺ Lewin (1952), página 467

⁺⁺ Sobre lo mismo ver página 463

⁺⁺⁺ Sobre lo mismo ver página 466

Seis grupos pequeños de amas de casa, que vivían en la misma vecindad, fueron divididas en situaciones de conferencia y de discusión de grupo. Esta vez, sin embargo, la misma conferencista sirvió también como directora de la discusión y el contenido transmitido en ambos tipos de sesiones fue semejante. Un análisis hecho después de dos semanas, y de nuevo después de cuatro semanas, reveló que la decisión de grupo que siguió a la discusión, fue considerablemente más eficaz que la conferencia en aumentar el consumo de leche, es decir, en cambiar los hábitos alimenticios de la familia.

Un ejemplo más reciente de un campo diferente, al cual se ha extendido la técnica experimental, puede resultar ilustrativo.⁴ Los veintinueve capataces en una fábrica de 400 hombres fueron divididos a la suerte en tres grupos, uno de conferencia, otro de discusión y otro testigo. A los grupos de conferencia y de discusión (pero no al grupo testigo) se les mostró los resultados de las calificaciones semestrales en las que los capataces registran sus impresiones sobre el desempeño de los hombres a sus órdenes, en términos tales como deseo de cooperar, exactitud, uso adecuado del tiempo de trabajo, etc. Los resultados indicaban que los capataces tendían a dar mayores calificaciones al desempeño de los hombres que tenían trabajos más altos que al de los hombres en posiciones o puestos bajos. Había razón para creer, según la dirección de la fábrica, que esto había sido el resultado de una especie de "efecto de aureola" asociado con los puestos altos. Al grupo de conferencia se le habló de los efectos y se le instruyó sobre cómo ponerse a asignar calificaciones verdaderamente equitativas. El grupo de discusión, en su manera característica, consideró los hechos y llegó a la misma "decisión" unánime de cambiar las prácticas de calificar (en la misma manera en que se había prescrito al grupo de conferencia). En ambos casos, el tiempo asignado fue el mismo y el asunto considerado también: "Cómo calificar al hombre y no al puesto". La mayor eficacia del grupo de discusión fue claramente demostrada en el período siguiente de calificaciones: los capataces que habían participado en la discusión y decisión revisaron sustancialmente sus hábitos de calificar, mientras que los del grupo de conferencia y los del grupo testigo no lo hicieron.

La importancia de estos estudios para comprender adecuadamente el papel de las relaciones interpersonales en el proceso de la comunicación para las masas, es completamente evidente. En apariencia, algo en la interacción con otros, relativa a un cambio propuesto, comparado con el aislamiento del individuo en la conferencia como en la instrucción privada, produce un notable cambio de conducta. No es del todo

⁴ Levine y Butler (1952). Otros estudios sobre la efectividad de este método para conseguir un cambio en la industria, son los de Marrow y French (1945) y los de Coch y French (1952).

evidente sin embargo exactamente cuál elemento o elementos en la discusión son los responsables del prodigio. Hay dos razones por las que decimos esto: primero que todo, porque hay fallas experimentales desafortunadas, en todos y cada uno de estos estudios; segundo, porque aun presumiendo que las pruebas experimentales fueran controladas más cuidadosamente, no resulta en ningún modo claro de estos estudios, lo que responde por la "recepción" que los grupos acordaron a estas tentativas de influencia. Detengámonos un momento con cada uno de estos problemas.

(1) El diseño experimental de estos estudios no es de modo alguno satisfactorio. En algunos de ellos, el contenido de la conferencia y de la discusión parece haber sido diferente; en otros, no estamos informados sobre si el factor tiempo fue controlado o no; todavía en otro, el grupo de discusión fue preadvertido de que habría una comprobación, mientras que en la conferencia no se hizo tal advertencia; y así por el estilo. Pero estos son asuntos simples, y son generalmente tomados en cuenta en los estudios más recientes (aunque haya todavía excepciones flagrantes).

Más importante, sin embargo, es el hecho de que varios elementos clave, por ejemplo la discusión, la decisión, la percepción de las opiniones de los otros, no han sido aislados experimentalmente.⁺ De este modo podría ser que el mero hecho de la discusión y el mayor "envolvimiento" en el asunto que tiene lugar con la discusión, es suficiente para explicar el hecho observado. O podría ser que sea simplemente la decisión la que hace la diferencia. De nuevo, podría ser que el factor clave aquí sea la percepción del deseo de otros para seguir adelante con el cambio propuesto.

En nuestra opinión, es este último factor el que parece más importante. Su apoyo nos viene de una disertación reciente hecha por Bennet (1952) que nos informa sobre una investigación experimental de estos problemas y señala la "decisión" y la "unanidad percibida del grupo" como los factores clave. El hecho de que esta investigación confirma la importancia de percibir el respaldo de los otros, da peso a la interpretación que ofrecemos aquí. De este modo, Bennet nos informa que "se encontró que los factores de decisión y de unanimidad percibida, de tal decisión, estaban muy significativamente relacionados con la ejecución de la acción especificada. La discusión de grupo, en igualdad de condiciones, no fue más eficaz que la conferencia, ni la identificación pública de las decisiones de las personas contribuyó apreciablemente a las diferencias obtenidas".

⁺ Lewin (1952), página 465, parece sugerir que la combinación discusión-decisión es lo importante. Si es así, uno se pregunta por qué no pudo haber sido probada pidiendo la misma clase de decisión, es decir, las manos levantadas como afirmación, también después de la conferencia.

Parece entonces que las personas están deseosas de aceptar y de llevar a cabo un cambio propuesto cuando perciben que hay otros que están también deseosos de ir adelante con el cambio. Así, las nuevas madres, las mujeres socias de clubes, las amas de casa, y los capataces pudieron aceptar más rápidamente la tentativa de influencia que se les hizo, cuando tuvieron la seguridad de que estaban haciéndolo en la compañía de otros miembros del grupo. Estamos presumiendo, en otras palabras, que las personas en la conferencia y en las situaciones privadas podrían aun haber estado tan "motivadas" para cambiar como lo estuvieron los de las discusiones, pero que las posibilidades de traducir sus motivaciones en acción fueron considerablemente reducidas cuando la acción requirió un apartamiento unilateral (en cuanto estos individuos lo sabían) -- de una manera de hacer las cosas aceptada socialmente. Pero todo esto está muy lejos de estar experimentalmente establecido.

(2) Hay un segundo problema que emerge en conexión con esta serie de experimentos de "decisión de grupo", que tiene implicaciones importantes para el problema de este capítulo. Específicamente, no se nos da casi ninguna indicación, ni siquiera de tipo especulativo, para explicar la "recepción" cordial que los grupos de discusión parecen haber acordado a las tentativas de influencia que se les dirigió. A decir verdad, ya hemos visto -- por ejemplo en el estudio sobre los muchachos exploradores (página 27) -- como una influencia que busca cambiar alguna manera compartida de comportamiento es probable que encuentre una resistencia muy fuerte. Qué explica entonces el colapso de la resistencia del grupo ante una influencia que contradice las normas de ese grupo? De qué manera la influencia penetra en el grupo; cambia alguien de primero, por ejemplo, y luego influye en los otros desde adentro? En qué punto empiezan los miembros a percibir que el standard del grupo está empezando a cambiar? Qué clases de cambios serán aceptados, y por qué clases de grupos o es concebible que influencia alguna pueda ser comunicada a los individuos mientras ellos están sentados con sus iguales? Y muy importante, tal vez, cuál es la diferencia y para qué clases de influencia, si el grupo es una serie durable de personas interactuando íntimamente, o si por el contrario es una serie de personas reunidas sólo para la sesión específica de influencia y luego dispersadas?*

Tales preguntas requieren respuestas, porque el pensamiento científico no puede nunca contentarse con el mero conocimiento de que algo

* Este, por ejemplo, fue el caso con los grupos de un hospital de maternidad. En los otros experimentos citados aquí los grupos tendieron a conocerse más o menos bien antes de las reuniones y esperaron, presumiblemente, verse de nuevo después. Todos estos factores deben variarse, sin embargo, para comprender realmente los principios aquí envueltos.

"marcha". No podemos informar aquí sobre respuestas exhaustivas, simplemente porque no existen; sin embargo, una revisión de los estudios hechos en este campo y una lectura de los varios resúmenes tentativos⁺ de los principios que parecen estar envueltos en esta clase de cambio, nos conducen a individualizar las siguientes tres generalizaciones:

(a) Muchos de estos estudios nos dan razón para sospechar que la influencia dirigida al grupo para cambiar una actitud o una manera de comportarse consiste, en parte, por lo menos, en un llamado a valores más profundos, que son también parte de las normas del grupo. De este modo, lo que aparece como una simple sustitución de un modo de pensar o de comportarse, por otro, puede no ser tan simple después de todo. Pues bien podría ser que el éxito de este método de influenciar al grupo dependa de conectar la nueva norma al valor fundamental que es también compartido por el grupo; entonces el cambio en el grupo no es simplemente la sustitución de una norma por otra, sino un cambio en el marco de referencia dentro del cual se percibe una zona particular de conducta o de pensamiento. Por ejemplo, el éxito que siguió a la tentativa de vencer la resistencia de las amas de casa al uso de alimentos "impopulares", puede haber sido el producto de haber guiado al grupo a reconocer que esta conducta era afin o pertinente a la estructura de otra de las normas valoradas por el grupo, o sea, la norma del patriotismo. El grupo procedió entonces a afirmar la nueva conducta con referencia al viejo valor.⁺⁺

⁺ Las pocas declaraciones que tratan explícitamente de los principios que entran en estos estudios del cambio, vienen naturalmente del mismo Lewin y también de dos de sus principales asociados. Ver Lewin y Grabbe (1945), Cartwright (1951), y Festinger (1950). Puede ser que el antes mencionado Bennet (1952) contenga algunas de las "respuestas".

⁺⁺ Esta técnica de cambiar actitudes está bien discutida en Newcomb (1950), capítulo 7. Es también un recuerdo de la justificación que Gunnar Myrdal (1944) ofrece por su optimismo acerca de la posibilidad de cambiar las actitudes hacia los negros, por medio de un apelo a los valores fundamentales del "credo americano". Ninguno de estos trabajos tiene específicamente en mente "grupos", por supuesto. Por qué entonces deberíamos encontrar que cambiar las actitudes y las opiniones tiene más éxito cuando el cambio está incorporado en la estructura normativa de un grupo? Nuestra suposición es que la única diferencia aquí, entre el grupo y los individuos, es la percepción del "respaldo social" de otras personas importantes y el cumplimiento que los individuos interactuando exigen de los otros, en particular cuando interesa a valores importantes del grupo. Como Cartwright (1951) sugiere: "En los intentos para cambiar actitudes, valores o formas de conducta, cuanto más pertinentes sean éstos para la base de atracción del grupo, mayor será la influencia que el grupo puede ejercer sobre ellos".

(b) Una segunda característica de estos estudios es la "objetivización" del problema. El mismo uso de técnicas para encontrar los hechos, las discusiones de lo que "las amas de casa como nosotras mismas" harían en una situación similar, etc., pueden ser las guías para el rompecabezas de localizar la "cuña" por medio de la cual una nueva influencia se abre el camino por entre un grupo a pesar de una norma contraria. Esto es un pequeño progreso hacia la respuesta de la pregunta: "cómo" una influencia se las arregla para recibir la consideración de lo que podría de otra manera ser un grupo muy resistente.

(3) Un tercer elemento que parece figurar en muchos de estos estudios es la "catarsis". La discusión de grupo es conducente, en apariencia, a romper mediante la conversación franca el aislamiento emocional que rodea a una actitud o manera de comportarse determinada, y la remoción de esta envoltura o cubierta parece hacer la norma más vulnerable a la influencia de una contrapropuesta.*

Estas son sólo tres interesantes posibilidades de explicar algo de lo que sucede en estos estudios del cambio.** Hay muchas otras. Así por ejemplo, nuestro interés de dirigentes de opinión nos llevaría a preguntar si no podría ser que miembros particulares — dirigentes de opinión — en cada clase de grupos, tiendan a ser más vulnerables (es decir, que respondan más rápidamente) que sus compañeros, a las sugerencias externas al grupo, y más influenciables, a su vez, en efectuar un cambio de las normas del grupo.

* Discutido en Kagan (1952)

** Una explicación adicional que parece ser particularmente plausible ha sido sugerida por Benjamín B. Ringer, de la "Oficina de Investigación Social Aplicada". Anotando el hecho de que algunos de estos estudios no envuelven grupo alguno de la vida real, sino más bien personas reunidas específicamente para la ocasión, Ringer sugiere que el suceso de estos experimentos y la "receptividad" de estos grupos a las tentativas de influencia dirigidas a ellos, resulta del hecho de que se está estableciendo una nueva norma de grupo por la primera vez, y que sólo las normas viejas y privadas de los individuos separados están siendo, por lo tanto, cambiadas. En efecto, esta sugerencia nos lleva a proponer que aun esos experimentos que fueron efectuados con grupos de la vida real (el experimento de los alimentos en tiempo de guerra, por ejemplo) pueden no haber implicado el cambio de una norma que ya estaba arraigada en el grupo (puesto que estos grupos, como tales, pueden no haber tenido una norma relativa a alimentos) pero puede, en lugar de eso, haber servido para introducir una norma relativa a alimentos, por la primera vez. Es posible entonces que si el intento de influenciar fuera realmente dirigido a una norma de un grupo de la vida real, que se refiriese, digamos, a algún interés sobresaliente del grupo, la resistencia a un intento exterior de influenciar sería particularmente fuerte.

En cualquier caso, la relación de estos estudios con nuestros propios problemas debería ser clara. Hemos llegado a la investigación de grupos pequeños para aprender algo sobre las maneras en que las relaciones inter-personales podrían "intervenir" en el proceso de la comunicación para las masas, particularmente en la comunicación de influencia por medio de "campañas" con medios de masa. En este capítulo nos hemos concentrado sobre el hecho de que las opiniones y actitudes compartidas van mano a mano con las relaciones interpersonales. De esta manera encontramos que ellas "intervienen" provocando resistencia a aquellas influencias que van contra las ideas que las personas comparten con otras que estiman; y por otra parte, encontramos que cuando los individuos comparten normas que están en armonía con una influencia exterior, o cuando están deseosos de incorporar un cambio propuesto entre las normas del grupo, las relaciones inter-personales pueden actuar como facilitadoras del cambio.

CAPITULO VI

Un Resumen de las Implicaciones

En los cuatro capítulos de esta sección hemos puesto la mira en dos ingredientes de las relaciones interpersonales que ayudan a explicar lo que hay en la relación de un individuo con los otros, que podría tener algún efecto en la eficacia de las tentativas de influir mediante los medios de masa.

El primer ingrediente individualizado fue las normas de grupo. Se demostró que hay buena razón para creer que muy a menudo, opiniones y actitudes que en apariencia son privadas, son mantenidas por una persona conjuntamente con un pequeño número de otras personas, con las cuales tiene motivos para interactuar. Resulta por lo tanto, que el éxito de una tentativa para cambiar la opinión o la actitud de un individuo dependerá, en alguna medida, de la resistencia o del respaldo para el cambio propuesto, que el individuo encuentre en su grupo.

El segundo ingrediente individualizado fue la transmisión de persona a persona. Aquí se demostró que hay canales de comunicación patronizados entre un grupo y "el mundo exterior", y canales de comunicación patronizados dentro del grupo. Se sigue, por consiguiente, que los individuos que representan partes clave en estos canales, tendrán una parte principal en determinar si será o no circulada tal comunicación, y si será o no favorablemente recibida. Consideremos por un momento algunas de las formas en que estos ingredientes de las relaciones interpersonales podrían bloquear una tentativa de influencia que se origine en los medios de masa y sean dirigidos a una persona. Por ejemplo, (1) el portero-guardián puede no entregar el mensaje; (2) una persona influyente puede no endosarlo; (3) puede ser percibida como yendo contra normas compartidas con otras personas tenidas en gran estima.

Para tener éxito, por otra parte, un cambio propuesto puede tener que ser identificado con una norma de grupo que sea estimada, o ser endosada como una nueva norma de grupo; puede tener

que tomar en cuenta el respaldo de influyentes transmisores interpersonales apropiados; y puede tener que hacer contacto con un "portero-guardián" apropiado para que pueda alcanzar al grupo de todas maneras.

Eso es lo que queremos significar cuando decimos que las relaciones interpersonales "intervienen" en el proceso de la comunicación para las masas, y por consiguiente, que la investigación de la comunicación que se propone el estudio de los efectos a corto plazo de los medios de masa, debe tomar sistemáticamente en cuenta la relación de una persona con las otras. La lección es simple: la investigación de los medios de masa no puede seguir por más tiempo contentándose con una muestra casual de individuos desconectados, como receptores. Los receptores deben ser estudiados dentro del contexto del grupo o grupos a los que pertenecen o que tienen "en mente" — o sea, que puedan influenciarlos — en su formulación de opiniones, actitudes o decisiones, y en su rechazo o aceptación de los medios de masa en tentativas de influencia.

Fue nuestro interés en el liderato de la opinión lo que nos condujo a explorar los lazos entre los grupos pequeños y los medios de masa. Esta exploración, a su vez, dirige ahora nuestra atención a un número de otros asuntos que se relacionan directa o indirectamente con algunas de las presunciones que hemos hecho aquí, algunas de las afirmaciones que hemos adelantado, lo mismo que algunas de las materias que hemos pasado de lado intencionalmente. Mirando "hacia la investigación futura" establezcamos aquí algunos de estos nuevos intereses:

(1) Si la influencia de los medios de masa depende de las relaciones interpersonales, queremos conocer mucho más sobre la distribución real de las conexiones sociométricas entre los individuos. Cuál es el grado de "aislamiento" en diferentes partes de la sociedad, y quiénes son los aislados? Cuáles clases de personas van más allá de la vecindad o fuera del trabajo a buscar amistades, y qué clases de personas hacen amigos de aquellos que les están cercanos? Se asocian todos los norteamericanos a clubes, o es éste un fenómeno que varía, digamos, con la clase? Son las relaciones interpersonales homogéneas en cuanto a edad, posición social, etc.? Cuán importante es la familia como base para las relaciones de grupo primario en la vida adulta — y para quién? Y así por el estilo. La investigación de los medios de masa debe hacer un inventario del trabajo ya hecho en estas áreas[†]

[†] Para ejemplos de investigación en esta importante área, ver los artículos o temas del índice: "acquaintance", "association", "neighborhood", etc. en Lynd y Lynd (1928), y Lynd y Lynd (1937); ver Warner y Lunt (1941); Dotson (1951); Komarovsky (1946); Goldhamer (1942); Bushee (1945); Smith, Form y Stone (1954), etc. Una bibliografía reciente de tales estudios en participación está contenida en Foskett (1955).

y estimular en lo posible una investigación más extensa.

(2) De la misma manera será importante determinar cuales clases de grupos "crian" cuáles clases de normas. En algunas investigaciones será el grupo de trabajo de una persona lo que es importante; en otras, su grupo familiar; todavía en otras, su grupo de tiempo libre, etc. Afiliaciones diferentes, en otras palabras, serán pertinentes para asuntos diferentes, lo mismo que para diferentes clases de gente.

(3) También nos gustaría empezar a reunir información sobre las clases de dirigentes de opinión que sobresalen para varias "áreas - asunto" de influencia. Una vez que encontramos las clases de grupos que son puntos de arraigo ("lugares de cría") para diferentes clases de normas, queremos localizar las clases de gente dentro de esos grupos que son las influyentes. La segunda parte de este libro hace un esfuerzo inicial en esa dirección.

(4) También debemos aprender cuáles de las opiniones de un individuo son verdaderamente individualistas y no arraigadas -- es decir, generadas y mantenidas -- en las relaciones interpersonales. Cuáles clases de cosas, en otras palabras, son compartidas en pequeños grupos y cuáles clases de cosas varían de persona a persona? Consideremos un ejemplo extremo: es la elección de una marca de cigarrillos típicamente un fenómeno completamente individualista, o hay una coincidencia mayor que el azar en la selección de marca entre personas que interactúan?

(5) Por otra parte, tampoco debemos cometer el error de presumir que el contenido de la mayoría de las normas, opiniones, actitudes, etc. varía de un grupo pequeño a otro grupo pequeño. Debemos, positivamente, aprender a distinguir el rol del grupo pequeño en generar normas idiosincrásicas, y el rol del grupo pequeño en transmitir y mantener normas que varían solamente con categorías sociales más grandes -- la clase social, por ejemplo.

(6) Tampoco podemos pasar por alto la posibilidad de que el grado en el cual los individuos comparten opiniones y actitudes con otros, es en sí mismo una variable cultural -- que cambia de edad en edad y de cultura en cultura. Esta noción está implícita en las sugerencias de Riesman (1950), primero, que ha habido un cambio en la Norte América moderna, de un tipo de personalidad "auto-dirigido" a un tipo "otro-dirigido".[†] El individuo "auto-dirigido", con confianza en sí mismo e

[†] Por supuesto, los objetivos o metas, aun de una era "auto-dirigida", no son determinados individualmente, sino son productos de normas culturales, y por consiguiente, implican necesariamente la transmisión interpersonal y la compulsión. Dados tales objetivos, sin embargo, los medios institucionales para conseguirlos prescriben un esfuerzo individualista y un no-interés en las modas y opiniones cambiantes, etc. -- asuntos que son de interés primordial para la personalidad "otro-dirigida".

impulsado por objetivos personales claramente formulados, tomaría menos en cuenta la aprobación de los otros y por consiguiente las opiniones y gustos de ellos, de cuanto haría el "otro-dirigido" cuya preocupación mundana, presumiblemente, no es sino lo que piensan los otros.

Toda la moraleja de estos capítulos es que el conocimiento de las circunstancias que rodean a un individuo es fundamental para la comprensión de su exposición y de sus reacciones a los medios de masa. De este modo, el planeamiento para la investigación futura de los efectos a corto plazo⁴ de los medios de masa debe construirse, primero, sobre la investigación sistemática de los procesos diarios que influyen sobre la gente; y segundo, sobre el estudio de los puntos de contacto entre esas influencias diarias y los medios de masa. El propósito de estos capítulos ha sido descifrar algunas de las implicaciones que se desprenden de la consideración de lo que se conoce sobre una de las tales fuentes de influencia diaria: las relaciones interpersonales.

⁴ Tal vez vale la pena reiterar lo que se dijo al empezar: la investigación de los medios de masa ha estado interesada casi exclusivamente en el estudio de una sola clase de efecto — el efecto de las tentativas a corto plazo o "campañas" para cambiar las opiniones y actitudes. El propósito de estos capítulos fue contribuir al cuadro de los procesos implicados en la transmisión y aceptación de tales influencias. Lo que no debería perderse en todo esto, sin embargo, es la idea de que hay otras clases de efectos de los medios de masa — que no han sido muy estudiados — donde el impacto de éstos sobre la sociedad puede ser mucho más grande. De este modo, los medios de masa se prestan seguramente a toda clase de gratificaciones psicológicas y "usos" sociales; ellos parecen tener efectos visibles sobre el carácter de la participación personal en una variedad de actividades culturales y políticas; se les ha atribuido a menudo el ser las agencias primarias para la transmisión de los valores culturales, etc. Estos capítulos no se han interesado explícitamente en estos asuntos (que son predominantemente a largo plazo). Pero nuestra prescripción de que la investigación en comunicaciones debe tomar completa cuenta de los contextos interpersonales en los cuales se inyectan los medios de masa, puede resultar buena para la muy necesaria investigación sobre los efectos menos aparentes, pero tal vez más potentes, de las comunicaciones para las masas.

BIBLIOGRAFIA

- Allport, Gordon W. & Leo J. Postman (1940), "The Psychology of Rumor," New York: Henry Holt.
- Asch, S. E. (1940), "Studies in the Principles of Judgments and Attitudes: II. Determination of Judgments by Groups and by Ego-Standards," "Journal of Social Psychology," Vol. 12, pp. 433-465.
- _____ (1952A), "Effects of Group Pressures Upon the Modification and Distortion of Judgments," in Swanson, Newcomb and Hartley, eds., "Readings in Social Psychology," New York: Henry Holt.
- _____ (1952B), "Social Psychology," New York: Prentice-Hall.
- Back, Kurt W. et al. (1950), "A Method of Studying Rumor Transmission," in Festinger et al., "Theory and Experiment in Social Communication," Ann Arbor, Mich.: Research Center for Group Dynamics, University of Michigan.
- Back, Kurt W. (1952), "Influence Through Social Communication," in Swanson, Newcomb and Hartley, eds., "Readings in Social Psychology," New York: Henry Holt.
- Bales, R. F. (1945), "Social Therapy for a Social Disorder—Compulsive Drinking," "Journal of Social Issues," Vol. 1, No. 3, pp. 14-22.
- _____ (1952), "Some Uniformities of Behavior in Small Social Systems," in Swanson, Newcomb and Hartley, eds., "Readings in Social Psychology," New York: Henry Holt.
- Barnett, H. G. (1953), "Innovation: The Basis of Cultural Change", New York: McGraw-Hill.
- Bavelas, Alex (1951), "Communications Patterns in Task Oriented Groups," in Lerner and Lasswell, eds., "The Policy Sciences," Stanford, Calif.: Stanford University Press. Reprinted in Cartwright and Zander (1953).
- Benne, K.D. & P. Sheats (1948), "Functional Roles of Group Members," "Journal of Social Issues," Vol. 4, No. 2, pp. 41-49.
- Bennett, Edith (1952), "The Relationship of Group Discussion, Decision, Commitment and Consensus to Individual Action," unpublished Doctoral Dissertation, University of Michigan. Abstracted in "The American Psychologist," Vol. 7, p. 315.

- Berelson, Bernard R. (1950), "Communication and Public Opinion," in Berelson and Janowitz, eds., "Reader in Public Opinion and Communication," Glencoe, Illinois: Free Press.
- Berelson, Bernard R. & Morris Janowitz, eds. (1950), "Reader in Public Opinion and Communication," Glencoe, Illinois: Free Press.
- _____ (1951), "Content Analysis in Communication Research," Glencoe, Illinois: Free Press.
- _____, Paul F. Lazarsfeld & William N. McPhee (1954), "Voting: A Study of Opinion Formation During a Presidential Campaign," Chicago: University of Chicago Press.
- Berenda, Ruth W. (1950), "The Influence of the Group on the Judgments of Children", New York: Columbia University Press.
- Blumer, Herbert (1946), "The Mass, The Public, and Public Opinion," in A. M. Lee, ed., "New Outline of the Principles of Sociology," New York: Barnes and Noble, Reprinted in part, in Berelson and Janowitz (1950).
- Bogart, Leo (1950), "The Spread of News on a Local Event: A Case History," "Public Opinion Quarterly," Vol. 14, pp. 769-772.
- Brunner, Edmund de S. et al. (1945), "Farmers of the World," New York: Columbia University Press.
- Bureau of Applied Social Research, Columbia University (1951), unpublished series of studies on Communications Behavior in the Near and Middle East.
- Burt, Cynl (1938), "The Young Delinquent," New York: Appleton-Century.
- Bushee, Frederick A. (1945), "Social Organizations in a Small City," "American Journal of Sociology," Vol. 51, pp. 217-226.
- Cantril, Hadley & Gordon Allport (1935), "The Psychology of Radio," New York: Harper & Brothers.
- Carter, L. F. & M. Nixon (1949), "An Investigation of the Relationship Between Four Criteria of Leadership Ability for Three Different Tasks," "Journal of Psychology," Vol. 27, pp. 245-261.
- Cartwright, Dorwin (1949), "Some Principles of Mass Persuasion: Selected Findings of Research on the Sale of U.S. War Bonds," "Human Relations," Vol. 2, pp. 253-267. Reprinted in Katz, Cartwright et al (1954).

- Cartwright, Dorwin (1951), "Achieving Change in People: Some Applications of Group Dynamics Theory," "Human Relations," Vol. 4, pp. 381-392.
- _____ & Alvin Zander (1953), "Group Dynamics: Research and Theory," Evanston, Illinois: Row, Peterson.
- Chowdhry, Kamla & Theodore M. Newcomb (1952), "The Relative Abilities of Leaders and Non-Leaders to Estimate Opinions of their Own Groups," "Journal of Abnormal and Social Psychology," Vol. 47, pp. 51-57. Reprinted in Hare, Borgatta and Bales (1955).
- Coch, Lester & John R. P. French, Jr. (1952), "Overcoming Resistance to Change," in Swanson, Newcomb and Hartley, eds., "Readings in Social Psychology," New York: Henry Holt.
- Cooley, C. H. (1909), "Social Organization," New York: Charles Scribner's Sons.
- _____ (1950), "The Significance of Communication," in Berelson and Janowitz, eds., "Reader in Public Opinion and Communication," Glencoe, Illinois: Free Press.
- Cooper, Eunice & Marie Jahoda (1947), "The Evasion of Propaganda," "Journal of Psychology," Vol. 23, pp. 15-25. Reprinted in Katz, Cartwright et al (1954).
- Davis, Kingsley (1949), "Human Society," New York: Macmillan.
- Dotson, Floyd (1951), "Patterns of Voluntary Association Among Urban Working Class Families," "American Sociological Review," Vol. 16, pp. 687-693.
- Duncker, Karl (1938), "Experimental Modifications of Children's Food Preferences Through Social Suggestion," "Journal of Abnormal and Social Psychology," Vol. 33, pp. 489-507.
- Eisenstadt, S. N. (1952), "Communication Processes Among Immigrants in Israel," "Public Opinion Quarterly," Vol. 16, pp. 42-58.
- Ennis, Philip H. (1955), "The Changed to Tea, A Study in the Dynamics of Consumer Behavior," unpublished research report of the Bureau of Applied Social Research, Columbia University.
- Faris, Robert E. L. (1953), "Development of the Small Group Research Movement," in Sherif and Wilson, eds., "Group Relations at the Crossroads," New York: Harper and Brothers.
- Ferber, Robert (1955), "On the Reliability of Purchase Influence Studies," "Journal of Marketing," Vol. 19, pp. 225-232.

- Festinger, Leon (1950), "Informal Social Communication," "Psychological Review," Vol. 57, pp. 271-282.
- _____, Stanley Schachter & Kurt Back (1950), "Social Pressures in Informal Groups," New York: Harper and Brothers. Excerpts in Cartwright and Zander (1953), Chaps. VIII and XVI.
- _____ & John Thibaut (1952), "Interpersonal Communication in Small Groups," in Swanson, Newcomb and Hartley, eds., "Readings in Social Psychology," New York: Henry Holt.
- Fisher, Sarah C. (1948), "Relationships in Attitudes, Opinions, and Values Among Family Members," Berkeley, Calif.: University of California Press.
- Foskett, John M. (1955), "Social Structure and Social Participation," "American Sociological Review," Vol. 20, pp. 431-438.
- Freidson, Eliot (1953A), "Communications Research and the Concept of the Mass," "American Sociological Review," Vol. 18, pp. 313-317. Reprinted in Schramm (1955).
- _____ (1953B), "The Relation of the Social Situation of Contact to the Media in Mass Communication," "Public Opinion Quarterly," Vol. 17, pp. 230-238.
- Gibb, Cecil A. (1947), "The Principles and Traits of Leadership," "Journal of Abnormal and Social Psychology," Vol. 42, pp. 267-284.
- _____ (1950), "The Research Background of an Interactional Theory of Leadership," "Australian Journal of Psychology," Vol. 28, pp. 19-42.
- Giddings, Charles H. (1896), "Principles of Sociology," New York: Macmillan.
- Glock, Charles Y. (1953), "The Comparative Study of Communication and Opinion Formation," "Public Opinion Quarterly," Vol. 15, pp. 512-523. Reprinted in Schramm (1955).
- Goldhamer, Herber (1942), "Some Factors Affecting Participation in Voluntary Associations," unpublished Doctoral Dissertation, University of Chicago.
- Handel, Leo A. (1950), "Hollywood Looks at its Audience," Urbana, Illinois: University of Illinois Press.
- Hare, A. Paul (1952), "Interaction and Consensus in Different Sized Groups," "American Sociological Review," Vol. 17, pp. 261-267. Reprinted in Cartwright and Zander (1953).

- Hare, Paul, Edgar F. Borgatta & Robert F. Bales (1955), "Small Groups: Studies in Social Interaction," New York: Knopf.
- Hartley, Eugene (1951), "Psychological Problems of Multiple Group Membership," in Rohrer and Sherif, eds., "Social Psychology at the Crossroads," New York: Harper and Brothers.
- Hartley, E. L. & R. E. Hartley (1952), "Fundamentals of Social Psychology," New York: Knopf.
- Hites, R. W. & D. T. Campbell (1950), "A Test of the Ability of Fraternity Leaders to Estimate Group Opinion," "Journal of Social Psychology," Vol. 32, pp. 95-100.
- Homans, George C. (1950), "The Human Group," New York: Harcourt, Brace.
- _____ (1952), "Group Factors in Worker Productivity," in Swanson, Newcomb and Hartley, eds., "Readings in Social Psychology," New York: Henry Holt.
- Horsfall, A. B. & C. M. Arensberg, "Teamwork and Productivity in a Show Factory," "Human Organization," Vol. 8, pp. 13-28.
- Hovland, Carl I., Arthur A. Lumsdaine & Fred D. Sheffield (1949), "Experiments in Mass Communications" (Studies in Social Psychology in World War II, Vol. III), Princeton, N. J.: Princeton University Press.
- _____ Irving L. Janis & Harold H. Kelley (1953), "Communication and Persuasion," New Haven, Conn.: Yale University Press.
- Huth, Arno G. (1952), "Communications and Economic Development," "International Conciliation," No. 477, Carnegie Endowment for International Peace.
- Hyman, Herbert H. & Paul B. Sheatsley (1952), "Some Reasons Why Information Campaigns Fail," in Swanson, Newcomb and Hartley, eds., "Readings in Social Psychology," New York: Henry Holt.
- Inkeles, Alex (1950), "Public Opinion in Soviet Russia," Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Jenkins, W. O. (1947), "A Review of Leadership Studies with Particular Reference to Military Problems," "Psychological Bulletin," Vol. 44, pp. 54-79.
- Jennings, Helen H. (1952), "Leadership and Isolation," in Swanson, Newcomb and Hartley, eds., "Readings in Social Psychology," New York: Henry Holt.

- Jones, Maxwell et al. (1953), "Social Psychiatry: A Study of Therapeutic Communities," New York: Basic Books.
- Kagan, Henry E. (1952), "Changing the Attitude of Christian Toward Jew," New York: Columbia University Press.
- Katz, Daniel (1949), "Psychological Barriers to Communication," in Wilbur Schramm, ed., "Mass Communications," Urbana, Illinois: University of Illinois Press.
- _____ (1951), "Social Psychology and Group Processes," "Annual Review of Psychology," Vol. 2, pp. 137-172.
- _____, Dorwin Cartwright, Samuel Eldersveld & Alfred M. Lee, eds. (1954), "Public Opinion and Propaganda," New York: Dryden Press.
- Katz, Elihu (1953), "The Part Played by People: A New Focus for the Study of Mass Media Effects," Unpublished memorandum of the Bureau of Applied Social Research, Columbia University.
- _____ & Herbert Mansel (1954), "On the Flow of Scientific Information in the Medical Profession" (2 vols.), unpublished research reports on a pilot study of the Bureau of Applied Social Research, Columbia University.
- Kelley, Harold H. (1950), "Communication in Experimentally Created Hierarchies," in Festinger et al., "Theory and Experiment in Social Communication," Ann Arbor, Michigan: Research Center for Group Dynamics, University of Michigan. Reprinted in Cartwright and Zander (1953).
- _____ & Edmund H. Volkart (1952), "The Resistance to Change of Group Anchored Attitudes," "American Sociological Review," Vol. 17, pp. 453-465. Reported also in Hovland, Janis and Kelley (1953), Chap. V.
- Klapper, Joseph T. (1950), "The Effects of the Mass Media," New York: Bureau of Applied Social Research, Columbia University.
- Komarovsky, Mirra (1940), "The Unemployed Man and his Family," New York: The Dryden Press.
- _____ (1946), "The Voluntary Associations of Urban Dwellers," "American Sociological Review," Vol. 11, pp. 686-698.
- Krech, David & Richard S. Crutchfield (1948), "Theory and Problems in Social Psychology," New York: McGraw-Hill.
- Larsen, Otto N. & Richard J. Hill (1954), "Mass Media and Interpersonal Communication in the Diffusion of a News Event," "American Sociological Review," Vol. 19, pp. 426-433.

- Larsen, Otto N. & Melvin L. DeFleur (1954), "The Comparative Role of Children and Adults in Propaganda Diffusion," "American Sociological Review," Vol. 19, pp. 593-602.
- Lazarsfeld, Paul F. (1940), "Radio and the Printed Page," New York: Duell, Sloan and Pearce.
- _____ (1941), "Audience Building in Educational Broadcasting," "Journal of Educational Sociology," Vol. 14.
- _____ (1942), "The Effects of Radio on Public Opinion," in Douglas Waples, ed., "Print, Radio and Film in a Democracy," Chicago, Ill.: University of Chicago Press.
- _____ (1947), "Audience Research in the Movie Field," "Annals of the American Academy of Political and Social Science."
- _____ (1948), "Communications Research and the Social Psychologist," In Wayne Dennis, ed., "Current Trends in Social Psychology," Pittsburgh, Pa.: University of Pittsburgh Press.
- _____, Bernard Berelson & Hazel Gaudet (1948), "The People's Choice", New York: Columbia University Press.
- _____ & Patricia L. Kendall (1948), "Radio Listening in America," New York: Prentice-Hall.
- _____ & Robert K. Merton (1949), "Mass Communication, Popular Taste and Organized Social Action," in Wilbur Schramm, ed., "Mass Communications," Urbana, Ill.: University of Illinois Press.
- _____ & Patricia L. Kendall (1950), "Problems of Survey Analysis," in Merton and Lazarsfeld, eds., "Continuities in Social Research: Studies in the Scope and Method of "The American Soldier," Glencoe, Ill.: Free Press.
- _____ & Morris Rosenberg, eds. (1955), "The Language of Social Research," Glencoe, Ill.: Free Press.
- Leavitt, Harold J. (1952), "Some Effects of Certain Communications Patterns on Group Performance," in Swanson, Newcomb and Hartley, eds., "Readings in Social Psychology," New York: Henry Holt.
- Lee, Alfred M. & Elizabeth B. Lee (1939), "The Fine Art of Propaganda," New York: Harcourt, Brace.
- Leighton, Alexander (1945), "The Governing of Men," Princeton, N.J.: Princeton University Press.
- Lerner Daniel, Paul Berkman & Lucille Pevsner (forthcoming), "Modernizing the Middle East: Studies in Communication and Social Change"(tentative title).
- Levine, Jacob & John Butler (1952), "Lecture vs. Group Decision in Changing Behavior," "Journal of Applied Psychology," Vol. 36, pp. 29-33. Reprinted in Cartwright and Zander (1953).

- Lewin, Kurt & Paul Grabbe (1945), "Conduct, Knowledge and Acceptance of New Values," "Journal of Social Issues," Vol. 1, No. 3, pp. 53-64. Reprinted in Lewin (1948).
- _____ (1948), "Resolving Social Conflicts," New York: Harper and Brothers.
- _____ (1951), "Field Theory in Social Science," New York: Harper and Brothers.
- _____ (1952), "Group Decision and Social Change," in Swanson, Newcomb and Hartley, eds., "Readings in Social Psychology," New York: Henry Holt.
- Lewis, Helen B. (1952), "An Experiment on the Operation of Prestige Suggestion," in Swanson, Newcomb and Hartley, eds., "Readings in Social Psychology," New York: Henry Holt.
- Lindzey, Gardner (1954), "Handbook of Social Psychology" (2 vols.), Cambridge, Mass.: Addison-Wesley Press.
- Lippitt, Ronald, Norman Polansky, Fritz Redl & Sidney Rosen (1952) "The Dynamics of Power," in Swanson, Newcomb and Hartley, eds., "Readings in Social Psychology," New York: Henry Holt.
- _____ & Ralph K. White (1952), "An Experimental Study of Leadership and Group Life," in Swanson, Newcomb and Hartley, eds., "Readings in Social Psychology," New York: Henry Holt.
- Lipset, Seymour M., James S. Coleman & Martin A. Trow (forthcoming), "Union Democracy" (tentative title), Glencoe, Ill.: Free Press.
- Lundberg, G. A. & Virginia Beasley (1948), "Consciousness of Kind in a College Population," "Sociometry," Vol. 11, pp. 59-74.
- _____, Virginia B. Hertzler & Lenore Dickson (1949), "Attraction Patterns in a University," "Sociometry," Vol. 12, pp. 158-169.
- Lynd, Robert S. & Helen M. Lynd (1929), "Middletown," New York: Harcourt, Brace.
- _____ (1937), "Middletown in Transition," New York: Harcourt, Brace.
- MacIver, Robert M. (1942), "Social Causation," Boston: Ginn and Co.
- McPhee, William N. & Rolf B. Meyersohn (1951), "The Radio Audiences of Lebanon," unpublished research report of the Bureau of Applied Social Research, Columbia University.

- McPhee, William N. (1953), "New Strategies for Research in the Mass Media," unpublished memorandum of the Bureau of Applied Social Research, Columbia University.
- Maisonneuve, J. et al. (1952), "Selective Choices and Propinquity," "Sociometry," Vol. 15, pp. 135-140.
- March, James G. (1954), "Group Norms and the Active Minority," "American Sociological Review," Vol. 19, pp. 733-741.
- Mead, Margaret (1937), "Public Opinion Mechanisms Among Primitive Peoples," "Public Opinion Quarterly," Vol. 1, No. 3, pp. 5-16.
- _____, ed. (1953), "Cultural Patterns and Technical Change," New York: UNESCO.
- Merei, Ferenc (1952), "Group Leadership and Institutionalization," in Swanson, Newcomb and Hartley, eds., "Readings in Social Psychology," New York: Henry Holt.
- Merton, Robert K. (1949A), "Patterns of Influence: A Study of Interpersonal Influence and Communications Behavior in a Local Community," in Lazarsfeld and Stanton, eds., "Communications Research 1948-49," New York: Harper and Brothers.
- _____, (1949B), "Social Theory and Social Structure," Glencoe, Ill.: Free Press.
- _____, & Alice Kitt (1950), "Contributions to the Theory of Reference Group Behavior," in Merton and Lazarsfeld, eds., "Continuities in Social Research," Glencoe, Ill.: Free Press.
- _____, et al. (forthcoming), "Patterns of Social Life: Explorations in the Sociology and Social Psychology of Housing" (tentative title). Under a grant from the Lavanburg Foundation.
- Meyersohn, Rolf (1953), "Research in Television: Some Highlights and a Bibliography," unpublished memorandum of the Bureau of Applied Social Research, Columbia University.
- Miller, Delbert C. (1945), "A Research Note on Mass Communication," "American Sociological Review," Vol. 10, pp. 691-694.
- Miller, Neal A. & John Dollard (1941), "Social Learning and Imitation," New Haven: Yale University Press.
- Minnesota, University of, School of Journalism Research Division (1949), "Newspapers and their Readers" (2 vols.), Minneapolis, Minn.: University of Minnesota Press.

- Moreno, Jacob L. (1953), "Who Shall Survive", Beacon, N. Y.: Beacon House.
- Myrdal, Gunnar (1944), "An American Dilemma," New York: Harper and Brothers.
- Newcomb, Theodore M. & G. Svehla (1937), "Intra-family Relationships in Attitude," "Sociometry," Vol. 1, pp. 180-205.
- _____ & Eugene L. Hartley, eds. (1947), "Readings in Social Psychology," New York, Henry Holt.
- _____ (1950), "Social Psychology," New York: Dryden Press.
- _____ (1951), "Social Psychological Theory," in Rohrer and Sherif, eds., "Social Psychology at the Crossroads," New York: Harper and Brothers.
- _____ (1952), "Attitude Development as a Function of Reference Groups: The Bennington Study," in Swanson, Newcomb and Hartley, eds., "Readings in Social Psychology," New York: Henry Holt.
- Park, Robert E. (1949), "The Natural History of the Newspaper," in Wilbur Schramm, ed., "Mass Communications," Urbana, Ill.: University of Illinois Press.
- Precker, Joseph A. (1952), "Similarity of Valuations as a Factor in Selection of Peers and Near-Authority Figures," "Journal of Abnormal and Social Psychology," Vol. 47, pp. 406-414.
- Public Administration Clearing House (1954), "Experiences of Personnel of U.S. Voluntary Agencies," "Economic Development and Cultural Change," Vol. 2, pp. 329-349.
- Riesman, David, Reuel Denney & Nathan Glazer (1950), "The Lonely Crowd," New Haven, Conn.: Yale University Press.
- Riley, Matilda W. & John W. Riley, Jr. (1951), "A Sociological Approach to Communications Research," "Public Opinion Quarterly," Vol. 15, pp. 445-460. Reprinted in Schramm (1955).
- _____ (1953), "An Interpersonal Approach to Opinion Research," paper delivered at the 1953 meeting of the American Association for Public Opinion Research.
- Robinson, William S. (1941), "Radio Comes to the Farmer," in Lazarsfeld and Stanton, eds., "Radio Research 1941," New York: Duell, Sloan and Pearce.

- Roethlisberger, F. J. & W. J. Dickson (1939), "Management and the Worker," Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Rogers, Maria (1951), "The Human Group: A Critical Review with Suggestions for Some Alternative Hypotheses," "Sociometry," Vol. 14, pp. 20-31.
- Roseborough, Mary E. (1953), "Experimental Studies of Small Groups," "Psychological Bulletin," Vol. 50, pp. 275-303.
- Rossi, Peter H. (1955), "Why Families Move," Glencoe, Ill.: Free Press.
- Sanford, Fillmore H. (1952), "The Psychology of Military Leadership," in Wayne Dennis, ed., "Psychology in the World Emergency," Pittsburgh, Pa.: University of Pittsburgh Press.
- Schachter, Stanley (1951), "Deviation, Rejection and Communication," "Journal of Abnormal and Social Psychology," Vol. 46, pp. 190-207. Reprinted in Cartwright and Zander (1953).
- Schramm, Wilbur & David M. White (1949), "Age, Education and Economic Status as Factors in Newspaper Reading," "Journalism Quarterly," Vol. 26, pp. 155-157.
- _____ (1949), "Mass Communications," Urbana, Ill.: University of Illinois Press.
- _____ (1955), "The Process and Effects of Mass Communication," Urbana, Ill.: University of Illinois Press.
- Sherif, Muzaffer (1952), "Social Factors in Perception," in Swanson, Newcomb and Hartley, eds., "Readings in Social Psychology," New York: Henry Holt.
- Shils, Edward A. & Morris Janowitz (1948), "Cohesion and Disintegration in the Wehrmacht," "Public Opinion Quarterly," Vol. 12, pp. 300-315; reprinted, in part, in Berelson and Janowitz, eds., "Reader in Public Opinion and Communication," Glencoe, Ill.: Free Press.
- _____ (1950), "Primary Groups in the American Army," in Merton and Lazarsfeld, eds., "Studies in the Scope and Method of "The American Soldier," Glencoe, Ill.: Free Press.
- _____ (1951), "The Study of the Primary Group," in Lerner and Nasswell, eds., "The Policy Sciences," Stanford, Calif.: Stanford University Press.
- Sims, Verner M. & James R. Patrick (1947), "Attitude Toward the Negro of Northern and Southern College Students," in Newcomb and Hartley, eds., "Readings in Social Psychology" (first edition), New York: Henry Holt.

- Slater, Philip E. (1955), "Role Differentiation in Small Groups," "American Sociological Review," Vol. 20, pp. 300-310. Reprinted in Hare, Borgatta and Bales (1955).
- Smith, Everett R. (1952), "What Is Socio-Economic Status?" "Printer's Ink," August 1, 1952.
- Smith, Joel, William H. Form & Gregory P. Stone (1954), "Local Intimacy in a Middle-Sized City," "American Journal of Sociology," Vol. 60, pp. 276-284.
- Social Science Research Council (1947), "Public Reaction to the Atomic Bomb and World Affairs," Ithaca, N.Y.: Cornell University Press.
- Speier, Hans (1950), "The Historical Development of Public Opinion," "American Journal of Sociology," Vol. 55, pp. 376-388.
- Stewart, Frank A. (1947), "A Sociometric Study of Influence in South-town," "Sociometry," Vol. 10, pp. 11-31, 273-286.
- Stogdill, R. M. (1948), "Personal Factors Associated With Leadership: A Survey of the Literature," "Journal of Psychology," Vol. 25, pp. 35-71.
- Stouffer, Samuel A. et al (1949), "The American Soldier: Studies in Social Psychology in World War II," (Vols 1 and 2), Princeton, N.J.: Princeton University Press.
- Strodtbeck, Fred L. (1951), "Husband and Wife Interaction Over Revealed Differences," "American Sociological Review," Vol. 16, pp. 468-477. Reprinted in Hare, Borgatta and Bales (1955).
- Stycoo, J. Mayone (1952), "Patterns of Communication in a Rural Greek Village," "Public Opinion Quarterly," Vol. 16, pp. 59-70.
- Suchman, Edward A. (1941), "An Invitation to Music," in Lazarsfeld and Stanton, eds., "Radio Research 1941," New York: Duell, Sloan and Pearce.
- Sullivan, Harry S. (1953), "The Interpersonal Theory of Psychiatry," New York: Norton.
- Swanson, G. E. T. M. Newcomb & E. L. Hartley, eds. (1952), "Readings in Social Psychology" (revised edition), New York: Henry Holt.
- Tarde, Gabriel (1901), "L'Opinion et la Foule," Paris.
- Thibaut, John (1950), "An Experimental Study of the Cohesiveness of Underprivileged Groups," "Human Relations," Vol. 3, pp. 251-278. Reprinted in Cartwright and Zander (1953).

- Tolman, Edward C. (1951), "A Psychological Model," in Parsons and Shils, eds., "Toward A General Theory of Action," Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Warner, W. Lloyd & Paul S. Lunt (1941), "The Social Life of a Modern Community" (Vol. 1, Yankee City Series), New Haven, Conn.: Yale University Press.
- Whyte, William Foote (1943), "Street Corner Society," Chicago, Ill.: University of Chicago Press.
- _____ (1945), "The Social Role of the Settlement House," "Applied Anthropology," Vol. 1, pp. 14 ff.
- Whyte, William H., Jr. (1954), "The Web of Word-of-Mouth," "Fortune," November, 1954.
- Wiebe, G. D. (1951), "Merchandising Commodities and Citizenship on Television," "Public Opinion Quarterly," Vol. 15, pp. 679-691.
- _____ (1952), "Responses to the Televised Kefauver Hearings," "Public Opinion Quarterly," Vol. 16, pp. 179-200. Reprinted in Katz, Cartwright et al. (1954).
- Wilson, A. T. M., E. L. Trist & Adam Curle (1952), "Transitional Communities and Social Reconnection: A Study of the Civil Resettlement of British Prisoners of War," in Swanson, Newcomb and Hartley, eds., "Readings in Social Psychology," New York: Henry Holt.
- Wirth, Louis (1949), "Consensus and Mass Communication," in Wilbur Schramm, ed., "Mass Communications," Urbana, Illinois: University of Illinois Press.

"SOCIOLOGIA RURAL -

La Estrategia del Cambio"

Por

Charles P. Loomis y J. Allan Beegle

Traducido:

CAPITULO 1 -

Sistemas Sociales y Cambio Social

CAPITULO 14 -

Dirección y Estrategia del Cambio

**Derechos de propiedad 1957 de Prentice-Hall, Inc.
Englewood Cliffs, New Jersey, E.U.A.**

"SOCIOLOGIA RURAL -
La Estrategia del Cambio"

Por Charles P. Loomis y J. Allan Beegle

CAPITULO 1

SISTEMA SOCIAL Y CAMBIO SOCIAL

La comprensión efectiva de la vida de grupo, y de los grupos experimentando cambios, sería difícil, sino imposible, sin tomar en consideración los sistemas sociales pertinentes, los elementos que los comprenden, y los importantes procesos envueltos en el cambio. Este capítulo se dedica a tratar de aislar y explicar aquellos elementos y procesos considerados como esenciales para la comprensión de los grupos rurales.

Qué es un Sistema Social?

Es posible concebir sistemas sociales existiendo en dos niveles diferentes, los cuales, de acuerdo con nuestros propósitos a menudo no necesitarán diferenciación. En primer lugar, un sistema social puede ser considerado como una estructura social interactiva concreta, tal como una agencia local de una Asociación Nacional de Agricultores (Farm Bureau), una familia, la feligresía de una iglesia, o una asociación para el mejoramiento del ganado lechero. Los miembros de tales organizaciones se relacionan más con los miembros que con los que no lo son cuando participan en la organización como una empresa activa.

En los sistemas sociales concretos, cuanto mayor sea la interacción entre los miembros, más fácil es determinar quién forma parte del sistema y quién no; esto es, determinar los límites del sistema. Para algunos sistemas, como comunidades en áreas agrícolas con granjas de tamaño familiar, la interacción y las lealtades de los miembros están tan a menudo difundidas a través de otros sistemas que sólo una crisis revelaría algunos aspectos del sistema de dicha comunidad. Aun en el caso de un sistema más simple, tal como una familia o una escuela, se presentan usualmente un sistema central y varios secundarios. En la típica familia del Mundo Occidental puede presentarse el núcleo conyugal compuesto del padre, la madre y los hijos, y otros relacionados a éste -- por ejemplo, abuelos, tíos, tías y primos. En una asociación de agricultores, la agencia local puede ser la unidad de observación,

pudiendo ser considerada como un sistema, o toda la organización con su núcleo central puede ser considerada como un sistema, y las diversas ramas en los estados, distritos, y unidades locales como subsistemas. Evidentemente aun cuando estemos estudiando organizaciones como empresas activas, debemos enfocar los aspectos sociológicos importantes de la interacción social.

En segundo lugar, un sistema social puede ser apreciado como una unidad más abstracta, o una en la cual los patrones de relaciones prevalecen de generación en generación, y de región en región. Los sistemas sociales que cuentan con patrones permanentes, no requieren que personas determinadas sean consideradas partes del sistema. Un funcionario de la Iglesia Católica, de una orden y posición dados, por ejemplo, podría fácilmente adaptarse o ajustarse a subsistemas católicos en diferentes partes del mundo. Además, podría imaginarse a sí mismo como adaptándose a los mismos subsistemas de generaciones anteriores.

Los sistemas sociales ya sea estudiados como empresas activas en el presente o desde un punto de vista histórico, se componen de interacciones sociales y de los factores culturales que estructuran estas interacciones. Como la unidad significativa de los sistemas sociales, nosotros aceptamos "la interacción significativa de dos o más individuos humanos", de Sorokin, y su requerimiento de que interacción sea un evento "por el cual una de las partes influye tangiblemente sobre las acciones públicas o el estado de la mente de la otra".⁽¹⁾ También aceptamos la observación de Parson de que "la participación de un actor en relación interactiva patronizada . . . es para muchos propósitos, la unidad más significativa del sistema".⁽²⁾

Qué tienen en común los sistemas sociales aparentemente diferentes, como una parroquia, un Servicio de Extensión, una escuela rural, la familia X de Middletown, o la "clique" de viejos compañeros en la Irlanda rural? Qué instrucciones deberían darse a un extraño para que pueda identificar tales sistemas? Qué instrucciones deberían darse a los expertos en organización que se especializan en la introducción de innovaciones a través de dichos sistemas? Se han inscrito volúmenes con intención de responder estas preguntas, y se pueden esbozar los elementos claves que conciernen a aquellos interesados en comprender el cambio social y la interacción social.

(1) P. A. Sorokin, "Society, Culture, and Personality: Their Structure and Dynamics" (New York: Harper and Brothers, 1947), p. 40.

(2) Talcott Parson, "The Social System" (Glencoe: The Free Press, 1951), p. 25.

Elementos de los Sistemas Sociales

Fines u Objetivos

Aquellos cambios que los miembros del sistema social esperan realizar a través de la operación del sistema son considerados como fines u objetivos. En algunos casos los sistemas tienen como fines u objetivos el conservar el status quo. Los objetivos predominantes de una familia pueden ser amplios y difusos, los de un banco más específicos. Una familia puede esforzarse por proporcionar a todos sus miembros un nivel de vida compatible con sus normas y éste puede ser el fin u objetivo de la familia. Un banco puede dirigir sus actividades hacia el fin de aumentar sus ganancias las cuales pueden ser usualmente medidas en dólares y centavos.

Normas. Las reglas o "standards" guías que prescriben lo que es socialmente aceptable o inaceptable, son las normas de un sistema. En consecuencia las normas gobiernan la aplicación de los medios en la obtención de los fines u objetivos. En la terminología diaria, ellas son las "reglas del juego" y como tales juegan una parte importante en el establecimiento de patrones de expectativa para la acción en un sistema dado. Las normas, tal como nosotros usamos el término, son más inclusivas que las reglas escritas, reglamentos, o leyes. Ellas constituyen los "standards" determinantes de lo que es correcto o equivocado, bueno o malo en situaciones dadas, con respecto a las relaciones con los compañeros de equipo y los compañeros, como también con los no miembros y oponentes. En pruebas de atletismo que envuelven juego en equipo, las normas no solamente incluyen lo que está especificado en el reglamento, sino también lo que está incluido en conceptos tales como "juego limpio" y "caballeridad deportiva".

Status-roles. Nosotros miramos como status-rol lo que se espera en un status o posición dado. Es el aspecto activo de tales posiciones como padre, hijo, maestro, o alumno. Usamos el doble término de "status-rol" con preferencia a "rol" para eliminar de la consideración los conceptos psicológicos de "rol", tales como el rol de Milquetoast, el rol de Don Juan, el rol de "glamour girl", los cuales no requieren afiliación o participación en un grupo específico. El énfasis en el "status-rol", más que en el status o posición, nos capacita para dar más importancia a los aspectos activos de la función o proceso — más bien que a los aspectos estáticos de la estructura.

Para propósitos de ilustración, podemos tomar los status-roles del padre y la madre. En las familias campesinas en las cuales crecieron los autores, se esperaba que el padre como parte de su rol haría la labor pesada de los campos y que la madre como parte de su rol prepararía los alimentos. Se expresaría sorpresa si estas actividades fueran regularmente invertidas.

Poder. Poder, tal como nosotros usamos el término, es dominio sobre otros. El poder tiene muchos componentes, que nosotros clasificamos bajo dos encabezamientos principales: autoridad e influencia.

La Autoridad puede ser definida como el derecho, tal como es determinado por el sistema, de dirigir las acciones de otros. Implicada en este concepto de autoridad está la aceptación sin crítica de este derecho por parte de los subordinados y ciertas inmunidades de la influencia por parte de los superiores. Las sanciones, como bosquejaremos más tarde, también están implicadas.

La Influencia puede ser considerada como el dominio sobre otros, que no es de naturaleza autoritaria. Tales influencias pueden basarse sobre destrezas en relaciones humanas, capital social basado sobre cosas tales como favores pasados, conocimiento superior de las interrelaciones de los miembros, ciertos tipos de riqueza, o aún franco chantaje. Algunos aspectos de la influencia en un sistema social dado pueden derivarse de relaciones fuera del sistema. Generalmente el status-rol, los aspectos activos de una posición de un miembro, articulan su autoridad. La influencia puede estar relacionada con el desempeño del rol y muchos otros factores. Por ejemplo, cuando los vendedores visitan una familia campesina buscando vender implementos agrícolas, buscan usualmente al padre. Es el padre quien tiene la autoridad y el derecho de hacer la decisión concierne a tales materias. Esto no quiere decir, sin embargo, que la madre y los hijos no ejerzan considerable influencia en tales decisiones.

Rango Social. El rango social de los miembros de los sistemas se basa en el acuerdo de qué debe valuarse alto y qué bajo en cuanto esto es pertinente al sistema en consideración. En conformidad con nuestro significado, el término "posición" puede ser usado en lugar de rango. Tal como nosotros usamos el término, éste debe referirse a un sistema, por ejemplo, rango en la Iglesia Metodista, rango en la comunidad de Wagon Mound, o rango en la familia X. El rango de un miembro en un sistema social dado puede derivarse de más de un status-rol en el sistema, de status-roles fuera del sistema (en la medida en que éstos influyen su valor para el sistema), y del poder y la riqueza tanto dentro como fuera del sistema. Diversos factores personales no directamente relacionados a los elementos recién mencionados, como la apariencia y la moralidad personal, pueden también ser importantes.

El término rango social, como nosotros lo usamos, resulta de una apreciación completa. Cuando se lo aplica a un agricultor individual en un sistema pertinente (digamos, un vecindario), puede implicar evaluaciones relacionadas y basadas en lo siguiente: (1) Los aspectos no activos de las posiciones (a menudo llamadas STATUS) que él tiene en la vecindad. Estos pueden ser los status de adulto, varón, padre, esposo, agricultor, miembro de una iglesia, y funcionario de una asociación agrícola. De estos aspectos no activos de posiciones deriva su

prestigio. (2) Desempeño de su status-rol en el vecindario. De su desempeño deriva estimación. (3) Prestigio y estimación de status-roles fuera del vecindario (en cuanto éstas influyen sobre su evaluación en el vecindario). (4) Poder.

Se notará que rango social en nuestros términos es el valor social puesto por los miembros en estos cuatro puntos en relación al grupo específico de referencia. El concepto sociológico de rango, como lo usamos, es comparable al concepto económico, precio. Precio es un término resumido que expresa el valor monetario de un objeto debido a la utilidad y escases. En efecto, el valor del dinero o precio de un jugador profesional de baseball para su club no es diferente de nuestro concepto de evaluaciones de rango. Usado en esta forma, el rango social es un término resumido que es bastante diferente de los otros elementos de sistemas sociales que estamos empleando. Los sistemas sociales evalúan sus diversos subsistemas de modo que los grupos lo mismo que los individuos tienen rango social. Los individuos derivan su rango en la comunidad de diversos grupos de referencia por los cuales ellos se ubican y son ubicados, usando una sociedad, nación o sistema grande como los grupos de referencia más pertinentes. Individuos del mismo rango forman los estratos de sistemas. Tales estratos pueden tener la naturaleza de las castas determinadas por nacimiento o realizaciones. Como lo veremos, la familia y el "clique" a que el individuo pertenece son muy importantes en la evaluación del status de individuos y de sistemas más grandes.

Sanciones. Aquellos mecanismos potencialmente capaces de dar o impedir satisfacción a disposición de un sistema, que inducen a la sumisión a los fines y normas, son considerados sanciones. Las sanciones pueden ser positivas o negativas. Son positivas las recompensas asequibles a los miembros del sistema, incluyendo el prestigio resultante de la autoridad, derechos, privilegios o inmunidad de la autoridad, estimación y otras remuneraciones sociales o económicas. Sanciones negativas son los castigos o la privación de las cosas mencionadas como recompensas a disposición de un sistema. Toda persona familiarizada con las familias campesinas podrá recordar ejemplos tanto de castigo como de recompensa aplicados por los padres para hacer que la familia funcionara como una unidad.

Facilidades. Las facilidades pueden definirse como los medios usados por el sistema para alcanzar sus fines. Facilidades según se usa aquí el término, es una categoría residual y no orientada a incluir los fenómenos más correctamente asociados con los elementos previamente delineados. Para una familia agrícola o ganadera, las facilidades comprenden las propiedades tales como equipo, animales y tierras usadas en la operación agrícola; para las escuelas las facilidades incluyen la planta física, los libros y el equipo. Las habilidades en relaciones humanas, crédito, conocimiento, tecnología, y otros recursos disponi-

bles en un sistema y no incluidos en los elementos indicados pueden ser considerados como facilidades.

Territorialidad. La disposición espacial, los requisitos de espacio de un sistema social son considerados territorialidad. Es obvio que todos los sistemas sociales están sujetos a la influencia de consideraciones de espacio. El mero hecho de que un número de familias relacionadas vivan en una casa, por ejemplo, ocasiona problemas diferentes de los que surgen cuando cada familia relacionada vive en su propia casa, separada de las otras por algún espacio.

Como la acción social y la vida humana constituyen una totalidad todas las partes concebibles de la cual están inextricablemente interrelacionadas, categorías como las mencionadas no son mutuamente exclusivas. El valor de los conceptos solamente puede ser determinado por su utilidad. Ya que estamos interesados en el cambio social dirigido además de los elementos arriba considerados, debemos estar enterados de la naturaleza del cambio social en general.

Cambio Social

Lo que se concibe como cambio social depende del punto de observación (más correctamente llamado punto de referencia) y del alcance de nuestra visión. Esto puede ser ilustrado por las diferencias en la concepción de lo que sucede cuando una cuadrilla contra incendios se despliega para dominar un gran incendio de bosques que avanza rápidamente. La visión del superintendente que está dirigiendo la lucha desde un helicóptero es diferente de la del individuo que lucha contra el fuego en el terreno cercano a éste. Puede esperarse que el especialista en vida silvestre vea la situación de un modo diferente que el minero o el especialista en utilización de maderas. La visión de un sociólogo o un antropólogo sería diferente de la de otros especialistas. En nuestro análisis del cambio, esperamos poder considerar los aspectos sociológicos más importantes tanto de los sistemas como de los sub-sistemas. Sin embargo, nuestro marco de referencia es limitado, desde que nosotros estamos enfocando nuestra atención primordialmente sobre cambio guiado en los sistemas sociales más comunes.

El cambio social en su relación con el equilibrio social. En nuestra concepción del cambio social son esenciales los conceptos de equilibrio y los conceptos con él relacionados de mantenimiento de límites, integración y solidaridad. El equilibrio, tal como es empleado por algunos biólogos y usado aquí en una forma análoga, es un punto útil para comenzar esta discusión. Se considera el equilibrio como un estado en el cual si se imprime una fuerza sobre un sistema, se producen modificaciones resultantes dentro del mismo; cuando la fuerza es retirada, el sistema tenderá a retornar a su estado original. A este concepto puede

añadirse la idea de un sistema biológico sometido al crecimiento normal, constituyendo un equilibrio móvil. Equilibrio en un sistema social implica interrelaciones de los elementos mencionados previamente. Implica un ordenamiento (en contraste con la casualidad) de interacción de los elementos dentro del sistema. También implica interacción con otros sistemas de tal modo que los patrones centrales de interrelaciones tiendan a mantenerse a sí mismos. Nuestra concepción implica, como en el caso del crecimiento de un sistema biológico, un equilibrio móvil más que un equilibrio estático.

Por ejemplo, la interacción de una familia puede permanecer en equilibrio a medida que sus miembros crecen, una sociedad puede permanecer en equilibrio mientras sus líderes son reemplazados por otros, o una plantación puede quedar en equilibrio a través de las diversas estaciones de cosechas. Sin embargo el concepto del equilibrio social implica integración. Además de implicar cooperación de los miembros en el logro de los objetivos, integración también implica que cualquier intento de parte de agencias exteriores para cambiar la forma en la cual las interrelaciones están moldeadas será resistido; además, implica que se ejercerá presión para imponer la conformidad a las normas del sistema, desde que hay un interés creado en el mantenimiento del sistema en sí. Por lo tanto, podemos decir que las fuerzas internas o externas que cambian el equilibrio, impondrán tensión en el sistema.(4)

Aunque simplificado un tanto excesivamente, el siguiente ejemplo puede servir para ilustrar el funcionamiento del equilibrio. Se trató de hacer un cambio en Costa Rica en el status-rol de los maestros de escuela en el campo para incluir otras tareas además de la enseñanza de la lectura, la escritura y la aritmética en el aula de clases. El cambio en el status-rol del maestro, diseñado para mejorar la vida del pueblo, envolvía la responsabilidad adicional de los maestros de dar instrucción en mejores prácticas sanitarias, de salud y de agricultura a través de actividades dentro y fuera del aula de clase. Los inspectores que supervisaban a los maestros no tenían standards por medio de los cuales evaluar las nuevas actividades y se resistieron a este cambio, o, usando nuestra analogía, pretendieron restablecer el equilibrio. Los aldeanos también se resistieron. Muchos aldeanos dijeron que las letrinas instaladas por algunos gracias a los esfuerzos de los maestros no eran algo apropiado para ocupar la atención del maestro. En este intento para cambiar el status-rol, las normas de los aldeanos estaban envueltas. Ciertas fuerzas dentro del sistema escolar y fuerzas externas relacionadas ejercieron presión para reestablecer el orden anterior, o el equilibrio previo.

(4) Kingsley Davis, "Human Society" (New York: The McMillan Company 1949), pp. 633 ff and Parson, op, cit., p. 493.

El mantenimiento de los límites significa actividad para retener la identidad, orientación de valores, y patrón de interacción de un sistema social. El proceso de mantener el límite requiere que el sistema resista activamente las fuerzas que tienden a destruir la identidad y el patrón de interacción. Si la integración está presente, podemos decir que el sistema está funcionando como un equipo. Esto es, que el esfuerzo individual contribuye al esfuerzo total que mueve al sistema hacia su meta. La solidaridad se refiere al grado en que los miembros están de acuerdo en cuanto a los fines y las normas del sistema, y el grado en el cual los miembros se identifican con el sistema como un valor en sí mismo y de sí mismo.

Implicación de las suposiciones relacionadas con el equilibrio.
Nuestra concepción de sistemas sociales como unidades mantenedoras de límites, implica que se puede esperar que los cambios establezcan tensión en los sistemas existentes. La tensión establece procesos de re-equilibramiento, pero se debe esperar resistencia, especialmente si el cambio obstaculiza los valores básicos que guían la acción.(5)

En nuestra consideración de cambio social, no estamos enfocando la atención sobre culturas, civilizaciones, o sociedades enteras como Sorokin,(6) Toynbee,(7) y Spengler.(8) Tal vez el aspecto más interesante del cambio tal como lo describen estos autores es la reacción o la acción contraria de grandes unidades a cambios importantes. Sorokin describe el debilitamiento de lo que él llama la cultura sensorial, en la cual el principal objetivo es el de satisfacer los sentidos.(9) De acuerdo con Sorokin, la cultura sensorial que en el Occidente creció de su contraparte, la "cultura ideacional" de la Edad Media, debe pasar a través de una crisis antes de que el "tipo ideacional" se reestablezca. Describiendo la reacción del Este a la invasión de la cultura occidental, Toynbee escribe:

"Los rusos han tomado una filosofía social occidental secular: el marxismo; igualmente bien podría llamarse al marxismo una herejía cristiana, una hoja rasgada del libro de la Cristiandad y tratarla como si fuera el Evangelio entero. Los rusos han adoptado esta herética religión occidental, transformándola en algo propio, y ahora nos la están devolviendo. Este es el primer disparo en la contra-ofensiva contra el Occidente; pero esta contra-descarga rusa en la forma de Comunismo

(5) Parson, op, cit., p. 491.

(6) P. A. Sorokin, "Social and Cultural Dynamics" (New York: American Book Company, 1937), ols. 1-4.

(7) Arnold J. Toynbee, "A Study of History" (London Oxford University Press, 1934-54).

(8) Oswald Spengler, "The Decline of the West" (New York: Alfred A. Knopf, Inc., 1926).

(9) P. A. Sorokin, "The Crisis of Our Age, The Social and Cultural Outlook" (New York; E. P. Dutton and Co.), 1942.

puede convertirse en un asunto pequeño cuando las civilizaciones probablemente más potentes de China e India respondan a su turno a nuestro desafío occidental. A la larga India y China parecen más aptas a producir efectos más profundos en nuestra vida occidental que lo que Rusia pueda nunca esperar producir con su comunismo. Pero aun la comparativamente débil civilización indígena de Méjico está comenzando a reaccionar . . . y lo que está sucediendo hoy en Méjico puede suceder mañana en los asientos de la civilización nativa de la América del Sur: en Perú, Bolivia, Ecuador y Colombia.(10)"

Aunque reconozcamos la importancia de las amplias clases de cambio acabadas de describir, nuestra atención no se dirigirá a los cambios sociales y culturales que comprenden sistemas de tan gran magnitud como esos considerados por Sorokin, Toynbee y Spengler. Enfocaremos nuestra atención sobre sistemas sociales tales como la familia campesina, el grupo amistoso, la escuela, y la iglesia -- sistemas que son también considerados por los grandes teóricos. Los cambios en estas pequeñas unidades están relacionados con los cambios que comprenden culturas y sociedades enteras, pero no trataremos de especificar en detalle la naturaleza de estas relaciones.

Proporción de cambio. Es posible comparar proporciones de cambio tal como se reflejan en las estadísticas demográficas cuando tales datos están disponibles. Se puede decir, por ejemplo, que la proporción de nacimientos está bajando más rápidamente en Japón que en Puerto Rico, o que la proporción de suicidios está aumentando más rápidamente entre los habitantes rurales que entre los urbanos. Sin embargo, es muy difícil determinar cuáles pueden ser las causas y las consecuencias de estas proporciones en términos de sistemas sociales y culturales. Comparar las proporciones del cambio cultural y social aun bajo las mejores condiciones no es fácil. Las comparaciones más difíciles de hacer son tal vez las de sistemas de tipos enteramente diferentes. La teoría de "el atraso cultural" mantiene que un segmento "está atrasado" con respecto a otro. Se sostiene que las formas de la cultura material -- casas, fábricas, máquinas, materia prima, materia alimenticia -- cambian más rápidamente que las cosas inmateriales -- creencias, filosofías, leyes.(11) Davis sostiene que tales comparaciones son de dudosa validez y que "puede parecer absurdo hablar de proporciones relativas de cambio en materias tan poco comparables, como sería preguntar si una jirafa se mueve más rápido de lo que una célula se divide -- pero algunas veces se lo hace".(12) Es más significativo comparar proporciones

(10) Arnold J. Toynbee, "Encounters Between Civilizations", Harper's Magazine, 194(April, 1947), pp. 289-294.

(11) William F. Ogburn, "Social Change" (New York: Viking Press, Inc., 1928), pp. 200 ff.

(12) Davis, op. cit. p. 627.

de cambio de rasgos o artículos semejantes en marcos variados, que comparar las proporciones de cambio de rasgos o artículos completamente diferentes aun en el mismo marco.

Tipos ideales de acción social. Gemeinschaft y Gesellschaft.

Los tipos de sistemas y relaciones sociales que son como los de Gemeinschaft son aquéllos en los cuales la relación es un fin en ella misma, en contraste a los de Gesellschaft en los que las relaciones son medios para llegar a fines. Esa parte de la vida que es racional o instrumentalmente orientada es de tipo Gesellschaft en el sentido de que la gente y las facilidades son consideradas medios para obtener finalidades más que fines en sí mismas. En general, bajo condiciones dadas, un proceso es racional cuando en un sistema una acción especificada resulta en un sistema que produce el máximo con el menor esfuerzo o costo. Así una fábrica tipo Gesellschaft adoptará un proceso que produzca un producto más valioso a un costo mínimo.

Si el uso del molino de hierro para maíz, para volver de las relaciones humanas a las cosas materiales, requiere menos esfuerzo que el "metate" o muela de piedra para el maíz, la anterior será sustituida por la posterior a condición de que solamente consideraciones racionales o instrumentales estén envueltas. Sin embargo, si las actividades organizadas en relación del uso del "metate" son fines en sí mismas y de sí mismas (o tipo Gemeinschaft) en que pueden ser recreativas o expresivas, o si ellas sirven funciones morales o integrativas (como los símbolos religiosos), es menos probable que sean descontinuadas simplemente porque son menos eficientes. La experiencia indica que la aceptación por un grupo, de medios más eficientes no es inevitable si las actividades que son cambiadas o desplazadas son expresivas, porque es más difícil demostrar la eficacia o resultado del cambio propuesto. Los cambios que envuelven actividades relacionadas a los valores básicos amenazan la solidaridad del grupo y pueden ser resistidos, aun si su eficiencia puede ser demostrada fácilmente. Esto es verdad porque tal cambio se piensa que amenaza la seguridad tanto de individuos como de grupos.

Así decimos que la actividad o los sistemas tipo Gesellschaft, son más instrumentales que aquéllos que son tipo Gemeinschaft. Las actividades y sistemas, cuyas funciones son integrativas o morales son sagradas, o tipo Gemeinschaft. En resumen, para un sistema dado la acción instrumental o racional es primariamente tipo Gesellschaft, mientras que la acción integrativa o moral es primariamente tipo Gemeinschaft.

Relaciones tipo Gemeinschaft. Como está indicado en "Sistemas Sociales Rurales"⁽¹³⁾ las relaciones y sistemas tipo Gemeinschaft se caracterizan por la difusión funcional. Esto significa que un actor (por ejemplo, una madre) reacciona hacia otro (por ejemplo, su hijo) en tal

(13) Loomis and Beegle, op. cit., Chapter 1 and Appendix A.

modo que todos los intereses y deseos del niño son pertinentes al actor, a quien se considera responsable de ellos. Las relaciones y sistemas tipo Gemeinschaft son determinados por normas que son personales o particularistas. La relación misma, no el deber o la responsabilidad hacia sistemas mayores de referencia, es lo que determina lo que se hace. Las relaciones dentro de los sistemas considerados tipo Gemeinschaft, están caracterizadas como comportamiento afectivo o emocional. Las relaciones dentro de los sistemas descritos como tipo Gemeinschaft se caracterizan como solidarios, todos los miembros constituyendo una clase de "comunidad de destino".

Las relaciones tipo Gemeinschaft comparadas con el tipo Gesellschaft. El sistema tipo Gemeinschaft ha sido descrito como aquel en el cual las normas están en muchas formas opuestas al sistema de tipo Gesellschaft.(14) La familia campesina ha sido caracterizada como de naturaleza tipo Gemeinschaft; una unidad militar como Gesellschaft en naturaleza. En la familia rural, el campo de interés de un actor por su objeto es difuso, mientras en la unidad militar es específico. Las normas que determinan las relaciones son personales y particularistas en el caso de la familia rural; son impersonales, universalistas y no ligadas a personas o relaciones específicas en la unidad militar. Además, las relaciones están condicionadas por la emoción o la afectividad en la familia, mientras que carecen de emoción y son gobernadas por neutralidad afectiva en la unidad militar. El tratamiento del actor como objeto se basa en la ascripción en el primer caso; sobre las realizaciones o el desempeño en el segundo caso. En el primero hay pocas relaciones que sean privadas o individuales. Cada individuo está ligado a los miembros compañeros de su sistema por relaciones personales de naturaleza difusa, muchas de las cuales son establecidas al nacer, por su ascripción a la familia campesina.

Dirección del cambio. A medida que las sociedades sub-desarrolladas adoptan la cultura occidental, la tendencia es que diversos sistemas sociales envueltos en actividades racionales o instrumentales se convierten en tipo Gesellschaft. En general, la acción racional o instrumental (como la encontrada en las burocracias), los rasgos de especificidad, realización, universalismo, y neutralidad afectiva están ligados. Para esto, el término incluyente Gesellschaft tiene significado al considerar la dirección del cambio social. También, como en el caso de la familia, la difusión, la ascripción, el particularismo y la afectividad están ligados y por consiguiente el término incluyente Gemeinschaft tiene significado. Puede haber variaciones en el grado de vinculación, como por ejemplo cuando las relaciones entre padre e hijo se acercan a la neutralidad afectiva, pero estas excepciones se pueden describir cuando se tropieza con ellas.(15) Los cambios específicos diri-

(14) Ibid. (al 13).

(15) Parson, op. cit., p. 17.

gidos que discutimos implicarán primariamente acción racional o instrumental. Tal acción es característica de los sistemas del tipo *Gesellschaft*, y es una acción que no es ni recreativa ni religiosa. En tanto nosotros tratamos de la dirección del cambio en general, ello será en la gama continua de actividades que son tipo *Gemeinschaft* en un extremo y *Gesellschaft* en el otro. Consideramos la sociedad moderna, Occidental, urbana, tecnológica, más tipo *Gesellschaft* que las sociedades sub-desarrolladas.

Es posible valuar el énfasis relativo que una sociedad o sistema pone en varios tipos de actividad en un momento en comparación con un período posterior. Presumiendo que los fines de un sistema están expresados por la cantidad de tiempo usado por los miembros en diversos tipos de actividades, podemos notar cómo éstos cambian con el tiempo. Se podría estudiar el tiempo dedicado por diferentes partes de la población a la recreación o a otras ocupaciones expresivas que son fines en y de ellas mismas. Redfield, por ejemplo, encontró que la gente en Tepostlán, Méjico, gasta un tercio de su tiempo en fiestas y días feriados. (16) El tiempo dedicado a las actividades religiosas, las cuales el científico social diría que contribuyen a reforzar los valores del grupo, puede ser medido. También el tiempo dedicado a la producción de mercancías y servicios como cosa diferente de las actividades expresivas o religiosas, puede medirse. Si se tiene una medida del tiempo gastado por grupos muestras en diferentes épocas de la historia, se podría clasificarlos en primacía de orientación.

Usando la terminología de Parson, se podría clasificar los grupos muestras en relación a la acción que fue orientada: (1) instrumentalmente, (2) expresivamente, y (3) moralmente.

Tipos de cambio social. El cambio social puede clasificarse de acuerdo con diversos principios. Estamos más preocupados aquí con el cambio dirigido, o aquel que un agente de cambio está conscientemente tratando de introducir. Los cambios sociales que se traslucen en algún momento en una comunidad rural, son usualmente dirigidos en parte y en parte no dirigidos. En cualquier caso los cambios pueden resultar de uno cualquiera o de una combinación de los siguientes elementos: (1) Cambiar la importancia relativa de los diferentes sistemas sociales en la sociedad. La escuela, por ejemplo, puede hacerse cargo de las funciones desempeñadas previamente por la iglesia o por un oficio. Las fábricas pueden tomar posesión de las funciones desempeñadas por las familias. (2) Crear nuevos sistemas sociales. Un servicio de extensión agrícola, por ejemplo, puede ser organizado en un país que antes no lo tenía. (3) Cambiar los elementos de los sistemas y su relación entre ellos tanto así como crear nuevos elementos. De este modo, el rol del maestro de escuela puede ser cambiado para incluir responsabilidades de la comunidad tales como las mencionadas en la discusión del equilibrio. Un grupo informal amistoso puede convertirse en formal, como cuando un grupo de amigos organiza una cooperativa.

(16) Robert Redfield, *Tepostlán — A Mexican Village* (Chicago: University of Chicago Press, 1926).

Pueden desarrollarse una serie de hipótesis concernientes a la importancia de los factores sociales en el cambio social en cuanto relacionados a estas posibilidades.(17) Para citar solamente una: "Individuos de prestigio más bajo aceptan rasgos culturales de los de prestigio alto, más rápidamente que a la inversa".(18)

Tipos de cambio. El cambio cultural es una categoría de cambio más amplia que el cambio social,(19) incluyendo cambios en tecnología, filosofía, sistemas de creencias, sistemas de símbolos expresivos o arte, y sistemas de valores. Aunque pocos cambios en la sociedad no comprenden tanto cambios sociales como culturales, se puede pensar de ellos como estando separados. La introducción de la teoría de que las enfermedades son producidas por gérmenes entre una gente que no tenía conocimiento previo de ese rasgo cultural, normalmente traería cambios en los sistemas sociales que se ocupan de la prevención de enfermedades. Clínicas y hospitales pueden ser usados como ejemplos tanto de cambio cultural como social. Cambios en sistemas de matemáticas o de procedimientos científicos, son cambios culturales, y pueden ser estudiados per se en la misma forma en que pueden ser estudiados los cambios en ejércitos, iglesias, clínicas, y gobiernos como sistemas sociales.

Discutiendo el cambio, Ralph Beals escribe: "Si yo fuera a estimar las fuerzas aculturativas que he visto trabajar en diversas comunidades, pienso que sugeriría que un camino vale tanto como tres escuelas y cincuenta administradores".(20) Esta afirmación así como nuestro conocimiento del cambio, sugiere varias hipótesis. Cuanto más grande es la necesidad sentida por un artículo cultural, por ejemplo, tanto más fácil es relacionar un cambio propuesto a los fines del sistema implicado. Además, cuanto mejor se comprende un rasgo cultural, más fácil será introducir el cambio. Si dos artículos culturales están disponibles, de acuerdo con Parson, el que cueste menos esfuerzo y produzca la más grande satisfacción será aceptado.(21) De acuerdo con otros, "Los rasgos compatibles con la cultura de un grupo probablemente mostrarán mayor compatibilidad con una cultura vecina que con una distante".(22)

(17) Charles P. Loomis, et al., "Turrialba, Social Systems and the Introduction of Change" (Glencoe: The Free Press, 1953).

(18) Ronald Freedman, et al., "Principles of Sociology" (New York: Henry Holt and Company, 1952), p. 319.

(19) Kingsley Davis, op. cit., p. 622.

(20) Sol Tax et al., "Heritage of Conquest -- The Ethnology of Middle America" (Glencoe: The Free Press, 1952), p. 232.

(21) Parsons, op. cit., p. 499 "Hay fundamentalmente una tensión hacia la consistencia en el sistema total de la orientación cognoscitiva en una sociedad, y los desarrollos en la ciencia tendrán a la larga sus repercusiones en las creencias filosóficas, ideológicas y religiosas, como también a la inversa".

(22) Freeman, et al. op. cit., p. 318.

Cuanto más grande es la necesidad funcional de un sistema por un rasgo, más fácil y más rápida será su aceptación.(23) Es la necesidad sentida, no la necesidad "real" en términos de diversos "standards" científicos, la que se contrapone a la incompatibilidad aparente o latente que determina la aceptación o la no-aceptación. Las latas de petróleo de cinco galones, por ejemplo, han desplazado a los recipientes de barro para líquidos entre las gentes primitivas, generalmente porque quienes las usan las creen superiores. Machetes, máquinas de coser, y molinos de maíz, se divulgan más generalmente entre los pueblos indígenas latinoamericanos que los elásticos de resortes para camas, o la esterilización del agua. Al considerar las agencias y la influencia del cambio, usualmente no separamos lo social de lo cultural. Así, la teoría de las enfermedades causadas por gérmenes, un artículo cultural, no se separa de las organizaciones hospitalarias, organizaciones médicas, y escuelas que son consideradas por algunos como sociales.

Procesos Importantes Comprendidos en el Cambio Social

Conforme elementos de los sistemas sociales previamente discutidos se articulan en la acción social, los procesos de comunicación de tomar decisiones,(24) de mantener los límites de los sistemas, y la vinculación socio-cultural, son de especial importancia.

Al discutir el cambio es conveniente diferenciar lo que se llama "sistema objeto del cambio" y "sistema agente del cambio". El último es la persona o sistema que trata de introducir o efectuar un cambio; el primero es el grupo que el agente y su sistema están tratando de cambiar. Si, por ejemplo, el servicio de extensión agrícola en una comunidad dada está tratando de organizar los cultivadores de algodón para que usen sólo una variedad de algodón, el servicio de extensión es el sistema agente de cambio y la comunidad implicada, el sistema objeto de cambio.

Comunicación. Por comunicación entendemos los procesos por medio de los cuales información, decisiones, y directivas pasan a través del sistema social, y los modos en los cuales el conocimiento, las opiniones, y las actitudes se forman o modifican. La modificación puede ser llevada a cabo a través de los medios de comunicación para las masas, tales como radio, televisión, y películas de cine, en los cuales la agencia que recibe la comunicación no puede interactuar directamente con

(23) Ibid, p. 317.

(24) Cf. Paul A. Miller, "Community Health Action" (East Lansing: The Michigan State College Press, 1953).

la agencia que imparte la información. Los medios de comunicación para las masas proveen comunicación de una sola vía del impartidor al receptor. La comunicación puede ser transportada a través de canales sociales formales o informales los que usualmente proporcionan oportunidad para una interacción de dos vías en la cual los individuos son a la vez impartidores y receptores de información. Una ilustración vívida de cómo el proceso de comunicación opera en las áreas rurales es la compañía de teléfono o la señal y el mensaje de la comunidad. La llegada de una tormenta, una inundación, u otros acontecimientos, pueden ser comunicados a grandes grupos por teléfono, radio, o televisión. Usualmente no toda la gente está escuchando tales comunicaciones pero ellas son divulgadas aun más, oralmente.

Formación de decisiones. Este es el proceso por el cual se reducen los cursos alternativos de acción disponibles. Si a una familia rural en un área inundable se le notifica que las condiciones de inundación se aproximan, se debe tomar decisiones sobre la evacuación. En muchas familias agrícolas o ganaderas mucha formación de decisiones ocurre a la hora de la comida. En familias patriarcales mucha formación de decisiones depende del padre, quien tiene más poder que los otros miembros.

La estrategia del cambio implica tomar decisiones por parte del agente de cambio en términos de la distribución de esfuerzo, facilidades, y personal, en relación a los status-roles, patrones de poder, y el rango social del sistema objeto del cambio. Las decisiones relativas a tales distribuciones deben ser hechas con vista a aumentar al máximo la posibilidad de cooperación de parte del sistema objeto del cambio y a disminuir al mínimo "el costo" al sistema agente de cambio. La formación de decisiones del agente de cambio debe resultar en la escogencia del tiempo más apropiado para los acontecimientos, lo que requiere conocimiento íntimo del funcionamiento del sistema objeto de cambio, en términos de estructura social, orientación de valores, y los importantes procesos relativos al cambio.

Mantenimiento de límites. Este es el proceso por el cual el sistema retiene su identidad y patrón de interacción; esto es, retiene su equilibrio que comprende integración y solidaridad. El mantenimiento de límites puede ser ilustrado por los diversos consejos de la gente campesina con respecto a un intruso poniéndose de parte de un miembro en una desavenencia familiar. Estos proverbios usualmente implican que los miembros contendientes de una familia se unirán y se volverán contra el intruso sin importar lo justo de su razón para defender un lado de la disputa. Las creencias de la gente campesina y los descubrimientos científicos muestran que los sistemas que son desafiados desde afuera, defienden sus valores.

Vinculación socio-cultural. Este es el proceso por medio del cual los elementos de por lo menos dos sistemas vienen a articularse de modo

que en algunas formas funcionan como una unidad. Así, la vinculación socio-cultural usualmente requiere que la orientación de valores y la estructura social del sistema agente de cambio y del sistema objeto de cambio se junten por lo menos en acercamientos temporales. Para ser efectivo, un maestro debe hacer que su rol sea aceptado por los estudiantes, y el maestro a su vez debe aceptar a los estudiantes en su rol de estudiantes. Cuando una familia pide dinero prestado de un banco, la vinculación socio-cultural se realiza entre los dos sistemas y los roles de deudor y acreedor expresan esta unión.

La vinculación socio-cultural implica los tres procesos siguientes: iniciación, legitimación, y ejecución. Iniciación es el proceso por el cual el sistema agente presenta el cambio propuesto e defendido a la atención del sistema objeto del cambio. La legitimación es el proceso por medio del cual el cambio propuesto es hecho "legítimo" para el sistema en observación. Patrocinadores de prestigio, rituales, eraciones, y otros procedimientos legitimadores son usados en la estrategia del cambio. La ejecución es el proceso por el cual la vinculación socio-cultural es puesta en efecto.

Una Ilustración de un Sistema Social y de Cambio Social: Elementos y Procesos

Un equipo de fútbol. Los conceptos que hemos discutido como elementos de sistemas pueden ser ilustrados efectivamente por un equipo de fútbol. El cambio y la vinculación socio-cultural pueden ser ilustrados por la descripción de los intentos de los entrenadores para aceptar una nueva técnica, tal como la formación en T dividida. El cambio dirigido puede ser ilustrado por los procesos mediante los cuales el cuerpo de entrenamiento, como un sistema, trae al equipo a su órbita de participación.

En un equipo de fútbol, como con otros equipos atléticos cada posición separada representa claramente un status-rol diferente, como nosotros hemos definido el término. Los "defensas" ejecutan diferentes funciones que los "delanteros" porque sus status-roles son diferentes. La autoridad puede ser ilustrada por la dirección general que ejercen los entrenadores sobre los jugadores. El poder no basado en autoridad o influencia, puede ser ilustrado por las habilidades en relaciones humanas y dirección de parte de los entrenadores y jugadores excepcionales. Las sanciones, en la forma de recompensas, pueden ser ilustradas por medio de cartas, medallas y menciones honoríficas recibidas por el equipo o los jugadores individuales. Las recompensas también pueden tomar la forma de prestigio y estimación, y de ofrecimientos para jugar fútbol profesional. Las sanciones negativas por violar las normas, pue-

den resultar en castigos al equipo o al individuo. El rango social puede ser ilustrado cuando los miembros de un equipo seleccionan el "jugador más valioso". Los fines inmediatos, como el de ganar juegos, son bastante obvios en el caso de los equipos atléticos. Las normas o reglas del juego tal como son prescritas por el reglamento, son también obvias, pero otras normas tales como las que caen bajo el encabezamiento de caballería deportiva, son menos obvias. Las normas concernientes a las recompensas que un jugador puede o no recibir o cómo los jugadores pueden o no ser reclutados, son también importantes. La territorialidad, o relaciones espaciales, pueden ser ilustradas por los requisitos de las diversas posiciones unas con otras en los límites del campo. Las facilidades, incluyendo local de reuniones, campos de prácticas y equipo, son también obvias.

Los procesos sociales por medio de los cuales los equipos atléticos desarrollan superioridad y alta moral, no son bien comprendidos por los sociólogos, pero los mismos procesos envueltos en la operación efectiva de otros sistemas sociales bien pueden ser aplicables. Los fenómenos de comunicación, comprendiendo los medios por los cuales los equipos son preparados para desempeños de alto nivel, no son bien comprendidos por los científicos sociales, y constituirían un área de estudio provechosa para comprender la organización humana. No hay duda de que la moral alta o la disposición para el sacrificio por un sistema social, como también la confianza en su capacidad para lograr sus fines, están relacionadas con el proceso de formación de decisiones dentro y fuera del campo. El grado en que los miembros creen que la distribución de recompensas, roles, autoridad y status se conforman con las normas existentes, es probablemente muy importante. El proceso de mantenimiento de límites sería revelado, por ejemplo, si un entrenador de escuela secundaria tratara en la mitad de la temporada de convertir su equipo de fútbol en uno de basketball. Los status-roles en fútbol, no serían abandonados sin resistencia, en la misma forma que un equipo de calidad no permitiría que un miembro fuera mal empleado.

Referencias Selectas

- Beers, Howard W., "Rural-Urban Differences: Some Evidence from Public Opinion Polls," "Rural Sociology," 18, No. 1 (March, 1953).
- Davis, Kingsley, "Human Society." New York: The Macmillan Co., 1949.
- Heberle, Rudolf. "The Application of Fundamental Concepts in Rural Community Studies," "Rural Sociology," 6, No. 3 (September, 1941).

- Loomis, C. P. and J. Allan Beegle, "Rural Social Systems," Chap. 1 and Appendix A. New York: Prentice-Hall, Inc., 1950.
- Loomis, C. P. and John C. McKinney, "Systemic Differences between Latin American Communities of Family Farms and Large Estates," "American Journal of Sociology," 51, No. 5 (March, 1956).
- Merton, Robert, "Social Theory and Social Structure." Glencoe: The Free Press, 1949.
- Miller, Paul A., et al., "Community Health Action." East Lansing: The Michigan State College Press, 1953.
- Ogburn, William F., "Social Change." New York: Viking Press, Inc., 1928.
- Parsons, Talcott, "The Social System." Glencoe: The Free Press, 1951.
- Sorokin, P. A., "Society, Culture, and Personality: Their Structure and Dynamics." New York: Harper and Brothers, 1947.
- Toennies, Ferdinand, "Community and Society, Gemeinschaft and Gesellschaft," translated and introduced by C. P. Loomis, East Lansing: The Michigan State University Press, 1956.

CAPITULO 14

DIRECCION Y ESTRATEGIA DEL CAMBIO

En los capítulos anteriores nos hemos concentrado en los sistemas sociales más importantes que comprenden la sociedad rural. Donde ha sido factible, nos hemos esforzado por señalar los cambios principales y la dirección del cambio para esos sistemas. Veremos ahora la sociedad rural como el sistema social en referencia y examinaremos aquellos cambios que parecen tener mayor importancia entre los que ocurren en las áreas rurales. La sociedad rural es por supuesto solamente un sistema potencialmente hipotético, tal vez del orden de aquellos sistemas potenciales discutidos en el capítulo que se refiere a regiones rurales. Es el sistema al cual la Sociedad de Sociología Rural se dedica como un campo de estudio. Es un sistema como el que los Nazis trataron de incorporar como una hacienda que ellos llamaron Reichsnaehrstand, o "Hacienda de la Nación para la Producción de Alimentos".

Este capítulo se dedica al análisis de la dirección y la estrategia del cambio. Primero, nos interesa señalar los cambios mayores en la sociedad rural norteamericana, organizados en relación con los elementos de los sistemas sociales y los procesos de cambio. Segundo, deseamos dar importancia al análisis del cambio en las regiones subdesarrolladas del mundo. Y finalmente, deseamos dar énfasis a la estrategia del cambio a través del mecanismo del análisis de un caso.

Cambios en Finalidades y en Normas

Escribiendo en 1928 Sims expone:

"En América rural . . . el agricultor prosigue como lo ha hecho siempre y como su padre lo hizo antes de él y aun lo continúa haciendo . . . el agricultor se aferra tenazmente a formas viejas y superadas mucho después de que nuevas y mejores le son conocidas. Teme experimentar . . . Su historia es generalmente una de oposición a la reforma en política económica. Habitualmente vota en contra de proyectos de reforma de impuestos, defiende con resolución las tarifas protectoras, desecha programas y propuestas que envuelvan el desembolso de dinero para el bienestar público a no ser que vea algún beneficio directo para él mismo . . . Más evidencia de su terca adhesión a lo acostumbrado, puede verse en su conducta moral y religiosa."(1)

(1) Newell LeRoy Sims, "Elements of Rural Sociology" (New York: Thomas Y. Crowell Co., 1928), pp. 229-231.

Al principio del siglo no había estudios basados en muestras científicas que pudieran demostrar o refutar la descripción de Sims. Un estudio reciente de Stouffer(2) indica que cuando personas de una misma educación y que viven en la misma región se comparan en relación con su tolerancia de los disidentes, la gente del campo es sólo ligeramente menos tolerante que la del pueblo o la ciudad. Sin embargo toda evidencia lleva hacia la conclusión de que los valores generales de la gente urbana y rural se mezclarán y "el contacto con gente con ideas poco populares y perturbadoras", resultará en poca o ninguna diferencia entre la gente del campo y los residentes de la ciudad, en relación con la tolerancia. Encuestas de opinión pública e investigaciones en general han mostrado que la población rural se une a los dirigentes industriales en sus actitudes hacia las huelgas, la organización de la clase obrera, los salarios, y la socialización de la industria. Sin embargo los agricultores de la nación se han alineado repetidas veces con los intereses de la clase obrera en elecciones nacionales o estatales.(3)

Aquéllos interesados en planes de largo plazo que envuelven la introducción de cambios en las áreas rurales agrícolas, como las de los Estados Unidos, harán bien en considerar el hecho de que la familia agricultora, a pesar de su menguante importancia, es todavía por lo general la unidad operativa más importante y la orientación de valores de la sociedad rural estará condicionada por el hecho de que la familia incluye tanto el status-rol de administrador como el de trabajador. El rol de administrador puede predisponer la población rural a la orientación de valores de la clase media. Sin embargo, para el agricultor norteamericano el trabajo físico es respetado y la dignidad del trabajo como un valor es menos común donde la familia campesina no prevalece. Estos valores persisten pero la tendencia en agricultura es hacia operaciones comerciales más grandes, tendencia que enfatiza las funciones capitalista y administrativa.

Cambios en Territorialidad e Importancia Relativa de los Sistemas

Debilitamiento del vecindario local. Como las áreas rurales del mundo han estado sujetas a la tecnología del Occidente, uno de los ajustes más importantes ha sido la disminución en personas empleadas en actividades de "campo" — aquéllas relacionadas con la producción de alimentos, fibras y materias primas — y el aumento en personas ocupadas

(2) Samuel A. Stouffer, "Communism, Conformity, and Civil Liberties" (New York: Doubleday and Company, Inc., 1955), p. 123.

(3) C. P. Loomis and J. A. Beegle, "Rural Social Systems" (New York: Prentice-Hall, Inc., 1950), pp. 32-33.

en actividades de "centro" -- aquéllas relacionadas con elaboración y distribución. La migración de áreas rurales a urbanas ha resultado no sólo en concentraciones de gente en centros metropolitanos, sino que estos centros se han tenido también que expandir hacia afuera como un resultado del mejoramiento en el transporte, formando urbanizaciones en línea a lo largo de los caminos y grandes concentraciones de moradores marginales. Las sociedades rurales y urbanas están tendiendo a juntarse espacialmente.

La sociedad rural como un sistema social mantenedor de límites es hoy menos una realidad, en los Estados Unidos y en la mayoría de los países del Occidente, que nunca antes. La agricultura como una forma de vivir o "la dedicación a la agricultura"⁽⁴⁾ es menos un valor hoy que en períodos anteriores. A pesar de esto, en un estudio nacional sobre evaluación de ocupaciones "los agricultores fueron los mejores fomentadores de su propia profesión; 33 por ciento de ellos recomendaron la agricultura como una profesión".⁽⁵⁾

En las áreas rurales que no están bajo un dominio centrado en poder o bajo una ideología cooperativista, la dirección del cambio (especialmente como en los Estados Unidos donde la tenencia aislada prevalece) puede ser drástica. En los Estados Unidos el vecindario está rápidamente cediendo sus funciones al naciente centro comercial de la comunidad y este último está cediendo muchas de sus funciones al área metropolitana más grande. Ha habido una rápida disminución en la importancia de los agrupamientos de localidad tipo vecindario como fuentes de intimidad en relaciones interpersonales. El poder, aun aquél que controla las facilidades en las localidades, se ha ido traspasando a los grandes centros.

La más significativa interacción del agricultor norteamericano no acontece ya dentro de los limitados confines del vecindario. No está más él restringido al alcance del carro tirado por caballos. Con la aparición del automóvil y la comercialización de la agricultura, él ha transferido sus lealtades primarias a una unidad geográfica mucho más grande que la restringida localidad del vecindario.

Las actividades del vecindario que producen asociación íntima tales como el intercambio de trabajo en época de cosecha, el destace de ganado en forma cooperativa y otras actividades de ayuda mutua, han de-

(4) Joel Smith encontró que el grado en el cual un agricultor estaba "dedicado a la agricultura" estaba relacionado con el uso de las noticias del mercado y la comunicación en masa. Ver Joel Smith, "Organization of the Farm and Mass Communication", (Evanston: Northwestern University doctoral dissertation, 1954), Chapter 4.

(5) Cecil C. North and Paul K. Hatt, "Jobs and Occupations: A Popular Evaluation," in Logan Wilson and William L. Kolb, "Sociological Analysis" (New York: Harcourt, Brace and Company, 1949), p. 471.

desaparecido virtualmente. En su lugar han aparecido asociaciones funcionalmente específicas basadas en intereses especializados. Esos grupos están rara vez basados en localidad, sino que más bien se componen de miembros separados por muchas millas de distancia. La labor agrícola requiere hoy que el agricultor participe en muchos grupos y asociaciones, las cuales, debido a su carácter especializado, no pueden ser estructuradas en la base de una unidad local.

La disminución del aislamiento y el crecimiento de las comunidades mayores, centros de comercio. El relativo aislamiento del agricultor con respecto a la sociedad más grande está desapareciendo rápidamente, con la disminución en la participación en grupos locales. El aislamiento rural, un tópico favorito del pasado reciente, es un fenómeno del pasado. Esto es más cierto si se compara con muchos campesinos en otras partes del mundo. Taylor señala que "en los últimos cincuenta años el aislamiento ha ido disminuyendo para todo el campesinado e indudablemente disminuirá en una proporción más rápida en el futuro. El aislamiento social no se mide simplemente por la distancia sino básicamente por la falta de contactos humanos . . . Nuevas invenciones como la televisión y los aeroplanos, a más de otros medios de transporte y comunicación, indudablemente mantendrán ese proceso de cambio que se ha acentuado tanto durante las últimas décadas".(6)

La agrupación local de mayor significado para los campesinos parece ser de manera mayor cada día la comunidad centro comercial. Dentro de esta comunidad, la mayor parte de las necesidades del campesino pueden ser atendidas. Muchos de los sistemas sociales públicos tales como iglesias y escuelas han sido trasladados al centro comercial. Las funciones económicas más importantes están también centralizadas aquí.

Debido al hecho del cambio mismo y a las variaciones regionales, es difícil asignar un tamaño a la agrandada comunidad centro comercial. Sin embargo es demasiado grande para retener el carácter de la intimidad tipo *Gemeinschaft* de los viejos vecindarios y está formada por profesionales urbanos y por otros grupos ocupacionales ligados a lo urbano tanto como por agricultores. Dentro de sus límites se pueden obtener todos los servicios excepto aquéllos altamente especializados. Como es también cierto de otros grupos en la sociedad norteamericana, el agricultor es impresionado por los servicios especializados. Si le es posible económicamente, a menudo desprecia el hospital local para ser atendido por el especialista mundialmente famoso en la gran ciudad. Así los asentamientos y sedes, particularmente los centros administrativos de muchos de los sistemas sociales discutidos en este texto, están mudándose hacia afuera de las áreas rurales. Tales ejemplos hacen surgir una pregunta so-

(6) Cecil C. Taylor et al., "Rural Life in the United States" (New York: Alfred A. Knopf, 1949), p. 523.

bre la posible expansión más amplia de la "comunidad" más significativa del campesino. Muchas familias no agricultoras que viven en las áreas rurales están por cierto más orientadas hacia las áreas metropolitanas que hacia los centros rurales.

La familia rural está perdiendo algo de su primacía. Mientras que la familia fue el principal sistema social en las áreas rurales de las generaciones pasadas, hoy es considerablemente menos importante en el mundo occidental. En las regiones subdesarrolladas, especialmente cuando la tecnología moderna es introducida por los comunistas, las burocracias políticas y económicas llegan a ser más importantes que la familia. A través de todo el mundo rural, grupos de trabajo no familiares, sistemas políticos y otras organizaciones, están tomando el lugar de la familia o compitiendo con ella en la motivación de la acción individual. La familia consanguínea tiende a separar sus "miembros marginales", tales como primos, tíos y abuelos, dejando solamente la pequeña y sumamente móvil familia conyugal.

Después del advenimiento de la tecnología moderna dentro de la sociedad campesina, el rango social es comúnmente más dependiente de los éxitos o realizaciones que de las conexiones y ascripciones impuestas por la familia. Los grupos informales de amistad retienen su importancia, pero el poder está menos determinado por el parentesco que anteriormente.

La disminución en porcentajes de mortalidad, la subsecuente disminución en los porcentajes de nacimientos y el aumento en la movilidad acompañan a la racionalización y urbanización de las áreas rurales.

Cambios en Status-Roles, Rango Social y Normas Relacionadas

No solamente en los Estados Unidos sino a través de muchas áreas rurales del mundo, la agricultura se está volviendo más y más profesionalizada, con una proliferación de status-roles, rangos sociales y patrones normativos establecidos, que rodean esas posiciones. En pocos países son estas tendencias más pronunciadas que en Norteamérica rural. La mayor necesidad de entrenamiento de parte del agricultor promedio, tanto como el aumento en el número de personas y organizaciones profesionales al servicio del agricultor, implica aumento en el número de funciones sociales y rangos sociales dentro de la agricultura norteamericana. Las normas que requieren que el agricultor se especialice han neutralizado eficazmente aquéllas que requieren que sea un "hombre-orquesta". En consecuencia la práctica de muchas artes y oficios se ha relegado a décadas anteriores. De la misma manera, a pesar de que los hombres de negocios en los pueblos también operan fincas, los profesionales al servicio

del agricultor han llegado a ser más y más especializados. Hay relativamente menos maestras que también sean esposas de agricultores, menos agentes de extensión de condado, veterinarios, doctores y otros profesionales que no traten de especializarse.

El Sistema Normativo Requiere Mayor Entrenamiento

Para cumplir sus funciones el agricultor de hace cincuenta años podía aprender de su padre lo esencial de la labor agrícola. Muchas de esas prácticas eran tradicionales y como la finca satisfacía sus propias necesidades, poca necesidad se presentaba de considerar planes de acción alternativos en respuesta al mercado. La función del agricultor requiere hoy más que nunca educación especializada.

Ha tenido lugar un aumento general en el nivel educativo tanto de la población agricultora como de la no agricultora. Los niveles medios de entradas para todos los grupos de la población han mostrado marcados progresos. El agricultor con título universitario en agronomía no es extraño en las áreas rurales y más y más agricultores están asistiendo a cursos cortos. El número de alumnos estudiando agricultura vocacional, por ejemplo, aumentó de 31.000 en 1920 a aproximadamente 765.000 en 1950.(7)

Una de las pruebas más claras de la evolución de funciones y rangos sociales dentro de la agricultura es la especialización obtenible en las Universidades Estatales (Land Grant Colleges) de la nación. Como lo indica Ross, el Land Grant College no apareció como el resultado de la presión general de parte de los agricultores: "La invariable experiencia de administradores y educadores era de que los mismos agricultores eran los más difíciles de convencer de la necesidad y posibilidad del entrenamiento ocupacional; y editoriales, cartas a publicaciones agrícolas y discusiones en sociedades estatales y locales como otras reuniones de agricultores, tenían todas un mismo tenor: indiferencia, duda, o abierto desprecio por los nuevos métodos de cultivar la tierra".(8)

En 1903 solamente 2.405 estudiantes se matricularon en colegios de agricultura. Hoy programas completos de cuatro años para obtener títulos se ofrecen en áreas especializadas como administración de fincas, crianza

(7) "Statistical Abstract of the United States," 1952 (Washington, D.C.: Government Printing Office, 1952), p. 131.

(8) E. D. Ross, "Democracy's College" (Ames: Iowa State College Press, 1942), p. 96.

de ganado, agronomía y administración avícola. En 1951 poco más de 10.400 títulos de "Bachelor" se obtuvieron en agricultura y ganadería. Además 1.300 títulos de "Master" y 362 doctorados fueron obtenidos en esos campos en un solo año.(9)

En la opinión de los autores hay una creciente identificación de parte de los finqueros con grupos de especialidad de una clase u otra. Pareciera, por ejemplo, que el finquero desea cada vez más identificarse como un criador de ganado Jersey, un productor de gallinas Leghorn o un cultivador de frutas cítricas. Al mismo tiempo parece a los autores que los finqueros no quieren que se les considere simplemente como finqueros. Se piensa quizás que la identificación con una especialidad removerá mágicamente algo del estigma asociado con la agricultura general que es menos profesionalizada.

Aumento en status-roles especializados y organizaciones al servicio del agricultor. Como se sugirió previamente, el creciente número de status-roles funcionando en capacidad de asesoramiento, consulta y reglamentación, atestigua el aumento en la profesionalización de la agricultura. Además, las grandes organizaciones de agricultores, así como cientos de asociaciones especializadas de agricultores, sirven para representar a éstos políticamente y aumentar su identificación como un agrónomo. El crecimiento del Servicio Cooperativo de Extensión, con muchos especialistas en materias técnicas ejemplifica la creciente importancia de los especialistas en agricultura.

El agricultor norteamericano está dirigiéndose más y más a las organizaciones de agricultores y a sus asociaciones especializadas, comúnmente dirigidas por expertos entrenados en colegios, para que hablen por él. La mayoría de los agricultores norteamericanos encuentran que están obligados a identificarse con esos grupos para obtener representación política.

Disminución en la homogeneidad de los status-roles rurales. Otro cambio en la vida rural de Norte América, digno de ser notado, es la disminución de la homogeneidad ocupacional en áreas rurales. A pesar de que no es posible obtener algunos de los datos, es ampliamente claro que las áreas rurales no son ya absoluto dominio del status-rol del agricultor. Entre las pruebas de esto están el aumento en agricultores de tiempo parcial y el creciente número de personas que simplemente residen en las zonas rurales.

Aumento en el status-rol de agricultores de tiempo parcial. A pesar de la disminución en el número de fincas en los Estados Unidos, una creciente proporción de finqueros está suplementando sus ingresos con trabajo

(9) Ver "Statistical Abstract of the United States" op. cit. p. 128. Ver también Charles M. Hardin, "Freedom in Agricultural Education" (Chicago: University of Chicago Press, 1955), p. 62.

fuera de la finca. Aun en los últimos 20 años el aumento ha sido dramático. En 1929 aproximadamente un octavo del total de finqueros informaban 100 días o más de trabajo fuera de ellas. En 1949 la proporción de finqueros que informaban 100 días o más de trabajo fuera de las fincas se había duplicado.

El Servicio de Extensión confronta en muchas partes del país el problema de distinguir personas rurales de las urbanas en su programa. Este y otros problemas relacionados son informados por una agente de demostración en el hogar de Pensilvania, en sus comentarios concernientes a cambios en el trabajo de Extensión en los últimos diez años. Entre los cambios ella anota los siguientes: "Estamos trabajando con más mujeres "urbanas" y "mayor número de mujeres trabajan fuera del hogar". Este último hecho, escribe ella, ha causado los siguientes cambios en la situación de las mujeres campesinas: "(a) tienen menos tiempo para participar en las actividades de Economía Doméstica de Extensión; (b) están menos interesadas en aprender cómo economizar dinero, por ejemplo, tapiando de nuevo o puliendo muebles, o haciendo ropa, porque ellas pueden comprar esas cosas; (c) se compra más alimento, y menos de él es producido en el hogar; las comidas se preparan "a como resulten" y la nutrición se planea menos bien; y (d) los niños están recibiendo menos cuidado y guía.(10)

Uso creciente de las áreas rurales como lugar de residencia. La migración en dirección urbana y el consecuente crecimiento de las ciudades y su subsecuente "explosión" hacia la campiña, han resultado en una invasión de las áreas rurales y la aparición de los status-roles de finqueros de tiempo parcial y de no agricultores es común en todo el país. Desafortunadamente, los datos no son suficientemente específicos para identificar a esas personas tan cuidadosamente como a uno le gustaría hacerlo. El Censo clasifica este grupo como "rural" pero no como agricultores. Como hemos señalado previamente la población rural no agricultora en 1950 era considerablemente más grande que la población rural agricultora. El crecimiento ha sido fenomenal. La población rural no agricultora era aproximadamente de 24.000.000 en 1930 y 39.000.000 en 1950, solamente veinte años después.

Aun con el cambio en la definición urbana que ha servido para incluir poblaciones sub-urbanas con las urbanas y a retirar este grupo de la categoría rural no agricultora, la población rural no agricultora sumaba algo más de 31.000.000.

Quiénes son estas gentes? No lo podemos decir exactamente. Cier- to que muchas de ellas son las que simplemente prefieren vivir en las ciudades pequeñas y en el campo. Algunos son los profesionales, a quie-

(10) Carta de Mrs. Byron Konhaus, Agente de Demostración en el Hogar en Cumberland, County, Pensilvania.

nes se ha hecho referencia, que sirven al agricultor. Otros son los empleados urbanos que han tomado residencia rural para evitar los altos alquileres o por una multitud de otras razones específicas. Prescindiendo de considerar la exacta composición de este grupo, las áreas agrícolas de la nación han sido convertidas en menos homogéneas que antes.

El status-rol de "hombre-orquesta" desaparece rápidamente. La desaparición de muchas de las artes y oficios de la vida rural norteamericana está ciertamente entre los cambios dignos de notar. Es apenas necesario señalar que el status-rol del finquero en un pasado no distante era la de "hombre-orquesta" y a menudo uno muy hábil. Debido a la escasez y al alto costo del status-rol del especialista, el finquero llegaba a ser su propio herrero, maquinista, plomero, carpintero, veterinario, curtidor, zapatero y talabartero. La esposa del finquero era su propia panadera, costurera, modista, decoradora, y enfermera. Cualquier persona relacionada con la vida rural de hoy sabe que muy pocas esposas de finqueros y todavía menos finqueros, son hábiles en alguna de estas artes y oficios.

El finquero de hoy está inextricablemente envuelto en los sistemas económicos y sociales de la economía del dinero y espera comprar esos servicios que antiguamente realizaba él mismo. Por consiguiente muchos de estos servicios se han trasladado de las áreas rurales. Mucha de la elaboración anteriormente llevada a cabo en la finca, es ahora realizada en fábricas u otros sistemas comercializados o profesionalizados en el centro urbano.

Uno de los ejemplos más sorprendentes de la pérdida o por lo menos la drástica disminución de un oficio rural es el del tejido en el hogar. Aunque algunos Servicios de Extensión han intentado reintroducir el tejido como un arte del hogar, no es corriente en América rural. Contrariamente a los países escandinavos donde el tejido es considerado un arte y es ampliamente practicado, en Norteamérica, los materiales tejidos en el hogar han sido en gran parte desplazados por los textiles producidos en fábricas. En Finlandia, por ejemplo, la mayor parte de las muchachas campesinas saben tejer y aprecian esto como una expresión artística. Se espera que una muchacha campesina finlandesa tenga antes del matrimonio, un cofre lleno de ropa blanca, mucha de la cual ella misma ha tejido. A menudo antes del matrimonio ella habrá hecho un ryijy, un tapiz de pared especialmente difícil y de gran valor artístico.

Creciente complejidad del rango social. El gran número de cambios en progreso y las grandes variaciones internas a través de toda la nación hacen difícil apreciar claramente la naturaleza de la emergente estructura de la clase rural. En todo caso, uno quizá nunca pueda hablar de la estructura de la clase rural en una forma amplia, sino más bien debe limitar la discusión a una región o a un área rural particular. A

pesar de que no podemos señalar con claridad la naturaleza del cambio general, a pesar de eso han ocurrido y están ocurriendo cambios en la estructura de la clase rural.

En una comunidad promedio del Medio Oeste de hace cincuenta años, la estructura de clase era relativamente simple. Los dueños de las fincas ocupaban la posición social más alta. Dentro de este grupo la diferenciación se basaba principalmente en la riqueza, el éxito como finquero, el tiempo de residencia y la adhesión a las normas de la comunidad y activa participación en los asuntos comunales. Los arrendatarios generalmente ocupaban una posición intermedia y podían confiar en la obtención del status de propietario con el transcurso del tiempo. La posición más baja en la estructura de clase estaba ocupada por los trabajadores del campo, generalmente jóvenes solteros quienes vivían en la misma casa del patrón. El trabajador podía aspirar razonablemente a llegar a ser dueño de una finca y en efecto, frecuentemente tenía éxito en pasar a través de los niveles desde trabajador a dueño, un proceso designado como "subir la escalera agrícola". En tal estructura de clase, la extensión vertical era mínima, esto es, la distancia social entre el dueño de la finca y el jornalero no era muy grande. En muchos casos los arrendatarios y jornaleros eran parientes de los dueños para quienes trabajaban o de quienes arrendaban tierras.

En la comunidad de hoy del Medio Oeste se han introducido nuevos elementos que complican una descripción tan sencilla de los rangos sociales. Aunque las diferencias en rango social son menores allí que en cualquier otra parte del país, existen gradaciones claras. Bell, por ejemplo, en su estudio sobre una comunidad en Iowa, encontró en la posición más alta al banquero del pueblo y a sus asociados, seguidos por propietarios, arrendatarios y trabajadores de las fincas.⁽¹¹⁾ Sin embargo, los arrendatarios a menudo llegaron a ocupar rangos superiores a los de los dueños de fincas y este estudio demostró que el tiempo de permanencia y la estabilidad figuraban fuertemente en la determinación de la posición social. En forma contraria a la comunidad del Medio Oeste de hace cincuenta años, es posible que la comunidad actual contenga finqueros de tiempo parcial, profesionales al servicio de los finqueros, numerosos "finqueros" que poseen tierra como una diversión o un objeto de ostentación, y muchas gentes recién llegadas, rurales no agricultoras. Además puede también haber trabajadores nómadas de los que trabajan en diferentes zonas según la estación. No sabemos exactamente la manera cómo estos elementos afectan la jerarquía de rangos sociales. La posibilidad es bastante buena, pareciera que más grandes entradas en dinero del finquero de tiempo parcial y la riqueza del "caballero agricultor", combinado con el rango universalmente bajo del trabajador nómada de estación, hayan aumentado el número de clases sociales y la extensión vertical de la estructura de clases sociales, como lo han

(11) Earl H. Bell, "Social Stratification in a Small Community," Scientific Monthly, Vol. XXXVIII (1934), p. 156-164.

hecho sin duda los recién llegados que pueden no ser parte del grupo de referencia del finquero. Algunas veces esto resulta en dos o más sistemas que sirven como puntos de referencia para la ubicación de familias. (12)

El rango social en el Sur, históricamente diferenciado con exactitud, está cambiando rápidamente. Indudablemente la reciente mecanización de la siembra del algodón ha desplazado y, temporalmente al menos, reducido el rango social de muchos. Considerando la proporción de migración del Sur rural, uno puede preguntar si es un problema rural de largo tiempo o uno urbano. Smith considera la mecanización en el Sur como una evidencia del aumento en la estratificación rural y cree que los "medieros" o "aparceros" están siendo reducidos al status de trabajadores agrícolas casuales. (13) Sin lugar a duda emergerán eventualmente en el Sur nuevos rangos y alineamientos sociales que tendrán poca semejanza con aquéllos que formaban parte del viejo sistema de la plantación. A través de la nación la decisión de la Corte Suprema contra la segregación racial ciertamente acelerará a la larga la liquidación de barreras de casta.

Las diferencias en rango social son tal vez agrandadas al máximo en las áreas de cosechas especializadas en el Oeste, donde la comunidad agrícola puede consistir del rico dueño de una plantación de cítricos, el gerente o supervisor de cuadrillas de trabajo y los mismos trabajadores nómadas. En este caso las diferencias de rango son grandes, ya que los trabajadores nómadas a menudo son segregados debido a su nacionalidad y su color. Estas condiciones en la vida rural norteamericana representan desenvolvimientos relativamente recientes.

Cambios en Facilidades

Pocos cambios en la vida rural norteamericana son más dramáticos que el aumento en las facilidades de los finqueros, esto es en equipo,

(12) Gregory P. Stone and William H. Form, "Instabilities in Status: The Problem of Hierarchy in the Community Study of Status Arrangement," *American Sociological Review*, Vol. 18 No. 2 (April, 1953), pp. 149-162. Ver también W. Lloyd Warner, Marcia Meeker and Kenneth Fells, "Social Class in America" (Chicago; Science Research Associates, Inc., 1949), pp. 140-141 y 165; y Evon Z. Vogt, Jr., "Social Stratification in the Rural Middlewest, A Structural Analysis." *Rural Sociology*, Vol. XII, No. 4 (Dec. 1947), pp. 364-375.

(13) T. Lynn Smith, "Sociology of Rural Life" (New York: Harper and Brothers, 1947), p. 366.

semillas mejoradas, ganado y fertilizantes, y en las conveniencias para el hogar. El mejoramiento en el nivel de vida del finquero es el cambio más fácilmente documentado que está sucediendo en Norteamérica rural. Este cambio ha tenido lugar en parte a través de tecnología mejorada, especialización, comercialización y dependencia del mercado.

Aumento en la mecanización. Una de las más impresionantes evidencias de la creciente mecanización es por una parte, el aumento en el número de tractores, y por otra parte la disminución en el número de caballos y mulas. El número de fincas que informaron tener uno o más tractores subió de cerca del uno por ciento en 1910 a aproximadamente el cincuenta por ciento en 1950. Al mismo tiempo, el número de caballos y mulas bajó de aproximadamente 27.000.000 en 1920 a cerca de 8.000.000 en 1950.

Asociado a este cambio ha habido un rápido aumento en la producción de las fincas así como una disminución en el número de horas de trabajo humano. Como señala Raper, los animales de trabajo en algunas fincas norteamericanas, son "poco más que 'pensionistas' o aun piezas de museo".(14) Muchos finqueros norteamericanos, residuos de una generación que está pasando, se resisten a deshacerse de sus caballos, ya que ellos simbolizan "el verdadero trabajo agrícola". En muchas de esas fincas se crean algunas tareas simplemente con el objeto de mantener activos a los caballos.

En las fincas norteamericanas ha aumentado enormemente la maquinaria, de todas clases, manipulada con fuerza motriz. Máquinas para ordeño, combinadas y cosechadoras de maíz, que virtualmente no existían en 1910, estaban muy extendidas en 1950. La cantidad de cada una se había triplicado en la última década. Otras maquinarias agrícolas aumentaron también. De acuerdo con Raper, había aproximadamente 7.000 cosechadoras mecánicas y 15.000 descortezadoras mecánicas de algodón en las fincas, en 1951. En 1950 solamente el ocho por ciento de la cosecha de algodón era recogido mecánicamente.(15)

Otra tendencia que indica el aumento en la mecanización y comercialización es el aumento de camiones en las fincas. En 1930 había menos de un millón y en 1940 poco más de un millón. Sin embargo, en 1950 el número se había más que duplicado. El valor de los implementos y maquinaria agrícolas, no ajustado por los cambios de precio, aumentó algo más de cinco veces en la última década.(16)

(14) Arthur F. Raper "A Graphic Representation of Rural Trends", Washington, D.C. Extension Service and Bureau of Agricultural Economics, 1952. p. 16.

(15) Arthur F. Raper, op. cit. p. 17.

(16) "Statistical Abstract of the United States," 1952, op. cit., p. 506.

Elevación en los niveles rurales de vida. A pesar de que la mayoría de los índices de niveles de vida muestran aumentos, aparecen grandes variaciones para los grupos agricultores en los diferentes tipos de zonas agrícolas. El índice del nivel de vida del finquero es relativamente bajo en el Sur y el Suroeste. Los niveles más altos de vida se encuentran en la Faja de Maíz ("Corn Belt"), las áreas lecheras del Noreste y las áreas de cosechas especializadas del Oeste. Además, los niveles de vida rural varían dentro de estas regiones dependiendo de la clase racial y ocupacional. Sin embargo, a pesar de las variaciones internas los niveles de vida han subido en forma asombrosa. Un índice especialmente crítico del nivel de vida es la electricidad, ya que muchas máquinas de la finca y de la casa, los instrumentos de comunicación para las masas, tales como radio y televisión y otros aparatos, dependen de la energía eléctrica. En 1930, 7 por ciento de todas las fincas tenían electricidad; en 1950 había subido aproximadamente a 80 su número.

La proporción de finqueros que poseen por lo menos un receptor de radio ha tenido también un aumento dramático. En 1930 solamente uno de cada cinco trabajadores de finca informó tener un receptor; alrededor de 1950, más de nueve de cada diez informaron tener este artículo. De menor magnitud ha sido el aumento en la proporción de los trabajadores que informan poseer agua corriente en la casa. El aumento fue del 16% en 1930 a poco más del 40% en 1950.

El aumento en las posesiones materiales del finquero ha seguido en forma general el del "marcador del paso": la ciudad. Como señala Monroe, "Los patrones de consumo de las familias agricultoras han cambiado más que los de las urbanas, disminuyendo las diferencias que existían entre los dos grupos hace cuarenta años".(17)

El gran avance en los niveles de vida, como se aprecia por medio de mayores inventarios de posesiones materiales, está, por supuesto, relacionado con los ingresos. El agricultor ha estado en una situación relativamente próspera en la última década, si se compara con períodos anteriores. Vestido,⁽¹⁸⁾ alimento, casa, y otros elementos del nivel de vida de las familias rurales, comparados con los de familias urbanas del mismo nivel de entradas, difiere menos y menos con cada década que pasa.

(17)Day Monroe, "Patterns of Living of Farm Families," "Farmers in a Changing World" (Washington, D.C.: Government Printing Office, 1940), p. 849.

(18)Gregory P. Stone and William Form, "Clothing Inventories and Preference Among Rural and Urban Families" (East Lansing: Michigan AES Technical Bulletin 246, 1955); Véase también William Form y G. P. Stone, "The Social Significance of Clothing in Occupational Life" (East Lansing: Michigan AES Technical Bulletin 247, 1955).

Cambios en Poder y Sanciones

Ya se ha mencionado que el mejoramiento en el transporte ha influido sobre esos vecindarios y comunidades centralizados alrededor de un poder, como haciendas, plantaciones, tejidos mejicanos, granjas colectivas rusas y fincas cooperativas de Palestina, en forma diferente de como ha influido sobre las comunidades de poder difuso; el poder ha ido cambiándose gradualmente a los mismos centros adonde se han movido los servicios económicos y profesionales usados por los agricultores.

En muchos casos el poder se ha alejado aun más. Puede residir en el estado o la capital nacional. Mientras que en un tiempo una junta escolar formada por agricultores locales dirigía la escuela del distrito y agricultores locales en juntas de caminos y de zanjas dirigían la irrigación, el drenaje y los caminos, ahora el contralor reside muy frecuentemente en el centro comercial, la cabeza del distrito ("county seat"), o en oficinas estatales o federales. Desde la gran depresión, asuntos de tanta importancia como la asignación de tierras, han sido en gran medida dirigidos por bureaus de gobierno en Washington o por sus subsidiarias regionales. A pesar de no haber cifras aseguibles, los autores creen que la mayoría de los sistemas y agencias que sirven a los agricultores son controlados no por los mismos agricultores sino por otras personas. Rara vez se eligen estos oficiales desde los pequeños grupos vecinales tipo *Gemeinschaft* que en un tiempo prevalecieron en Norteamérica rural.

Tal vez la recompensa más elocuente para cualquier grupo ocupacional por su contribución a la vida nacional es sus ingresos. En 1952, el ingreso promedio de una familia en las áreas agrícolas era de \$2226, en comparación con \$4111 en áreas urbanas y áreas rurales no agrícolas. Más de un cuarto de todas las familias de agricultores se consideraban como teniendo bajas ganancias — un ingreso familiar neto en efectivo, de todo origen, de menos de \$1000 en 1950.⁽¹⁹⁾ Las 1.500.000 familias de agricultores de bajos ingresos, muchas de las cuales residen en las Areas Generales y Auto-suficientes, la Zona de Algodón, el área de ganadería extensiva en el Sur, tienen altos porcentajes de nacimientos y producen una extraordinaria proporción del potencial humano de la nación. Estas "islas culturales" de bajos ingresos y llenas de pobreza, representan áreas subdesarrolladas dentro de la economía agrícola más progresista del mundo. La situación es resumida sucintamente en el "Informe sobre los Problemas de los Agricultores de Ingresos Bajos":

(19) "Development of Agriculture's Human Resources: A Report on Problems of Low-Income Farmers" (Washington, D.C.: USDA, 1955), p. 1.

"Puede declararse, como una amplia premisa que la mayoría del abultado grupo de agricultores de ingresos bajos no han compartido mucho el gran avance de las técnicas agrícolas. Muchas de esas fincas son demasiado pequeñas para adaptarse al cultivo mecanizado de la actualidad. Algunos de los suelos son improductivos. Algunos de los agricultores son viejos o están incapacitados. Por otra parte, el gran número de hombres y mujeres capaces de este grupo presentan un desafío a las agencias privadas y oficiales a que señalen el camino, si es posible, a mejor ingreso y mejor vida.

"Hay cerca de un millar de condados ("counties") en los Estados Unidos donde más de la mitad de los agricultores dependen principalmente de las entradas de fincas pequeñas y poco productivas. Lo que les hace hallarse en apuros en casos innumerables es la falta de suficiente tierra buena, falta de equipo, falta de facilidades de crédito y a menudo falta de información y habilidad administrativa que les pudieran abrir mejores oportunidades. En otros casos, el empleo parcial o total fuera de la finca puede ser su mejor oportunidad. Con mejor información, entrenamiento, algunas veces crédito, algunas veces oportunidades de empleo fuera de las fincas, ellos pueden lograr un nivel razonablemente bueno de vida. Pueden, de este modo, contribuir en mayor forma al bienestar nacional y de la comunidad."(20)

Como otras sociedades conocidas a los autores, la sociedad americana se caracteriza por un sistema de sanciones predispuesto contra la gente de campo. A medida que las sociedades rurales y urbanas continúan juntándose, las condiciones existentes pueden mitigarse.

Los Procesos del Cambio

Comunicación. En la mayor parte de los respectos las áreas rurales continúan, a pesar de la tecnología moderna, estando en comparativa desventaja en la efectividad de la comunicación, ya sea a través de sus medios de masa, como a través de organizaciones informales. Una razón de importancia está relacionada con el problema de espacio y su efecto sobre tanto la comunicación como la organización. Todos sabemos que el hombre es una criatura limitada en el espacio, y que ningún sueño con alfombras mágicas y superhombres cambiará este hecho. Sin embargo, en una edad de velocidades supersónicas, energía atómica y comunicación en masa, es posible olvidar que para que funcione efectivamente la organización requiere un número mínimo de participantes, miembros o consumidores en un área relativamente pequeña.

(20) "Development of Agriculture's Human Resources: A Report on Problems of Low-Income Farmers" (Washington, D.C.: USDA, 1955), op. cit. p. 2.

Una gran parte de la sociedad rural en los Estados Unidos vive en unidades de servicio o comunidades - centros comerciales que tienen menos gente de lo que estos mínimos prescriben. Por lo que los autores saben sobre la sociedad urbana y rural, creen que si fuerzas naturales o enemigas fueran capaces de destruir la efectividad de la comunicación en masa y hubiera que confiar en la palabra oral para la comunicación y la información, quedaría sin información una parte mayor de residentes rurales que urbanos. Esto es cierto a pesar del hecho de que la comunicación a través de canales informales y de parientes, es relativamente efectiva en las áreas rurales. Solamente el tiempo podrá decir si estos factores desventajosos serán superados por la tecnología. Por cierto que en las últimas décadas las dificultades de comunicación en las áreas rurales han disminuido considerablemente.

Formación de decisiones. Es obvio que el tomar decisiones, tal vez el más importante proceso para un agente de cambio que debe trabajar con gente de campo, está íntimamente ligado con los status-roles y con la estructura de poder. En comunidades centradas en poder, tanto del presente como del pasado, no es difícil determinar los status-roles importantes con los cuales se debe trabajar. En las comunidades de poder difuso la situación se ha vuelto más complicada.

Preiss, (21) por ejemplo encontró que los agentes agrícolas de condado con más éxito, variaban su modo de articular sus programas dependiendo del equilibrio de poder mantenido por los sistemas sociales, tales como las organizaciones locales de agricultores, y los agrupamientos económicos en relación con las organizaciones burocráticas que representan la agricultura. Mientras que en épocas anteriores muchos agricultores sobresalientes podían hacer o deshacer a un agente, hoy el agente que triunfa se parece generalmente al estadista hábil en su conocimiento de la estructura local de poder y su habilidad para orientar sus propias actividades en relación a ella. En un condado el grupo más poderoso, para su consideración, puede ser una organización de los agricultores con centro rural; en otro, los funcionarios electos del distrito son más importantes; todavía en otro las variadas organizaciones estatales y federales pueden ser de importancia. El alinearse con un cierto sistema social a menudo automáticamente le enajena su "chance" con ciertos otros sistemas. En la mayoría de los casos, los agentes de cambio son capaces de evitar el alinearse con grupos poderosos pero antagónicos, y generalmente tienen firme apoyo de muchos sistemas para sus programas. En todo caso, el aspecto de múltiple organización de la sociedad rural del Oeste moderno representa un cuadro muy complicado.

Mantenimiento de límites. Hay grandes diferencias en la extensión del mantenimiento de límites de diversos sub-grupos dentro de la sociedad rural. La Vieja Orden de Amish, por ejemplo, puede representar un

(21) Jack J. Preiss, "The Functions of Relevant Power and Authority Groups in the Evaluation of County Agent Performance" (East Lansing: Michigan State University doctoral dissertation, 1954).

extremo. En este caso ningún niño puede entrar a otra ocupación que la agrícola, con excepción de algunas ocupaciones subsidiarias como herrería. Las formas de utilizar el equipo de la finca y de la casa, el vestido, los peinados, distinguen claramente a los Amish de otros grupos. Afiliación con otras organizaciones formales fuera de la iglesia Amish es estrictamente prohibida. Violación de cualquiera de los muchos tabúes, orientados a mantener las fronteras culturales y sociales, es penada con tales poderosas sanciones como el alejamiento, por el cual los miembros de la secta rehusan coactuar con el ofensor. (22) Otro extremo puede ilustrarse con el hecho de que en la mayoría de las localidades en los Estados Unidos, cualquier habitante urbano de cualquier clase puede encontrar otros habitantes con estilos de vida similares a los suyos y con la iniciación apropiada puede llegar a convertirse en un íntimo.

El estudio de Stouffer(23) parece apoyar la tesis de que el mantenimiento de fronteras contra la conducta y actitudes contrarias, es todavía relativamente fuerte entre los residentes rurales, particularmente aquéllos que asisten a la iglesia, y esto se mantiene especialmente para aquéllos que tienen los más bajos niveles educativos y contactos de viajes. Sin embargo los autores mantienen que la tendencia en la sociedad rural es hacia el aumento de contactos fuera de la comunidad donde se ha nacido, y por el aumento en la secularización. El mantenimiento de fronteras, aunque todavía es notable, está disminuyendo.

Vinculación socio-cultural. Una de las tesis principales de este libro es la de que la vieja sociedad rural tipo *Gemeinschaft* está perdiendo su funcional carácter difusivo, su particularismo, su familismo, su poder y su afectividad en relaciones personales a medida que la sociedad tipo *Gesellschaft* comienza a tomar primacía. La tecnología y la burocracia han cambiado tanto las familias y los grupos rurales de localidad, que aun si sólo agricultores vivieran en las áreas rurales, la vinculación socio-cultural se habría logrado entre la ciudad y el campo. Pero en la mayoría de las regiones de los Estados Unidos, las ciudades se han esparcido hacia el campo de manera que en muchos estados, la población rural no agrícola sobrepasa la población rural agrícola. La vinculación socio-cultural entre la cultura urbana y la rural está avanzando en una proporción sin precedentes en los Estados Unidos y también está avanzando en proporción acelerada en la mayor parte del mundo.

(22) Loomis and Beegle, op. cit., p. 11 ff; and Walter Kollmorgen, "Culture of a Contemporary Rural Community, The Older Order Amish of Lancaster County, Pennsylvania," *Rural Life Studies* (Washington, D.C.: USDA; September, 1942).

(23) Stouffer, op. cit., especialmente pp. 130 y 155

Difusión Tecnológica en Regiones Sub-desarrolladas

Rápido cambio socio-cultural inminente. Pocas actividades de los sociólogos y antropólogos rurales son más importantes que sus esfuerzos por llevar los beneficios de la tecnología del mundo occidental, a las áreas sub-desarrolladas. Dos terceras partes de la población mundial, la mayor parte gente de campo, vive en regiones sub-desarrolladas que confrontan "el círculo vicioso y auto-perpetuante de miseria, enfermedad, hambre, ignorancia y falta de habilidades técnicas y de capital para mejorar su destino".(24) Diversos esfuerzos han demostrado que están disponibles el conocimiento y las facilidades para llevar los beneficios de la tecnología occidental a las regiones sub-desarrolladas. Los sociólogos y antropólogos rurales están ayudando a facilitar su adopción y están desarrollando el conocimiento de los resultados obtenidos con su adopción.(25)

El diagrama No. 44 indica la situación de las personas desposeídas del mundo y el cuadro No. 30 compara las condiciones en esas partes del mundo clasificadas como sub-desarrolladas, intermedias y desarrolladas. Puede notarse que mucho de Centro y Sur América, Africa y Asia, caen dentro de la categoría de sub-desarrolladas. Estas regiones están en seria desventaja con respecto a la provisión de alimentos, los factores económicos, los índices de salud y la educación, como se sintetiza en el cuadro No. 30.

Posibles consecuencias del cambio rápido. Después de discutir las dificultades para lograr que la gente que desea estar libre de enfermedad entienda y aprecie tales objetivos subordinados como limpieza de la casa, un trabajo reciente al referirse al cambio tecnológico declara: "Por otra parte ellos (gentes en las áreas sub-desarrolladas) puede que también tengan que ser disuadidos de una adopción indiscriminada de las regulaciones sanitarias del Occidente, lo cual podría ocasionar mucho más disrupción de sus formas de vida que cualquier ganancia que fuera posible derivar".(26) La mayor parte de los occidentales

(24) "The Point Four Program," Publication 3347, Economic Cooperation Series 23, Division of Publications, Department of State (Washington, D.C.: Government Printing Office, 1949).

(25) Véase Charles P. Loomis, et al., "Turrialba, Social Systems and the Introduction of Change" (Glencoe: The Free Press, 1953); Edward T. Hall, Jr. and George L. Trager, "Human Nature at Home and Abroad" (Washington, D.C.: Foreign Service Institute, Department of State, 1953); and Bert F. Hoselitz, editor, "The Progress of Underdeveloped Areas" (Chicago: University of Chicago Press, 1951).

(26) Edward H. Spicer, "Human Problems in Technological Change" (New York: Russell Sage Foundation, 1952), p. 10.

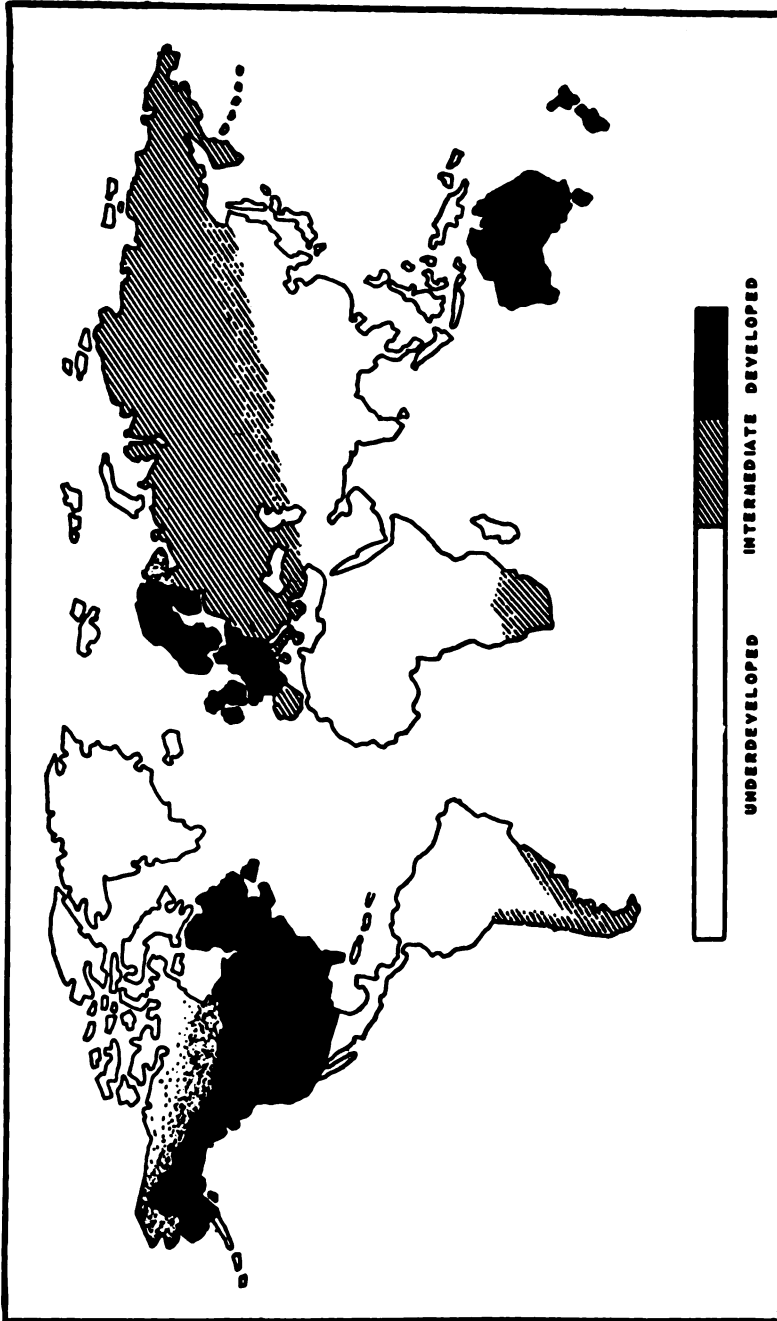


FIGURA 44. Mapa que muestra las áreas del mundo clasificadas como Sub-desarrolladas, Intermedias, y Desarrolladas. (Adaptado de "The Point Four Program", publicación 3347, Economic Cooperation Series 23, Department of State, Washington, D.C.: Government Printing Office, 1949).

CUADRO No. 30

Indice de provisión de alimentos, económicos, de salud y de educación en las regiones sub-desarrolladas, intermedias y desarrolladas

Categoría de los países	Calorías per cápita	Ingreso per cápita. (Su equivalente en \$ americanos por año)	Inversión industrial por trabajador. (Índice=100)	Doctores por cada 100.000 habitantes	Probabilidad de vida al nacer	Analfabetismo (En porcentaje)
Sub-desarrollados	2.150	\$ 41	11	17	30	78
Intermedios	2.760	154	39	78	52	20
Desarrollados	3.040	461	100	106	63	5

Fuente: "El Programa del Punto Cuarto", Publication 3347, Economic Cooperation Series 23, Department of State (Washington, D.C.; Government Printing Office, 1949).

que intentan trabajar en las áreas sub-desarrolladas encuentran que tienen que trabajar detrás de una cortina de ingenieros sanitarios y de normas preventivas, y que a menudo ellos no pueden ajustarse al alimento y bebida ofrecidos por los que viven en esas dos terceras partes de la población mundial. Esta cortina es tal vez más eficaz en producir el aislamiento y en prevenir comunicación fase a fase de los técnicos occidentales con las gentes de las regiones sub-desarrolladas, que cualquier otra consideración. La introducción de procedimientos higiénicos en las regiones sub-desarrolladas podría crear, por supuesto, cortinas entre otras áreas sub-desarrolladas y como se indica luego, aumentaría con seguridad la proporción de sustituciones de población.

Como lo señaló Hoselitz, (27) a menudo no es posible anticipar con exactitud las consecuencias de los cambios introducidos en regiones

(27) Hoselitz, op. cit. p. vii.

sub-desarrolladas. La industrialización y la urbanización, de acuerdo con Hoselitz, pueden estar acompañadas de diversos sacrificios sociales, tales como un aumento en la desorganización personal y de grupo, debido a "anomie".

Los autores creen que los tremendos cambios inminentes para las dos terceras partes del mundo clasificadas como sub-desarrolladas, representan aquello a lo que nosotros nos referimos como cambio de las formas de sociedad tipo *Gemeinschaft* a las tipo *Gesellschaft*. Ya sea nuestro modelo de cambio uno de revolución planeado y llevado a cabo por aquéllos que siguen la línea comunista -- como en los casos de Rusia y China -- o uno sin revolución, como en el caso del Japón, cambios básicos en orientación de valores y en estructura social están envueltos. (28)

Algunos cambios anticipados en regiones sub-desarrolladas tipo *Gemeinschaft*. Las regiones que siguen el modelo del Japón sin una revolución estructural de acuerdo con la línea comunista, deben anticipar cambios rápidos no diferentes de muchos de los descritos en este capítulo. Los sistemas sociales más importantes que probablemente recibirán menos énfasis después del cambio, serán aquéllos que llevan a cabo funciones familiares y religiosas. Aquéllos que recibirán más énfasis serán los sistemas relacionados con las funciones de producción, distribución, financieras y profesionales. Sistemas rurales de localidad de todo género, particularmente las agrupaciones de vecindario, se volverán de menor importancia. Los sistemas de localidad de pueblos y ciudades tendrán mayor importancia. Estos mismos cambios deben anticiparse en aquellas sociedades que siguen el camino comunista hacia la tecnología industrial. Sin embargo, en tales sociedades, por lo menos por un tiempo, las funciones gubernativas y de producción deberán fundirse y ser manejadas por aquéllos en los status-roles a los cuales se les da alto rango, poder y facilidades.

Ya sea que las sociedades sigan o no el patrón comunista, a medida que ellas pasan del tipo *Gemeinschaft* al tipo *Gesellschaft*, todos los elementos de los diversos sistemas sociales cambiarán o recibirán diferente énfasis. Mantener el status quo recibirá menos énfasis y las realizaciones más énfasis, como finalidad u objetivo. Organizaciones burocráticas en gran escala, en forma creciente llevarán a cabo las importantes funciones tanto en la paz como en la guerra. Se dará alta prioridad a las normas de eficiencia y otros principios universales y a la neutralidad afectiva concomitante; a las consideraciones particularistas, de naturaleza personal o individual, una menor prioridad. Las relaciones y el desempeño comprendidos en la ma-

(28) Marion J. Levy, "Some Sources of Vulnerability of the Structures of Relatively Non-Industrialized Societies to Those of Highly Industrialized Societies," in Hoselitz, op. cit., pp. 113-125.

yoría de los status-roles serán evaluados en términos de las realizaciones y de acuerdo con standards universales. El poder y el rango social tenderán a ser asignados y a depender menos de la ascripción familiar o de otros tipos, y más de las realizaciones. No quiere esto significar que las sociedades perderán todas sus cualidades del tipo *Gemeinschaft*. Esas cualidades simplemente tendrán menor prioridad y aun la familia, que generalmente será el sistema que retenga la mayoría de esas cualidades, será exigida a "realizar" en satisfacer aquellas necesidades instrumentales y expresivas, provocadas en parte por los cambios. Si ha de ser la principal fuente de afecto en un mundo burocrático afectivamente neutral, los miembros de familias específicas podrán exigir que se les supla esa necesidad. De esta manera, el divorcio y la separación pueden ser comunes pero la familia puede continuar cumpliendo funciones importantes. No obstante, los sistemas sociales que llevan las responsabilidades de las profesiones y vocaciones, las cuales operan más y más fuera de la familia, recibirán prioridad mucho más alta que la familia, el sistema dominante en la mayoría de las regiones sub-desarrolladas.

Consideraciones demográficas. Se ha estimado que por el año 2.000 habrá 3.870 millones de personas o sea 1.490 millones más que en 1949. Una gran porción, 1.310 millones de los 1.490 millones, será contribuida por las regiones industrialmente sub-desarrolladas de Asia, Africa y Centro y Sur América.(29) En muchas de las áreas sub-desarrolladas las proporciones de mortalidad han sido reducidas tan radicalmente en los últimos años que la población está creciendo en la proporción de por lo menos 2% por año. Una fuente de información indica que países como México, Malaya y Ceilán, doblarán su población en los próximos veinticinco años.(30) El propio informe de las Naciones Unidas(31) resume los problemas de población de las regiones sub-desarrolladas, como sigue: primero, las proporciones altas de natalidad crean una carga muy pesada de niños dependientes por adulto; segundo, la reducción en la proporción de mortalidad combinada con las altas proporciones de natalidad, producen un rápido aumento de la población; y tercero, excesiva densidad de población rural en relación con el área cultivada.

Tales citas no dejan lugar a dudas de que debemos anticipar cambios demográficos de gran magnitud. Si el tremendo aumento en la población (anticipado por la introducción de tecnología moderna en las regiones sub-desarrolladas y calculado para reducir las proporciones de mortalidad más rápidamente que las proporciones de natalidad) seguirá o no el modelo del mundo occidental que resultó en un aumento cuádruple en Euro-

(29) Stepehn Rausenbush, "People, Food, Machines" (Washington, D.C.: The Public Affairs Institute, 1950), p. 11.

(30) "Population Growth and the Standard of Living in Under-Developed Countries" (New York: United Nations, 1954), p. 3.

(31) Ibid, p. 4.

pa y sus colonias entre 1750 y 1900, y luego se estabilizó gradualmente conforme se elevaron los niveles de vida, es aun motivo de discusión para los que escriben sobre el asunto. Vogt(32) por ejemplo, cree que dentro de cincuenta años el mundo no podrá mantener 3 billones de personas en ninguna forma que no sea al nivel de los peones chinos. El anticipa que el aumento de población absorberá los avances producidos por la tecnología, que los niveles de vida serán rebajados y los recursos expoliados. Otros escritores son menos pesimistas, basando a menudo sus predicciones en la proporción relativamente rápida con la que los niveles de natalidad disminuyeron en los países de Europa Occidental.(33)

Los autores creen que si las proporciones de natalidad hayan de bajar tan rápidamente como las proporciones de mortalidad en los países sub-desarrollados, un cambio básico en la orientación de valores debería acompañar la introducción de la tecnología moderna. Si a la gente que ocupa los status-roles importantes de los diferentes sistemas sociales, por la naturaleza de la sociedad se les requiere que ejerciten control racional sobre sus actividades, si la cultura pone alto valor en las realizaciones y la orientación instrumental, y si estos valores prevalecen en las regiones en consideración, una mejor comunicación puede hacer considerablemente mayor el impacto de estos valores. La gente puede tratar de controlar las proporciones de natalidad para mejorar el nivel de vida propio y de sus hijos. Pero debe haber el deseo suministrado por la orientación de valores de la cultura, tanto como las facilidades para hacerlo.

Estudio de un Caso en la Estrategia del Cambio

El caso para estudio que se presenta a continuación, describe la estrategia o los medios usados por un agente de cambio para lograr vinculación socio-cultural en un sistema objeto de cambio. La estrategia empleada por el agente de extensión de condado para obtener su propia aceptación y la de su programa en una comunidad Me nonita, como lo analiza Preiss, es similar a la estrategia requerida por muchos otros sistemas de cambio no solamente en los Estados Unidos sino también en las regiones sub-desarrolladas.

(32) William Vogt, "Road to Survival" (Nashville: Vanderbilt University Press, 1948), p. 279.

(33) Ver Rausenbush, op. cit., p. 22 y W. S. Thompson, "Population Problems" (New York: McGraw-Hill Book Co., 1942), p. 152 y 217.

El Si del Obispo(34)

El grupo particular de circunstancias en el cual estamos interesados está relacionado con los esfuerzos de un Agente de Extensión, a quien nosotros llamaremos Barton, para obtener la adopción de una nueva raza de ganado lechero por los finqueros Menonitas que dominan, establecidos aquí y allá, el Oak County. Solamente cerca de un diez por ciento del área territorial del condado estaba concentrada en una sección pequeña unificada, como era corrientemente el caso en la comunidad Menonita. Barton, como representante del sistema agente de cambio, hubo de hacer frente a la tarea de penetrar el sistema objeto para promover el cambio. Esta penetración inicial era crucial puesto que la aceptación de futuros cambios era posible que dependiera del grado de éxito obtenido en el primer caso.

Manteniendo las normas del sistema de extensión, se dio a Barton una gran libertad en la selección de sus procedimientos de trabajo y en la ejecución de los mismos. Como uno de los agentes agrícolas más apreciados del estado, él tenía bastante confianza en sí mismo y miraba la tarea como un desafío a su habilidad personal para obtener resultados. Se dio cuenta de que los Menonitas desconfiaban de las finalidades y motivos de los de afuera, particularmente si éstos últimos tenían alguna afiliación oficial o gubernamental. Además él sabía que existía una gran distancia entre sus propios patrones culturales y los de sus clientes. Era imposible forzar abiertamente o aun engatusar a la comunidad para aceptar la ayuda de Extensión, porque el sistema ético de Extensión prohíbe el uso de fuerza o de subterfugios. De alguna manera la cooperación voluntaria tenía que ser atraída de un grupo de gente cautelosa, estrechamente unida, que probablemente consideraría cualquier insinuación por bien intencionada que fuere, como una amenaza a los valores de su grupo.

El proceso por medio del cual se logró el cambio. Barton decidió muy pronto que él tenía que ganarse la legitimidad más en términos de los valores del sistema objeto que en los del sistema agente de cambio al cual estaba atado administrativamente. Además él creía que si él podía ganarse la aceptación como persona haría más posible que ganase subsecuentemente la aceptación de sus ideas de cambio. En otras palabras era importante ser aceptado él mismo antes de aceptarse su programa. Por consiguiente durante los primeros meses como agente de Oak County⁽³⁵⁾ Barton virtualmente descartó su papel como agente de cambio

(34) Jack J. Preiss, "The Bishop's Nod: Social Change in a 'Cross Cultural' Situation," Manuscrito sin publicar. Departamento de Sociología y Antropología, Michigan State University.

(35) Antes de su asignación a Oak County, Barton había tenido éxito, por un número de años, en el vecino Aspen County.

y se dedicó a encontrarse y conversar con los miembros del sistema objeto en sus propios términos sociales. El pasaba mucho tiempo en el condado, asistía a toda función que se realizara y perdió poca oportunidad de visitar y conversar con los finqueros. Antes de mucho tiempo, había obtenido una gran cantidad de información acerca de los valores y la conducta de los Menonitas y tenía muchos conocidos. Tomaba notas de quiénes eran los líderes y cómo mantenían el dominio. Como tenía un amplio conocimiento instrumental de métodos agrícolas modernos e investigaciones, la imagen de sí mismo que se esforzó por crear en los demás, fue la del agricultor competente y trabajador.

Dándose cuenta de que él nunca podría llegar a ser un verdadero Menonita, encontró un campo de interés común dentro de la misma dedicación a la agricultura. Como la habilidad agrícola y el éxito material eran virtudes en el sistema en observación, Barton buscó acceso al sistema, exhibiendo esas virtudes. Cambiando ideas y experiencias de hombre a hombre él pudo contrarrestar la idea de que él representaba un fastidioso extraño. A través de comunicaciones ocupacionales exitosas, las diferencias culturales entre el sistema de cambio y el sistema objeto llegaron a ser menos notorias. Sin embargo, ayudó también algo el hecho de que el origen étnico del agente era el mismo que el de los Menonitas lo que hizo a aquél más aceptable como un "compatriota" que si fuera un extranjero.

A través de esta maniobra de acceso Barton nunca trató de inmiscuir su trabajo de extensión con el curso de los acontecimientos. Aun cuando se le preguntó sobre asuntos específicos él tuvo cuidado de no "persuadir" sino solamente dar adecuada respuesta. Con el transcurso del tiempo él notó que las preguntas acerca de la Extensión se hicieron más frecuentes y menos resguardadas que antes, particularmente acerca de la nueva clase de ganado lechero que él había introducido en el vecino condado de Aspen. Finalmente uno de los líderes de la comunidad expresó el deseo de visitar algunas de las fincas de Aspen que habían adoptado la nueva raza lechera. En este momento Barton sintió que el acceso había sido por fin conseguido; obviamente los Menonitas habían estado discutiendo la Extensión entre ellos mismos y habían decidido que era valioso echarle una mirada desde el punto de vista económico. Tuvo Barton cuidado de no aparecer muy ansioso. En efecto sugirió que se retrasara el viaje hasta que los problemas agrícolas de Oak County pudieran ser considerados; después, dijo él, podría derivarse mayor valor de tal excursión. Barton sabía que la visita propuesta sería crucial para la aceptación en gran escala del sistema de Extensión, así que él estaba decidido a que la receptividad del sistema objeto estuviera en su punto culminante durante la excursión. A esta altura él ya estaba enterado de que la toma de decisiones en el sistema objeto, un asunto de alta política de la comunidad, estaba principalmente en manos del obispo, quien en ese tiempo era un hombre de más de 70 años. Así pues, la clave para legitimar el proceso de cambio era convencer al obispo de que tales cambios eran deseables.

En las semanas subsiguientes, Barton presentó muchos datos para demostrar la similitud entre las características físicas, sociales y económicas de los condados de Aspen y Oak. Su objetivo, naturalmente, era sugerir que lo que daba buen resultado en Aspen, daría también buen resultado en Oak. Cuidadosamente también preparó el plan para el viaje, escogiendo las fincas de demostración tanto por las cualidades personales de los dueños, como por el adelanto de la finca. Cuando llegó el tiempo de la visita, el grupo de Menonitas (no todos ellos eran líderes de la comunidad) fue escoltado por Barton, quien por primera vez comenzó activamente a "promover" las ideas de la Extensión, ya que ahora podía mostrar resultados concretos. El punto culminante de la excursión llegó cuando el obispo, contemplando el rebafío de uno de los lecheros más prósperos en el uso de la nueva raza, movió la cabeza en forma aprobadora y dijo: "Creo que si yo fuera joven, esto sería lo que yo haría." Para los que estaban presentes la decisión era bien clara y Barton sintió que había ahora legitimado el programa de cambio de tipo Extensión en términos de la estructura de valores del sistema objeto del cambio.

En el término de pocos años un gran número de proyectos de Extensión fueron introducidos en Oak County. Establos construidos por los mismos agricultores, silos de trinchera, cría de pollos, producción de huevos en incubadoras, todo recibió fuerte apoyo y Oak County llegó a ser conocido a través del estado como una de las áreas más activas y prósperas en el trabajo de Extensión. Sin embargo, Barton no estaba contento con ganar acceso y legitimidad para él mismo como individuo. Deseaba hacer el símbolo de la Extensión intercambiable con su propia presencia física. Por consiguiente forjó relaciones estrechas con varios hombres claves, incluyendo al gerente de la cremería y al dueño de la tienda de alimentos y granos más grande de la región. Además seleccionó varios jóvenes finqueros prometedores como sus "protegidos" personales. A éstos dio atención y asistencia especiales, para mostrar cómo el máximo uso de los servicios de Extensión podían producir un dramático mejoramiento en una empresa agrícola.

Eventualmente pudo Barton usar sus relaciones con los líderes de la comunidad y los "protegidos" como una sustitución de su propia presencia en el condado. Los canales de comunicación dentro del sistema en cambio estaban tan bien desarrollados que él solamente necesitaba ponerse en contacto con su gente clave para ser "oído" en todo el condado. En verdad, los finqueros esperaban oír acerca de los planes, proyectos, reuniones, etc., de Extensión, a través de la gente clave más que directamente del agente. Era posible depender de los "lugartenientes" para que hicieran el trabajo necesario de organización y de contacto para ayudar a las actividades de Extensión, pero Barton fue muy cuidadoso para no dar la impresión de que eran sus subordinados. Sin embargo, la comunidad como un todo estaba tan favorablemente dispuesta hacia el trabajo de Extensión que casi presumía que era beneficioso per se. Como resultado de este proceso para instituir el cambio

agrícola en el sistema objeto, Barton se enorgullecía del hecho de que desde el punto de vista de la Extensión, Oak County podía ahora "caminar solo", sin ningún esfuerzo aplicado de su parte.

Al tratar de explicar la razón de su éxito en la penetración de la comunidad Menonita, el agente puso gran énfasis en la fijación apropiada del momento para los pasos de mayor importancia, y la persistencia en el esfuerzo al enfrentar momentáneas contrariedades. Estas cualidades fueron el resultado de su intuición y su experiencia, más que de fórmulas, y no podría aprenderse en un curso académico. De esta manera, por una serie de maniobras planeadas, que al sistema objeto le parecieron "el curso natural de los acontecimientos", Barton pudo provocar las reacciones y actitudes deseadas que facilitaron cada "paso siguiente" de su estrategia total. Tenía que empeñarse en una campaña deliberada sin exhibir ninguna motivación o artificialidad negativa. Al final pudo lograr su objetivo original, o sea, obtener que los miembros de la comunidad "quisieran lo que él quería que quisieran".

Consecuencias del cambio en los sistemas interactivos. Al evaluar las consecuencias de cualquier secuencia de conducta, es necesario considerar no sólo los objetivos generales y señalados del programa, sino también los factores tangenciales no anticipados que tal vez sólo lleguen a manifestarse después de que la secuencia se ha completado por algún tiempo. En ciertas oportunidades, estos resultados tardíos e inesperados hacen desmerecer o modifican la realización del objetivo. En ese sentido ellos deben ser considerados como los aspectos de la conducta negativos o no funcionales en contraste con aquéllos que son afirmativos o funcionales. Este tipo de clasificación será utilizado en la discusión de las consecuencias del proceso de cambio descrito . . .

Desde el punto de vista de ambos, el sistema agente de cambio y el sistema objeto, los aspectos funcionales del proceso de cambio estaban muy de manifiesto para el observador. En primer lugar, el Servicio de Extensión pudo mostrar el imponente record del condado en establos construidos, crías de pollos, leche vendida, etc. El aumento en la producción de los productos agrícolas y en valor de plantas físicas y facilidades, era innegable. Los objetivos materiales fueron ciertamente logrados. Además, la técnica "voluntaria" empleada por Barton como agente de cambio, pareció ser principalmente responsable de la penetración en una comunidad inicialmente recalcitrante.

Como un corolario a la técnica de Barton se había desenvuelto una eficiente red de interacción y comunicación entre el sistema agente de cambio y el sistema objeto del mismo. Esto eliminó las pérdidas de esfuerzo en la diseminación de información y en la ejecución de nuevos programas. En esta forma, desde un punto de vista administrativo, el trabajo de Extensión en Oak County fue económico en relación con el tiempo del agente, cubriendo al mismo tiempo adecuadamente al sistema objeto.

Los beneficiosos resultados del programa para el sistema objeto se demostraron también en el aumento de la productividad y riqueza material de sus miembros. Las ganancias en dinero y en propiedad de los cooperadores de Extensión eran obvias en todas partes y particularmente en las fincas de los líderes y los "protegidos", quienes recibieron algo de tiempo y atención extra del agente. Desde que se pensó en Barton como un "compañero trabajador", su ayuda fue más tipo *Gemeinschaft* que si la ayuda hubiese sido a través de los medios impersonales de masas. Esta actitud favorable al "compatriota" o "colega" fue, como hemos visto, crucial para la aceptación de Barton, primero como persona y después, como representante de un sistema externo más grande.

Para el mismo Barton, este record excepcional de Oak County en el trabajo de Extensión, aumentó su prestigio y reputación dentro del sistema agente de cambio. Fue respetado y algunas veces envidiado por sus compañeros agentes, y sus opiniones y sugerencias, eran en general favorablemente acogidas por sus superiores administrativos. A pesar de que muchos de los hábitos y características personales exhibían un exceso de individualismo, los resultados de su trabajo sobrepasaron esas deficiencias. Barton logró un alto grado de confianza personal a través de su experiencia en Oak County y sintió la seguridad de contar con la simpatía del sistema objeto de cambio. Por cierto que su posición como símbolo del trabajo de Extensión parecía inamovible, y este apoyo local fue un recurso que él cultivó y utilizó ingeniosamente.

Aunque las declaraciones anteriores de resultados funcionales son impresionantes, debe examinarse el proverbial "otro lado de la moneda" Aquí puede haber menos peso de evidencia para apoyar afirmaciones que se vienen haciendo, o tal vez es muy corto el período que ha transcurrido en el proceso de cambio, para poner los elementos no funcionales en una clara perspectiva. En todo caso muchos puntos se discutirán por lo menos como elementos potencialmente no funcionales en la situación.

Con respecto al astuto estudio y cultivo que hizo Barton de la comunidad Menonita, su propia concentración en el sistema objeto le llevó a descuidar el resto de la población agrícola del condado. Los que no eran Menonitas, habían experimentado un largo período de rechazos de parte de la comunidad Menonita, a la cual consideraban como exclusivista y egoísta. Por consiguiente, la identificación de Barton con el sistema objeto suscitó resentimientos y críticas entre aquéllos que estaban fuera del grupo interactivo. Estas actitudes negativas fueron, en alguna medida, transferidas al Servicio de Extensión, a pesar de que muchos fueron personalizados en términos de la situación local. Este tipo de reacción sugiere que los agentes de cambio pueden fácilmente pasar por alto, en el ambiente de cambio, elementos que podrían trastornar sus planes en el futuro. Descuidar grupos minoritarios puede ser serio si la distribución de la influencia debe ser cambiada. El caso de Barton era particularmente arriesgado debido a los aspectos apolíticos del credo Meno-

nita. Esto significaba que el gobierno formal local estaba en manos de personas de otro grupo, y su oposición podía haber sido formidable, si el tamaño y la auto-suficiencia del sistema objeto hubiera sido menos pronunciado. En una situación menos definitiva, el enfoque unilateral de Barton habría probablemente tenido menos éxito que el que tuvo en Oak County. Tal como fue, hubo numerosas quejas sobre los favoritismos de Barton, especialmente en cuanto concernía a los líderes y "protegidos" claves Menonitas.

Hubo también alguna evidencia de que aun en la aparentemente inmovible amistad entre el agente y el sistema en cambio, estaban, emarjando algunas inestabilidades. Algunos finqueros expresaron más irritación por los rasgos y maneras de Barton, que admiración por sus cualidades profesionales. Se le describió diversamente como "lleno de vueltas", "evasivo", "dominante", "testarudo". En el mismo sentido, dos de sus "protegidos" y sus esposas expresaron incomodidad al recibir tanto trato preferente. Aunque muy complacidos por su prosperidad material, tenían consciencia de una frialdad de parte de sus vecinos y comenzaban a sentirse molestos de su posición favorable. Estaban al borde de rechazar algo del programa de Barton por tener éste literalmente "demasiado éxito" en sus casos en comparación con el resto de la comunidad. Como un resultado de ser "demostradores", corrían ahora el peligro de que se les marcara como "mimados del maestro", que no podían triunfar sin ayuda paternalística. Psicológicamente, por supuesto, este malestar sería perjudicial para la vida de comunidad normal de aquéllos a quienes afectaba.

Por consiguiente, el agente de cambio debe tener mucho cuidado de no sobrepasar la medida, aun cuando sus programas estén encontrando favorable respuesta. Un fuerte desequilibrio, en prosperidad, en contactos personales, como en poder, dentro del sistema en cambio, puede destruir los esfuerzos de un agente de cambio para ganar sus objetivos generales. Un sistema de cooperación voluntaria puede algunas veces acentuar las diferencias en un sistema objeto antes que eliminarlas. El hecho de que Barton trabajó principalmente a través de personas seleccionadas por él, le hizo aparecer como un extraño a las personas con quienes tenía poco contacto. Su tendencia corriente de pasar poco tiempo en Oak County pareció estar disipando lentamente la aceptación personal que fue la base de su éxito inicial.

Volviendo ahora al efecto sobre el sistema agente de cambio mismo, parece claro que la historia del trabajo de Barton en County Oak, es un ejemplo excepcional de cómo la aplicación de los principios de Extensión podrían resultar en circunstancias óptimas. Estadísticamente, como fue indicado, las investigaciones se inclinan a justificar esos principios (carácter voluntario, descentralización de decisiones sobre política a seguir; y alta sensibilidad administrativa a los sentimientos de los habitantes de la zona).

Sin embargo, la aceptación del trabajo de Extensión bajo estas rúbricas no dejó de representar un costo para el sistema agente de cambio como un todo. En el caso de Barton, le aisló efectivamente de la fiscalización de aquéllos ante quienes él era nominalmente responsable. Esta aceptación administrativa de la autonomía del agente le llevó a descuidar considerablemente los procedimientos burocráticos generales y prácticamente inmunizaron al agente de toda acción disciplinaria excepto a petición de los líderes populares. De modo que para obtener acceso y legitimidad para sus objetivos, el Servicio de Extensión accedió a sacrificar una gran cantidad de fiscalización de su propio personal. Esto estaba justificado en términos de valores culturales que eran estimados en la sociedad más grande. Pero los administradores se encontraron dependiendo de una serie de coaliciones agente-agricultores que hicieron difíciles la eficiencia y la elaboración de la política a seguir en el estado en su conjunto. Además la posición del agente, como una parte tanto del sistema de cambio como del sistema objeto, hizo posible para él utilizarlos uno contra el otro cuando le pareció conveniente para sus propios propósitos.

Desde el punto de vista de Barton, su personificación del trabajo de Extensión le hizo objeto de críticas, como también de admiración. Si las cosas iban mal, la gente estaba inclinada a culparlo a él como individuo, en vez de al "gobierno". El trabajo de Extensión y el agente mismo llegaron a ser sinónimos uno de otro, y era imposible para el sistema de cambio funcionar en Oak County a no ser que fuese canalizado a través de Barton. Aunque esto puede no ser poco funcional mientras Barton continúe en su trabajo, esta imposibilidad de reemplazarlo haría muy difícil la aceptación y adaptación de otro agente. De todas maneras, cualquier nuevo agente sería juzgado en términos de la imagen de Barton más que en términos de la Extensión como un todo. De modo que el peligro de dominio por un hombre solo fue el de que hizo demasiado pesada la carga de los sucesores en ese rol.

De la discusión anterior de las diversas consecuencias que emanan de un trabajo de extensión agrícola en Oak county, es evidente que cualquier avalúo final de un programa de cambio dirigido no debe hacerse con mucha rapidez o enterándonos sólo de los resultados superficiales. Los criterios de éxito para el cambio social dependen a menudo de sus esfuerzos indirectos y de su "poder de permanencia" durante un período amplio de tiempo. Esto no quiere decir que la evaluación crítica del proceso de cambio debe ser pospuesta hasta que todos los hechos estén integrados, porque ellos nunca lo estarán. Sin embargo, debe haber ambas: oportunidad y motivación de parte de los sistemas y agentes de cambio para observar los efectos secundarios de sus esfuerzos, y para permitir que las consecuencias anticipadas se hagan reconocibles. Esto es cierto no solamente en relación con el sistema objeto de cambio, sino que se aplica también a procedimientos y relaciones dentro del sistema agente de cambio mismo.

Referencias Selectas

- Kolb, John H. and Edmund deS. Brunner, "A Study of Rural Society," Chap. 26. Boston: Houghton Mifflin Co., 1952.
- Landis, Paul H., "Rural Life in Process," Part IV and Chap. 32. New York: McGraw-Hill Book Co., 1948.
- Nelson, Lowry, "American Farm Life." Cambridge: Harvard University Press, 1954.
- Raper, Arthur F., "A Graphic Presentation of Rural Trends." Washington, D.C.: Extension Service and Bureau of Agricultural Economics, 1952.
- A Report of the Columbia University Seminar in Rural Life, Edited by Sloan R. Wayland, Edmund deS. Brunner and Frank W. Cyr, "Farmers of the Future." New York: Bureau of Publications, Teachers College, Columbia University, 1953.
- Smith, T. Lynn, "The Sociology of Rural Life," Chap. 25. New York: Harper and Brothers, 1953.
- Spicer, Edward H., "Human Problems in Technological Change." New York: Russell Sage Foundation, 1952.
- Taylor, Carl C., et al., "Rural Life in the United States." New York: Alfred A. Knopf, 1949. Chap. 30, "Significant Trends and Direction of Change" by Carl C. Taylor.
- United States Department of Agriculture, "Farmers in a Changing World." Washington, D.C.: Government Printing Office, 1940. Especially Part I, "The Farmers' Changing World."

"DINAMICA DE GRUPOS"
Investigación y Teoría

Editado por
Dorwin Cartwright y Alvin Zander

Traducido:

19. **Cómo vencer la resistencia al cambio.** Por Lester Coch y John R. P. French Jr.
20. **Disertación versus Decisión de grupo en el cambio de conducta.** Por Jacob Levine y John Butler.
21. **Estudios sobre la Decisión de grupo.** Por Kurt Lewin.

Derechos de autor 1953, propiedad de
Row, Peterson and Company, 2500 Crawford Avenue
Evanston, Illinois, E.U.A.

Precio del libro: U\$S 6.00

CAPITULO 19

COMO VENCER LA RESISTENCIA AL CAMBIO

Por

Lester Coch y John R. P. French, Jr.

La industria norteamericana se ha caracterizado por cambiar de productos y de métodos de trabajo cada vez que lo requieren la competencia y el progreso mecánico. Esto hace necesario que se varíe frecuentemente la labor individual de los trabajadores. Aún más, el marcado aumento de abandonos del empleo y de las faltas de asistencia al trabajo de los últimos años, se manifiesta en un nivel irregular de producción que, a su vez, se traduce en un frecuente movimiento de obreros de un trabajo a otro. Uno de los problemas más serios que ha tenido la Harwood Manufacturing Corporation es el estorbo que significa para la producción la resistencia de los obreros de producción a variar de métodos y de trabajo. La resistencia se patentizó de muchas maneras, tales como la queja acerca del pago por pieza que se les asignaba con los nuevos métodos, muchos abandonos de empleo, muy baja eficiencia, limitaciones en el rendimiento y una hostilidad evidente hacia la administración. A pesar de estos efectos indeseables, fue necesario continuar los cambios en los métodos y tareas.

Se hicieron imperativos ciertos recursos para afrontar el serio problema, como indemnizaciones por transferencias, tratar de ganar la ayuda de los sindicatos, hacer cesantías de obreros sobre la base de la eficiencia, etc. En todos estos casos los recursos tuvieron escaso o ningún efecto para vencer la resistencia. En vista de estos datos, se sintió la necesidad de hacer mayores investigaciones para encontrar soluciones. Desde el punto de vista de la administración, la investigación tenía dos objetivos: (a) Por qué la gente resiste el cambio tan fuertemente? (b) Qué debe hacerse para vencer esta resistencia?

Comenzando con una serie de observaciones acerca de la conducta de grupos sometidos a un cambio, el primer paso que se tomó fue el de formular una teoría preliminar acerca de la resistencia al cambio. Entonces, sobre la base de la teoría, se diseñó un experimento vivo y se lo efectuó en el contexto de la situación en que la fábrica funcionaba. Por último, los resultados del experimento fueron interpretados a la luz de la teoría preliminar y de los nuevos datos.

Antecedentes

La planta principal de la Harwood Manufacturing Corporation, en donde se efectuó el presente experimento, está situada en el pequeño pueblo de Marion, Virginia. La fábrica produce pijamas y, como la mayoría de las plantas de costura, emplea mayormente mujeres. En ella había alrededor de 500 mujeres y 100 hombres. Los trabajadores se reclutaban de las áreas rurales y montañosas de los alrededores, y en su mayoría eran personas sin experiencia industrial previa. La edad media de los obreros era de 23 años. La educación media era de ocho años de escuela primaria.

La política de la compañía en relaciones laborales, era liberal y progresista. Se le daba gran aprecio al trato justo y abierto con los trabajadores y a éstos se les estimulaba para que llevaran cualquier queja directamente a la administración. No se economizaba esfuerzo alguno para ayudar a los capataces a fin de que hallaran solución efectiva a sus problemas de relaciones humanas, por medio de reuniones de discusión y de la dramatización improvisada ("role playing"). Con gran cuidado se planeaban las orientaciones a dar, con el propósito de evitar el desaliento y el fracaso en los obreros al iniciar actividades nuevas con las que no estaban familiarizados. Se sometía a votación general los problemas que afectaban a la población obrera en su totalidad. La compañía gastó dinero y tiempo en los servicios para empleados tales como música industrial, sanidad, comedor y programas de entretenimiento. Dentro de ese mismo espíritu, la administración reconocía la importancia de las relaciones públicas dentro del plantel; ellos apoyaban, financieramente y de otros modos, todas las actividades conducentes a fomentar la buena voluntad hacia la compañía. Como un resultado de esta política, la compañía gozaba de buenas relaciones laborales desde que comenzó a operar.

Los empleados de Harwood trabajan de acuerdo con un sistema de incentivos individuales. El pago de tareas es hecho de acuerdo con un estudio del tiempo y se expresa en unidades. Una unidad es equivalente a un minuto de trabajo normal: 60 unidades por hora es la calificación standard de eficiencia. Así, si en una cierta operación la tasa fijada para una docena de piezas es de 10 unidades, el operador tendrá que producir 6 docenas por hora para alcanzar la norma de eficiencia establecida, de 60 unidades por hora. La habilidad que se requiere para producir 60 unidades por hora es alta. En algunos trabajos, la aprendiz corriente puede gastar 34 semanas para desarrollar la habilidad necesaria a fin de producir 60 unidades por hora. En sus primeras semanas de trabajo puede ser que alcance un nivel de eficiencia de 5 a 20 unidades por hora.

La cantidad de paga recibida está en proporción directa con el promedio semanal de eficiencia. Así, una operadora con un promedio de efi-

ciencia de 75 unidades por hora (un 25% más de la norma), recibirá 25% más sobre el sueldo base. Sin embargo, se fijan 2 sueldos mínimos más abajo de los cuales ningún operador puede llegar. El primero es el mínimo general para toda la fábrica, que es el sueldo inicial con que se contrata al empleado; el segundo es el sueldo mínimo que se establece sobre la base de 6 meses de empleo y que representa un 22% más que el sueldo inicial. Estos 2 mínimos son menores que el sueldo básico para 60 unidades por hora.

La tasa de rendimiento para cada obrera es calculada diariamente y los resultados se publican también diariamente en el registro de producción que se muestra a cada obrero. Este registro diario de producción para cada línea de trabajo lleva los nombres de todos los obreros en esa línea, ordenados según el rango de eficiencia obtenido, con la obrera más eficiente encabezando la lista. A causa de estos procedimientos, muchos obreros no reclaman crédito para todo el trabajo realizado en un determinado día. Al contrario, ellos guardan algunos puntos para usarlos como un "parachoques" en los días malos en que no se sienten bien o en que han tenido una gran cantidad de molestias con la maquinaria.

Cuando se hace necesario cambiar al obrero de un tipo de trabajo a otro, se le da a éste una bonificación de transferencia. Esta bonificación está diseñada de modo que la obrera que ha sido cambiada y que reaprende de acuerdo con una norma promedio, no sufre menoscabo en su sueldo después del cambio. A pesar de estas facilidades, la actitud hacia los cambios de trabajo en la fábrica es señaladamente negativa. Con frecuencia se oyen expresiones como: "Cuando uno alcanza sus unidades (norma de producción) ellos nos cambian el trabajo". Muchos obreros rehusan cambiar y prefieren irse.

La Curva de Aprendizaje después de la Transferencia

El análisis de las curvas de reaprendizaje después de un cambio, de cientos de obreros experimentados que antes del cambio alcanzaron tasas normales y aún superiores, muestran que el 38% de los obreros recobraron la norma de 60 unidades por hora. El otro 62% o se convirtieron en operadores crónicamente subnormales o dejaron el trabajo durante el período de reaprendizaje.

La curva promedio de reaprendizaje para aquéllos que alcanzan la producción standard en el más sencillo de los trabajos de la fábrica, toma 8 semanas y, cuando se estabiliza, suministra las bases para una bonificación de transferencia. Esta bonificación representa el porcentaje diferencial entre la eficiencia que se espera en el nuevo trabajo y la

norma de 60 unidades por hora.

El período de reaprendizaje para un obrero experimentado es más largo que el que necesita un obrero nuevo. Esto es cierto a pesar de que la mayoría de las transferencias — los fracasos que nunca recorran el nivel normal — son omitidos de la curva. Sin embargo, los obreros cambiados muy pocas veces se quejan de "quererlo hacer como lo hacían antes" después de la primera o segunda semana del cambio, y los estudios sobre tiempo y movimientos muestran pocos falsos movimientos después de la primera semana de cambio. De esto se deduce que la inhibición proactiva, o la interferencia de los hábitos previos en el aprendizaje de una nueva habilidad, es o nula o muy débil después de dos semanas de cambio.

Un análisis de las curvas de re-aprendizaje de 41 operadoras experimentadas que fueron cambiadas a trabajos muy difíciles, suministra una comparación entre la tasa de recuperación para operadoras que producían igual o más de la norma y la tasa de recuperación de operadoras que producían menos de la norma antes del cambio. Ambas clases de operadoras descendieron a un poco menos de 30 unidades por hora y recuperaron su eficiencia a un paso muy lento pero parecido. Estas curvas muestran un fenómeno general (aunque de ningún modo universal): la tasa de eficiencia individual anterior al cambio no indica una recuperación más rápida o más lenta después del cambio.

Teoría Preliminar de la Resistencia al Cambio

El hecho de que el reaprendizaje después de una transferencia a un nuevo trabajo es a menudo más lento que el aprendizaje inicial al entrar en la fábrica, indicaría, aparentemente, que la resistencia al cambio y la lentitud del reaprendizaje es un problema esencialmente de motivación. La tasa de recuperación de los obreros con y sin adiestramiento, tiende a confirmar la hipótesis de que la destreza es un factor de menor cuantía y de que la motivación es el determinante mayor de la tasa o ritmo de recuperación. Los primeros experimentos hechos por Alex Bavelas en Harwood demuestran la verdad de este punto de un modo concluyente. El encontró que el empleo de técnicas para provocar decisiones en grupo en obreros que habían sido transferidos recientemente, se traducían en un aumento notable del ritmo de reaprendizaje, aunque no se hubiese dado adiestramiento ni se hubiesen cambiado las condiciones del trabajo (3).

Entrevistas realizadas con obreros que habían sido transferidos a nuevos trabajos revelan un patrón común de sentimientos y actitudes, que es claramente distinto de aquél que se manifiesta en los obreros

que no habían sido cambiados. Además de un resentimiento contra la administración por haberlos transferido, los empleados muestran típicamente sentimientos de frustración, pérdida de esperanza de volver a alcanzar su nivel anterior de producción y antiguo prestigio en la fábrica, sensación de fracaso, y un nivel muy bajo de aspiración. En este respecto, los obreros que habían sido cambiados están en pie de semejanza con los trabajadores crónicamente subnormales.

La investigación inédita hecha anteriormente en Harwood ha demostrado que los obreros no transferidos generalmente tienen un objetivo explícito de alcanzar y mantener una eficiencia de 60 unidades por hora. Un cuestionario aplicado a varios grupos de obreros indicó que una gran mayoría de ellos aceptan como su objetivo la cuota fijada por la administración de 60 unidades por hora. Esta norma de producción representa el nivel de aspiración, según el cual los obreros miden sus propios éxitos o fracasos, y aquéllos que caen por debajo de esta norma pierden prestigio a los ojos de sus compañeros. Relativamente pocos obreros se fijan un objetivo por encima de 60 unidades por hora.

La producción real, según los registros, confirma lo eficaz de este objetivo de producción standard. La distribución del número total de obreros, evaluada según sus niveles de productividad, no es de ninguna manera una curva normal. En vez de eso, hay un gran número de obreros graduados entre 60 y 63 unidades por hora y relativamente pocos debajo o encima de este nivel. De todo lo cual pueden sacarse las siguientes conclusiones:

Proposición 1.

Hay una fuerza que opera sobre el obrero en la dirección de alcanzar un nivel de productividad de 60 o más unidades por hora. Se supone que la intensidad de esta fuerza impulsiva (actuando sobre un obrero subnormal) aumenta a medida que se acerca al objetivo, lo que significa una gradiente típica de objetivo.

Por otra parte, fuerzas inhibitorias operan a fin de obstaculizar o impedir la obtención del objetivo. Estas fuerzas inhibitorias consisten, entre otras cosas, en la dificultad del trabajo en relación al nivel de habilidad alcanzado por el obrero. En iguales condiciones cuanto más rápida es una obrera para coser, más difícil es aumentar su rapidez en una cantidad dada. Así podemos llegar a la conclusión de que:

Proposición 2.

La intensidad de una fuerza inhibitoria que impide el aumento de producción es mayor cuanto más alto sea el nivel de producción.

Según estudios previos, se supone que el conflicto entre estas dos fuerzas opuestas — la fuerza impulsiva que lleva al objetivo de 60 unidades por hora y la fuerza inhibitoria de la dificultad del trabajo — produce frustración. En esta situación de conflicto, la intensidad de

la frustración depende de la intensidad de 2 fuerzas opuestas. Si la fuerza inhibitoria que impide un aumento de la producción es débil, entonces la frustración será débil. Pero si la fuerza impulsora hacia una producción mayor (esto es, la motivación) es débil, entonces la frustración también será débil. Probablemente las dos fuerzas opuestas deben estar por encima de cierto mínimo de intensidad para producir una frustración, ya que toda actividad dirigida a un objetivo implica cierto grado de conflicto de esta clase; sin embargo, una persona no se siente frustrada mientras esté haciendo un progreso satisfactorio en dirección al objetivo. En consecuencia suponemos que:

Proposición 3.

La intensidad de la frustración representa una función de la más débil de estas dos fuerzas opuestas, siempre que la más débil de ellas tenga una intensidad mayor que la del mínimo necesario para producir una frustración (3).

De las proposiciones 1, 2 y 3 podemos deducir que la intensidad de la frustración (a) será mayor para los obreros subnormales que para aquéllos que han alcanzado el objetivo de la producción normal; (b) será mayor para los obreros que tengan trabajos difíciles que para los que los tengan fáciles; y (c) deberá aumentar con el aumento de la eficiencia cuando se está debajo de las normas de producción. Las investigaciones previas parecen indicar:

Proposición 4.

Una de las consecuencias de la frustración es el escape del campo (2).

Un análisis de los efectos de esta clase de frustraciones mostró que uno de los resultados, entre otros, era el abandono del empleo y el gran número de inasistencias. El ritmo de abandono de empleo entre obreros eficientes por encima de lo normal era menor que el de los obreros sin eficiencia. De igual manera, los obreros de trabajos difíciles los abandonaban con más frecuencia que los que tenían trabajos fáciles. Es de suponer que el efecto de ser transferido equivale a una severa frustración que resultará en tentativas para escapar del campo.

En relación con esta teoría de la frustración y el descubrimiento de que el abandono del trabajo se debe a la frustración, se ha hecho un análisis del grado de abandono manifestado por obreros transferidos comparado con el de obreros que no han tenido un cambio reciente. En el año de setiembre de 1946 a setiembre de 1947, hubo 198 obreros que no habían sido cambiados recientemente, esto es, dentro del período de 34 semanas fijado para el reaprendizaje después del cambio. Había un segundo grupo de 85 obreros que habían sido cambiados recientemente, esto es, dentro del tiempo fijado para el reaprendizaje del nuevo trabajo. Cada uno de estos grupos se dividió en siete clasificaciones de acuerdo con la norma alcanzada en el momento del cambio. Para cada clasificación se

calculó el porcentaje de abandono por mes, basándose en el número total de empleados en esa clasificación.

Los resultados se dan en el diagrama 19.1. Tanto los niveles de abandono y la forma de las curvas son marcadamente diferentes para los dos grupos. Entre los obreros que no habían sido cambiados recientemente, el grado de abandono por mes es de $4\frac{1}{2}\%$; entre los recientemente cambiados, se acerca a un 12%. De acuerdo con los estudios previos, ambos grupos muestran una baja muy marcada en la curva de abandono después que un obrero obtiene éxito al alcanzar 60 unidades por hora, o sea la norma de producción. Sin embargo, la forma de las curvas en los grados inferiores de unidades es señaladamente distinta para los dos grupos. El grado de abandono de los obreros no transferidos muestra un aumento gradual hasta un nivel de 55 a 59 unidades por hora. Los obreros transferidos, por otra parte, muestran un máximo de abandono cuando su nivel de unidades es mínimo (30 a 34 por hora); después la curva de abandono baja rápidamente a un punto bajo cuando los obreros han obtenido de 45 a 49 unidades por hora. Puesto que la mayoría de los obreros cambiados bajan a una norma de producción de 30 por hora cuando se les cambia y de ahí no bajan más, es evidente que el grado de abandono era más alto para aquellos obreros justo antes de ser cambiados y de nuevo mucho más tarde cuando estaban próximos a alcanzar la norma de producción. Por qué?

Se supone que la intensidad de la frustración aumenta gradualmente para un obrero no transferido, porque tanto la fuerza impulsora hacia el objetivo de las 60 unidades como la fuerza inhibitoria de la dificultad del trabajo aumentan a medida que su nivel de unidades por hora aumenta. Esto está de acuerdo con las proposiciones 1, 2 y 3 ya mencionadas. Para el obrero transferido, por otro lado, la frustración es mayor inmediatamente después del cambio, cuando el contraste entre la categoría actual y la anterior del obrero es más evidente. Entonces, a medida que se sobrepone a los efectos de interferencia entre los dos trabajos y aprende uno nuevo, la dificultad y la frustración disminuyen gradualmente y el grado de abandono decae hasta que el obrero alcanza de 45 a 49 unidades por hora. Entonces, en los niveles altos de producción la dificultad comienza a aumentar de nuevo y el obrero cambiado alcanza la misma cima de frustración y de abandono cuando obtiene de 55 a 59 unidades por hora.

Aunque nuestra teoría de la frustración sirve para explicar la forma que tienen las dos curvas de abandono en la figura 19.1, es inadecuada para explicar el nivel marcadamente más alto de abandono por parte de los obreros transferidos en comparación con los obreros no transferidos. Sobre la base de la dificultad del trabajo, es especialmente difícil de explicar el grado alto de abandono, a las 55-59 unidades por hora, en los obreros transferidos. Es evidente que otras fuerzas también entran en operación.

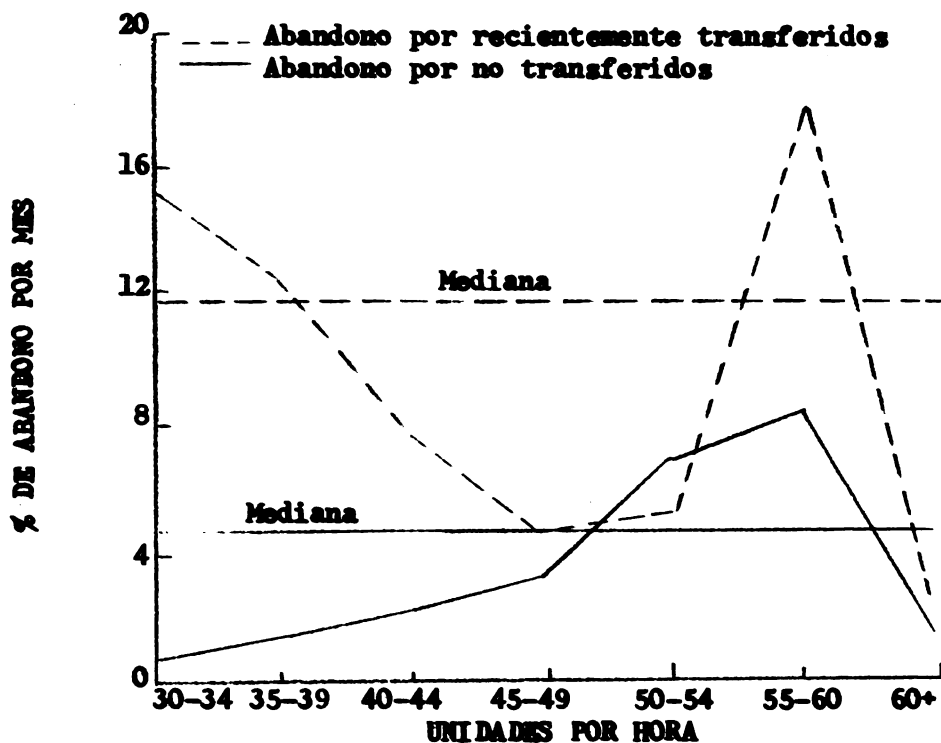


Diagrama 19.1. El grado de abandono en los diversos niveles de producción para obreros transferidos en comparación con no transferidos.

Otro factor que afecta el grado de recuperación, en los obreros cambiados, es la cantidad de cohesión social del grupo. Ciertas observaciones parecen indicar que un fuerte subgrupo sociológico, con actitudes negativas hacia la administración, exhibirá la mayor resistencia al cambio. Por otro lado, grupos transferidos con alta cohesión social y actitudes positivas de cooperación son los más rápidos en reaprender. Agrupaciones de individuos con poca o sin ninguna cohesión, exhiben cierta resistencia al cambio, si bien no tan fuerte como la de los grupos de alta cohesión social y de actitudes negativas hacia la administración.

Un análisis de los registros de abandono de obreros transferidos, con alta cohesión social, muestra un 4% de abandono por mes a un nivel de 30 a 34 unidades por hora, no significativamente más alto que el que muestran los obreros no transferidos, pero significativamente más bajo que en obreros transferidos con poca o ninguna cohesión. No obstante, los actos de agresión son mucho más numerosos entre los obreros con alta cohesión social que entre los obreros con poca cohesión. Puesto que ambos tipos de obreros experimentan la misma frustración como individuos, aunque reaccionan hacia ella de tan distinto modo, se supone que el efecto de los sentimientos producidos dentro del grupo es el de

crear una fuerza refrenadora del deseo de abandonar el grupo y quizás también de crear una fuerza impulsora para permanecer dentro del grupo. En estas circunstancias, sería de esperar que se produjera una reacción de otra índole hacia la frustración más bien que hacia el abandono del campo laboral. Esta sería la de la agresión. Una cohesión social fuerte suministra fortaleza, de modo que los miembros del grupo se atreven a expresar la agresión que de otro modo quedaría suprimida.

Un resultado común a un subgrupo con cohesión social es el de crear una norma del grupo con respecto a la producción. Cuando las actitudes hacia la administración son antagónicas, la norma del grupo puede tomar la forma de una restricción definida de la producción a un nivel dado. Este fenómeno de la restricción aparecerá probablemente en un grupo que ha sido cambiado a un trabajo con distinto cómputo de tareas, porque sus miembros tendrán la esperanza de que, si la producción no alcanza la norma establecida, la administración cambiaría el cómputo de tareas en favor de ellos.

Una norma de grupo puede ejercer una fuerza muy poderosa sobre uno de los miembros de un subgrupo pequeño. Estas fuerzas pueden provocar un efecto poderoso sobre la producción, como lo indica la hoja de trabajo de una apiladora durante un período de 40 días.

En el Grupo

<u>Días</u>	<u>Grado de Eficiencia</u>
1- 3	46
4- 6	52
7- 9	53
10-12	56

Comienza el Grupo a Influir

13-16	55
17-20	48

Trabaja Individualmente

21-24	83
25-28	92
29-32	92
33-36	91
37-40	92

Durante los primeros 20 días la operadora trabajaba en un grupo con otras compañeras que producían alrededor de 50 unidades por hora. Al comenzar el décimo tercer día, cuando había alcanzado la norma de producción y sobrepasaba la de los otros miembros, se convirtió en una "víctima" del grupo. Durante este tiempo su producción disminuyó hasta alcanzar el nivel de los miembros restantes del grupo. Después de 20 días el grupo tuvo que ser desintegrado y todos los otros miembros fueron cambiados a otros trabajos, mientras que se quedaba sola la obrera "víctima". Al desaparecer el grupo, la norma dejó de estar en operación, y la productividad del único miembro que quedaba ascendió de 45 al máximo de 96 unidades por hora en un período de 4 días. Su productividad se estabilizó en un nivel de 92 y permaneció ahí durante los 20 días restantes. Es claro, entonces, que las fuerzas motivadoras despertadas en un individuo por un subgrupo fuerte pueden ser más poderosas que las despertadas por la administración.

Los Experimentos

Sobre la base de la teoría preliminar, de que la resistencia al cambio es el producto de la combinación de la reacción individual a la frustración, con las fuerzas poderosas despertadas por el grupo, parecía que el método más apropiado para vencer la resistencia al cambio tenía que ser un método de grupo. En consecuencia, se diseñó un experimento (Experimento I) en el que se empleaban 3 grados de participación en el manejo de grupos que debían ser transferidos. La primera variación, el grupo testigo, usaba la no-participación de los empleados en el planeamiento de los cambios, aunque se les daba una explicación acerca de él. La segunda variación empleaba la participación por medio de un representante de los trabajadores en el planeamiento de los cambios que se harían en sus trabajos. La tercera variación consistió en la participación total de todos los miembros del grupo en el planeamiento de los cambios. Dos grupos experimentales recibieron el tratamiento de participación total. Los cuatro grupos experimentales tenían una semejanza aproximada entre ellos con respecto a: (a) el grado de eficiencia de los grupos antes de la transferencia; (b) el grado de cambio comprendido en la transferencia; (c) el grado de cohesión social observado en los grupos.

En ningún caso se permitió más de un cambio pequeño en las rutinas de trabajo y en los tiempos señalados. El grupo de no-participación tenía 18 obreras aplanchadoras a mano que anteriormente apilaban su trabajo en lotes de $\frac{1}{2}$ docena cada uno, sobre una pieza de cartón plana del tamaño del producto terminado. La nueva tarea requería apilar el trabajo en lotes de $\frac{1}{2}$ docena dentro de un cajón del tamaño del producto terminado. El cajón se colocaba en el mismo sitio en que había estado la pieza de cartón. Se concedía dos minutos adicionales por docena (por tiempo es-

tudiado) para la nueva parte de la tarea. Esto representaba un cambio total de 8.8%.

El grupo que usaba la participación por medio de un representante tenía 13 dobladoras de pijamas, que anteriormente habían doblado los sacos con los pantalones pre-doblados. El nuevo trabajo requería que se doblaran los sacos con pantalones sin doblar. Se permitían 1.8 minutos adicionales por docena (por tiempo estudiado) para la nueva parte de la tarea. Esto representaba un cambio total de 9.4%.

Los dos grupos de participación total se componían, respectivamente, de 8 y de 7 examinadoras de pijamas, que anteriormente cortaban las hebras de todas las prendas y examinaban cada costura. El nuevo trabajo exigía sólo sacar ciertos hilos y examinar cada costura. Un promedio de 1.2 minutos por docena era quitado (por tiempo estudiado) del tiempo total de estos dos tipos de tarea. Esto representaba un cambio total de 8%.

El grupo de no participación de aplanchadoras de mano pasó por la misma rutina acostumbrada en la fábrica cuando se les cambió. El departamento de producción modificó la tarea y un nuevo cómputo de tareas fue establecido. Entonces se convocó a una reunión del grupo para decirles que el cambio era necesario, debido a la competencia comercial, y que un nuevo cómputo de tareas había sido fijado. Este nuevo cómputo fue explicado, cuidadosamente, por el experto en la determinación del tiempo necesario para la tarea; se contestaron las preguntas y la reunión fue terminada.

El grupo que participaba por medio de representantes fue cambiado de un modo distinto. Antes de hacer cualquier cambio, se hizo una reunión con todas las obreras de este grupo. Se presentó la necesidad del cambio, de la manera más dramática posible, mostrando 2 pijamas idénticos producidos en la fábrica: uno producido en 1946 que se vendió en un 100% más que el producido en 1947. Se le pidió al grupo que identificara el más barato de los dos; nadie lo logró hacer. Esta demostración presentada a todo el grupo mostraba el problema íntegro de la necesidad de reducir el costo de producción. Se llegó a un acuerdo general de que la economía podía efectuarse quitando todo lo que eran adornos y fantasías del pijama, sin que eso afectara la oportunidad de que las dobladoras pudieran alcanzar un alto grado de eficiencia. La administración, entonces, presentó un plan para determinar el nuevo trabajo y el cómputo de las tareas, a saber:

1. Hacer un estudio analítico del trabajo como se estaba realizando.
2. Eliminar todo el trabajo innecesario.
3. Adiestrar varias operadoras en los métodos correctos.

4. Computar las tareas basándose en estudios de tiempo observables en las obreras especialmente adiestradas.
5. Explicar la nueva tarea y el nuevo cómputo a todas las obreras.
6. Adiestrar todas las obreras en el nuevo método para que logran alcanzar un alto grado de producción dentro de un corto tiempo.

El grupo aprobó este plan (aunque no se llegó a ninguna decisión formal) y escogió a las obreras para el adiestramiento especial. Una reunión con las obreras "especiales" se llevó a cabo inmediatamente después de la reunión con todo el grupo. Aquellas mostraron interés y una actitud de cooperación e hicieron muchas buenas sugerencias. Esta actitud se continuó en la pormenorización de los detalles de la nueva tarea, de manera que cuando la nueva tarea y el cómputo fueron fijados, las obreras "especiales" se refirieron a ellos como si fueran el resultado de "nuestro trabajo", "nuestro cómputo", etc. La nueva tarea y el nuevo cómputo fueron presentados en una segunda reunión del grupo a todas las obreras participantes en él. Las obreras "especiales" sirvieron para adiestrar a las otras en la nueva tarea.

Los grupos de participación total tuvieron reuniones muy semejantes. Estos grupos eran más pequeños y se produjo en ellos una atmósfera más familiar. La necesidad de un cambio fue presentada también de un modo dramático. La administración presentó el mismo plan general. Pero, como los grupos eran más pequeños, todas fueron escogidas como operadoras "especiales", esto es, que todas las obreras participaron directamente en el planeamiento de la nueva tarea y todas las obreras eran estudiadas por el técnico en la determinación del tiempo. Es interesante observar que, en las reuniones con esos dos grupos, se hicieron tantas sugerencias, que la taquígrafa tenía gran dificultad en tomarlas todas. El grupo aprobó el plan, pero tampoco se tomó decisión formal alguna.

Resultados

Los resultados del experimento están resumidos gráficamente en el diagrama 19.2. Los cortes en las curvas de producción se produjeron porque estos grupos fueron pagados sobre una base de tiempo-tarea por un día o dos. El grupo de no participación mejoró poco más allá de su grado de eficiencia previa. La resistencia se manifestó casi inmediatamente después de ocurrido el cambio. Produjéronse marcadas expresiones

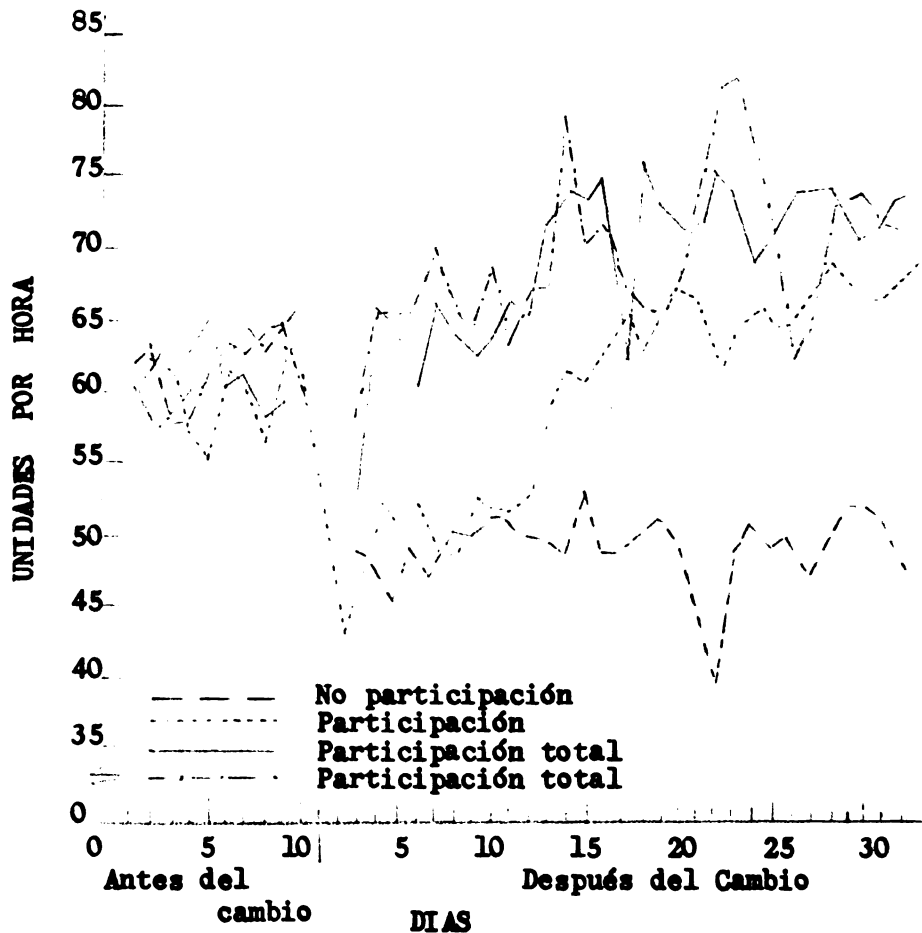


FIG. 19.2. Los efectos de la participación mediante representantes y de la participación total sobre la recuperación de eficiencia después de un cambio fácil.

de agresión contra la administración, tales como conflicto con el ingeniero de métodos, expresión de hostilidad en contra del inspector, deliberada restricción de la producción y falta de cooperación con el inspector. Ocurrió un 17% de abandonos en los primeros 40 días. Se presentaron quejas acerca del cómputo de tareas; pero cuando se analizó éste, encontré que era un tanto "flojo".

El grupo de representantes mostró una curva de reaprendizaje muy buena. Al final de 14 días, el grupo alcanzó 61 unidades por hora. Durante esos 14 días, la actitud fue de cooperación y tolerancia. Trabajaron bien con el ingeniero de métodos, el personal de adiestramiento y

el inspector. (El inspector era la misma persona que inspeccionaba los primeros dos grupos). Durante los primeros 40 días no hubo abandono en este grupo. El grupo pudo haber presentado un mejor grado de aprendizaje si no hubiera sido porque faltó trabajo durante los primeros 7 días. Hubo un acto de agresión en contra del inspector que se registró en los primeros 40 días. Es de notar que las tres obreras representantes recobraron eficiencia con la misma rapidez con que lo hizo el resto del grupo.

Los grupos de participación total recobraron más rápidamente que los otros. Después de caer ligeramente en el primer día de cambio, el grado de eficiencia llegó al mismo nivel que tenía antes del cambio y se mantuvo progresando hacia un nivel 14% más alto que el del anterior al cambio. Ningún adiestramiento adicional se suministró después del segundo día. Trabajaron bien con su inspector y no dieron indicación de agresividad. No hubo abandono en esos grupos en los primeros 40 días.

(Un quinto grupo experimental, compuesto de sólo 2 costureras fue cambiado según la técnica de participación total. Su nueva tarea fue una de las más difíciles en la fábrica, en contraste con las tareas fáciles para los otros 4 grupos experimentales. Como era de esperar, la técnica de participación total resultó en una recuperación excepcionalmente rápida y en un nivel de producción por encima del alcanzado antes del cambio).

En el primer experimento, el grupo de no participación no hizo progreso alguno después del cambio durante un período de 32 días. Al final de este período, se desintegró el grupo y sus miembros fueron enviados a nuevas tareas dentro de la fábrica. Dos y medio meses después de esta dispersión, los trece miembros restantes del grupo original de no participación fueron congregados de nuevo para hacer con ellos un segundo experimento (Experimento II).

Este segundo experimento consistió en cambiar al grupo a una nueva tarea usando con él la técnica de participación total. Era el nuevo trabajo una tarea de aplanchado comparable en dificultad a la nueva tarea del primer experimento. En general, implicaba un grado igual de cambio. Durante las reuniones, no se hizo referencia alguna a la conducta del grupo antes de realizar el cambio.

Los resultados del segundo experimento aparecieron en nítido contraste con los del primero. (Ver diagrama 19.3). Con la técnica de participación total, el mismo grupo recobró rápidamente su grado anterior de eficiencia y, como los otros grupos sometidos a la misma técnica, alcanzó después un alto nivel de producción. En el grupo no hubo ni agresión ni abandono durante los 19 días después del cambio, lo que constituye una modificación notable de la conducta previamente adoptada después del cambio. Se expresó alguna preocupación relacionada con la antigüedad de los trabajadores, pero eso se resolvió en una reunión entre el repre-

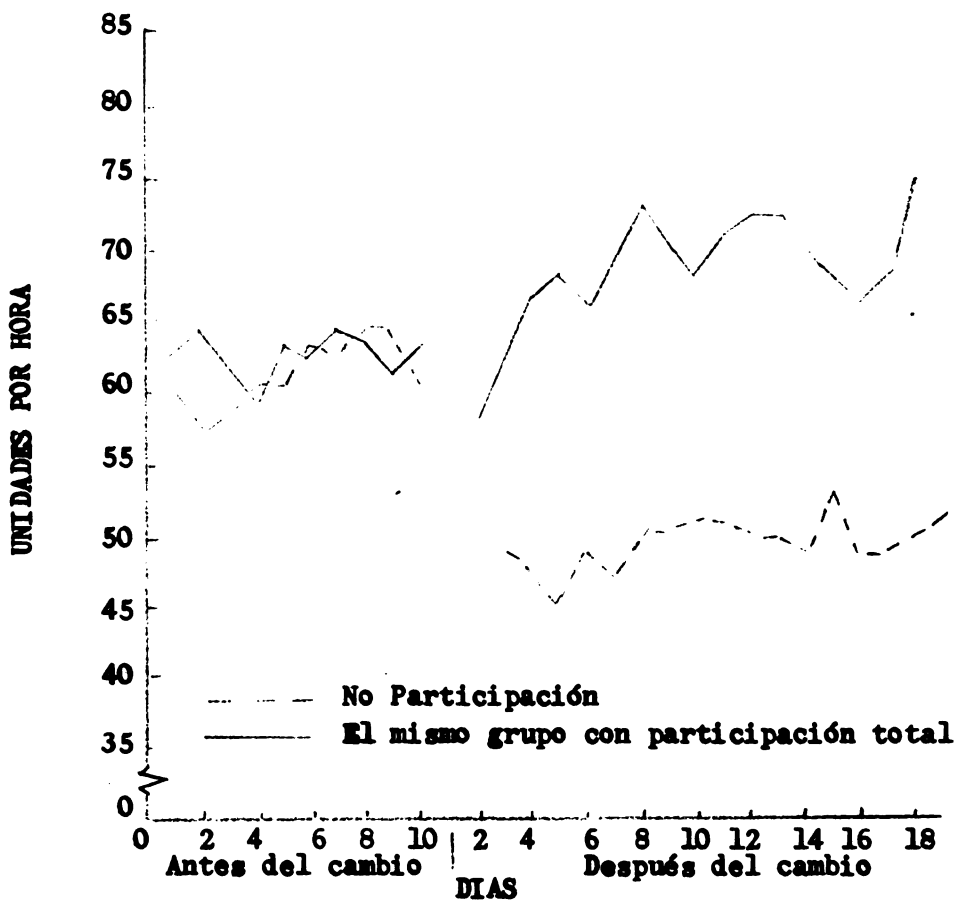


Diagrama 19.3. Una comparación entre el efecto de la no-participación con el procedimiento de la participación total, en el mismo grupo.

sentante electo de los mismos, el agente del sindicato y un representante de la administración.

Interpretación

El propósito de esta sección es explicar el descenso en la producción que resulta de la transferencia, los grados de recuperación di-

ferentes entre los 3 tratamientos experimentales, los aumentos más allá de los niveles anteriores de producción alcanzados por los grupos de participación, y los grados diferentes de abandono y de agresión.

El primer experimento demostró que el grado de recuperación está en proporción directa con la cantidad de participación y que los grados de abandono y de agresión están en proporción inversa a la cantidad de participación. El segundo experimento demostró, de un modo más concluyente, que los resultados obtenidos dependen del tratamiento experimental más bien que de factores personales como los de habilidad y agresividad, ya que los mismos individuos mostraron distintos efectos bajo el tratamiento de no-participación que bajo el de participación total.

Aparentemente, la participación total produce el mismo efecto que la de participación por medio de representantes, pero la primera tiene una influencia mayor. Con respecto a los grados de recuperación, esta diferencia es ambigua por la confusión que se introdujo en el experimento. Después del cambio, el último grupo mencionado no tuvo material suficiente para trabajar durante un período de 7 días. De ahí que su lenta recuperación durante este período se deba, en parte por lo menos, a la falta de trabajo. En los días que siguieron, sin embargo, hubo una adecuada provisión de trabajo, pero el grado de recuperación diferente persistió. Por lo tanto, nos inclinamos a creer que la participación por medio de representantes se traduce en una recuperación más lenta que la que se opera con la participación total.

Antes de discutir los detalles de por qué la participación produce una "moral" más elevada, consideraremos la naturaleza de los niveles de producción. Al examinar las hojas de producción de cientos de individuos y de grupos en esa fábrica, llama poderosamente la atención la persistencia del nivel de producción. Aunque las diferencias individuales en grados de eficiencia son muy grandes, casi todas las obreras experimentadas mantienen un nivel bastante constante de productividad, cuando las condiciones físicas son constantes. Con frecuencia un nivel dado se mantiene a pesar de los grandes cambios en las condiciones técnicas del trabajo.

Como Lewis lo ha señalado, este tipo de producción puede considerarse como un proceso casi-estacionario -- aunque en el curso de su trabajo la obrera está cosiendo nuevas prendas todo el tiempo el nivel de este proceso permanece relativamente estacionario. Así, hay características constantes para el proceso de producción que nos permiten formular ciertas leyes generales. Si estudiamos la producción como un equilibrio casi-estacionario, tendremos que vermosla con dos tipos de fuerzas: (a) las fuerzas sobre la producción en una dirección descendente; (b) las fuerzas sobre la producción en una dirección ascendente. En la situación referida tenemos que tratar con una variedad, tanto de fuerzas ascendentes que llevan a un aumento del nivel de producción, como de fuerzas descendentes que llevan a una disminución del nivel de producción. Sin em-

bargo, en el experimento presente no tenemos métodos para medir por separado todas las fuerzas componentes, sean ascendentes o descendentes. Estas variadas fuerzas ascendentes se combinan para producir una fuerza resultante de igual naturaleza, mientras que las varias fuerzas descendentes se combinan para producir una resultante de su misma índole. Mucho se puede deducir acerca de las intensidades relativas de estas fuerzas resultantes.

Cuando se trata de un equilibrio casi-estacionario, las resultantes de las fuerzas ascendentes y descendentes siguen direcciones opuestas pero tienen igual intensidad en el nivel del equilibrio entre ellas. Por supuesto, cualquiera de las dos resultantes puede predominar sobre la otra durante un lapso corto, de modo que las fuerzas no se equilibran igualmente en un momento dado. Sin embargo, sobre un período largo y en líneas generales, las fuerzas llegan a equilibrarse. Ciertas fluctuaciones ocurren, pero hay una tendencia a que recobren su nivel normal.

Antes de ser cambiados, todos los grupos en los dos experimentos habían alcanzado un nivel de equilibrio estable en un punto por encima de la norma de producción de 60 unidades por hora. Este nivel era igual al grado medio de eficiencia manifestado por toda la fábrica durante el período de los experimentos. Puesto que este nivel de producción permanecía constante, sin aumentar ni disminuir, podríamos estar seguros de que la intensidad de la resultante ascendente es igual a la intensidad de la resultante descendente. Este equilibrio de fuerzas se mantuvo durante el tiempo en que la producción permaneció estacionaria en ese nivel. Pero las fuerzas variaron notablemente después del cambio, y estas nuevas constelaciones de fuerzas eran distintas para cada uno de los grupos experimentales.

Para el grupo de no participación el período después del cambio produce un equilibrio estacionario en un nivel bajo y las fuerzas no cambian durante un lapso de 30 días. La resultante ascendente permanece igual a la descendente y el nivel de producción se mantiene constante. El campo de las fuerzas para este grupo se representa esquemáticamente en el diagrama 19.4. Sólo las resultantes se muestran. La longitud del vector representa la intensidad de la fuerza y la punta de la flecha representa el punto de aplicación de la fuerza, esto es, la producción de un nivel y el momento en que la fuerza se aplica. Así las fuerzas son iguales, pero se oponen sólo al alcanzar un nivel de 50 unidades por hora. En un nivel superior de producción las fuerzas descendentes son mayores que las ascendentes; en un nivel inferior de producción las fuerzas ascendentes son más intensas que las descendentes. De ahí que haya una tendencia a mantener un equilibrio cuando hay un grado de eficiencia de 50 unidades por hora.

La situación para los otros grupos experimentales después del cambio, puede considerarse como la de un equilibrio casi estacionario aunque de un tipo diferente. El diagrama 19.5 es un diagrama esquemático de las

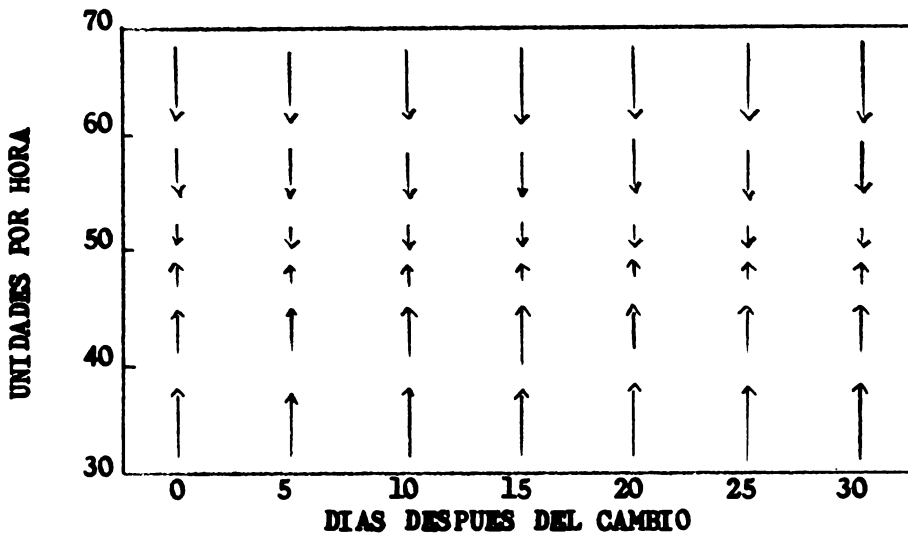


Diagrama 19.4. Un diagrama esquemático del equilibrio casi-estacionario para un grupo de no-participación, después del cambio.

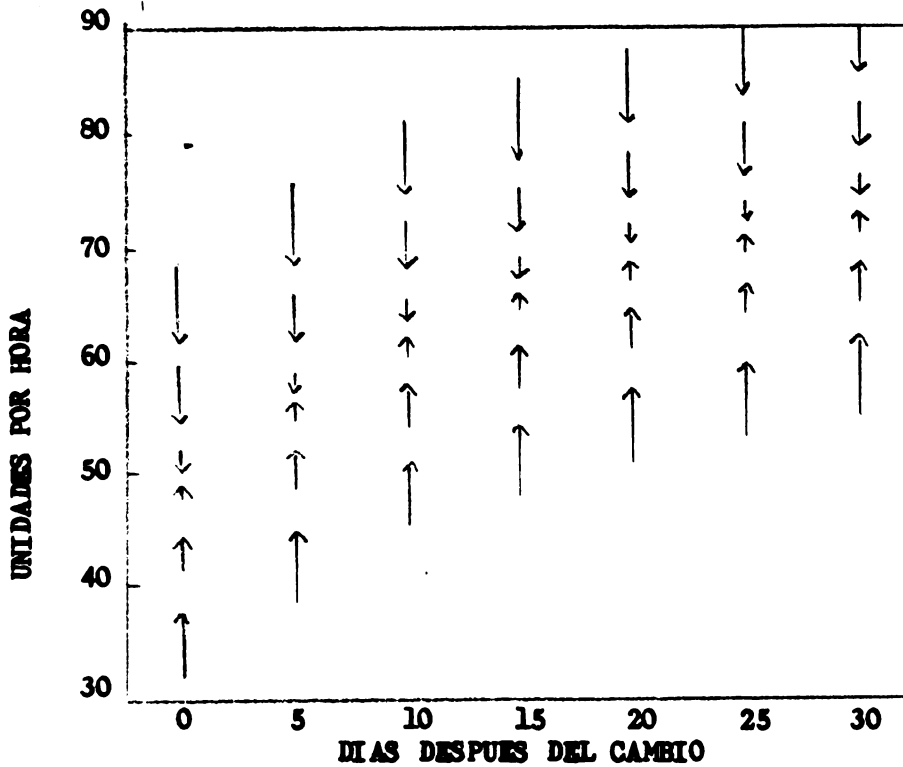


Diagrama 19.5. Un diagrama esquemático del equilibrio casi-estacionario para los grupos experimentales después del cambio.

resultantes para todos los grupos de participación. A un nivel dado de producción, tal como el de 50 ó 60 unidades por hora, las dos resultantes descendente y ascendente cambian durante el período de 30 días. En este tiempo el punto de equilibrio que comienza a 50 unidades por hora, sube gradualmente hasta alcanzar un nivel de 70 unidades por hora después de 30 días. De nuevo, el nivel de equilibrio tiene el carácter de un "campo central de fuerza" donde, en cualquier punto del campo total, la resultante de las fuerzas ascendentes y descendentes conduce a un nivel de equilibrio.

Para entender cómo las diferencias entre los procedimientos experimentales y de control producen las diferencias en los campos de fuerzas representados en los diagramas 19.4 y 19.5, no es suficiente considerar sólo las resultantes. Debemos también analizar las fuerzas componentes que forman cada resultante.

Hay tres fuerzas componentes principales que influyen sobre la producción en una dirección descendente: (a) la dificultad de la tarea; (b) una fuerza que representa la economía de esfuerzo; (c) una fuerza que corresponde a la norma del grupo de producción restringida para cada nivel de productividad. La resultante ascendente a favor de una producción mayor se compone de tres fuerzas adicionadas: (a) la fuerza que corresponde al objetivo de la norma de producción; (b) una fuerza que corresponde a la presión hecha por la administración valiéndose de los inspectores; (c) una fuerza que corresponde a la norma de competencia del grupo. Examinemos cada una de estas 6 fuerzas componentes.

Dificultad de la tarea

Para todos los obreros, la dificultad de la tarea es una de las fuerzas descendentes de la producción. Por supuesto que la dificultad está en relación con la habilidad del obrero. Cierta tarea puede ser muy difícil para un obrero inexperto pero relativamente fácil para uno de gran habilidad. En el caso de un cambio, se introduce un nuevo elemento de dificultad. Durante algún tiempo la nueva tarea es mucho más difícil, porque el obrero es inexperto en ella. Además de la dificultad experimentada por uno que aprende, el cambio a menudo se enfrenta con la dificultad adicional de inhibir lo que se sabía. Cuando la nueva tarea es semejante a la vieja, habrá un período de interferencia entre las dos habilidades que se requieren. Por esta razón un obrero muy eficiente, cuya destreza ha llegado a ser casi mecánica, puede experimentar una gran disminución en su productividad tanto como la que experimentaría un obrero menos eficiente. Descartando el experimento de las dos costureras, la dificultad que experimentaron en los trabajos fáciles no explica el grado de recuperación diferente, porque tanto la dificultad inicial como la cantidad de cambio llegaron a igualarse para estos grupos. Las dos costureras probablemente cayeron más bajo y recobraron más lentamente que los otros tres grupos de participación total, debido a que la tarea era más difícil.

Economía de esfuerzo

La fuerza hacia una producción decreciente que corresponde a la dificultad de la tarea (o a la falta de habilidad del obrero) tiene el carácter de fuerza restrictiva; esto es, se ejerce más para evitar la locomoción que como una fuerza impulsora que causa la locomoción. Sin embargo, en toda producción existen una otra fuerza impulsora relacionada íntimamente con ella para provocar un descenso de la producción, a saber, "la economía de esfuerzo". Se supone que el trabajar muy fuerte y muy rápido produce una tensión desagradable. Paralelamente a esta valencia negativa hay una fuerza impulsora en la dirección opuesta, a saber, en la de no apurarse o en la de trabajar más lentamente. Cuanto más alto el nivel de producción, tanta mayor la tensión y, si todo lo demás es igual, tanto más intensa será la fuerza descendente de la economía de esfuerzo. Asimismo, cuanto mayor sea la dificultad del trabajo, tanto más intensa será la fuerza de economía de esfuerzo. Pero cuanto mayor sea la habilidad del obrero, tanto menor será la tensión y por ende la economía de esfuerzo. Por lo tanto:

Proposición 5.

La intensidad de la economía de esfuerzo es igual a:

$$\frac{\text{la dificultad de la tarea} \times \text{el nivel de producción}}{\text{la habilidad del obrero}}$$

El grado de recuperación diferente para los tres grupos experimentales, en el Experimento I, no puede ser explicado por la economía de esfuerzo, porque la dificultad de la tarea, el nivel de producción y la habilidad del obrero eran equivalentes durante el tiempo que siguió inmediatamente al cambio. Más adelante, sin embargo, cuando los tratamientos experimentales habían provocado un nivel más alto de producción, estos grupos fueron sometidos a una fuerza descendente progresiva de economía de esfuerzo, que era más intensa que la que había en el grupo de no participación del Experimento I. Es evidente que otras fuerzas fueron lo suficientemente vigorosas para vencer la economía de esfuerzo.

La meta de la norma de producción

Al considerar las actitudes negativas hacia la transferencia y la resistencia a ser transferido hay varios aspectos importantes de la compleja meta de alcanzar y mantener un nivel de 60 unidades por hora. Para un obrero que produce debajo de esta norma, semejante meta tiene atracción porque significa éxito, un alto prestigio a los ojos de sus compañeros, un mejor sueldo y una seguridad en su empleo. Por otra parte, existe una fuerza poderosa para que no permanezca debajo de la norma, ya que este bajo nivel significa fracaso, poco prestigio, sueldo escaso y peligro de desempleo. Así, resulta claro que la fuerza ascendente dirigida hacia la meta de la producción normal será muy poderosa para la obrera transferida cuya producción se ha hecho inferior a la norma.

También resulta claro por qué una obrera, que acepta el estereotipo de la transferencia, manifiesta una gran resistencia a ser cambiada. Ella se contempla a sí misma como un fracaso, como alguien que pierde prestigio, sueldo y tal vez hasta el mismo empleo. El resultado es un descenso en el nivel de sus aspiraciones y una fuerza debilitada hacia la meta de alcanzar la norma de producción.

Precisamente este debilitamiento de la fuerza hacia las 60 unidades por hora parece haber ocurrido en el grupo de no participación en el Experimento I. Los tratamientos de participación, por otro lado, parecen haber envuelto a los obreros en diseñar la nueva tarea y en formular el nuevo cómputo, de tal modo que no perdían la esperanza de reconquistar la meta de la producción normal. Sin embargo, esta fuerza por sí sola no es suficiente para explicar las grandes diferencias que existen entre los grados de recuperación que muestran el grupo de no participación y los grupos experimentales; ciertamente no explica por qué los últimos llegaron a alcanzar un nivel tan por encima de la norma de producción.

Presión de la administración

Sobre todos los obreros que se hallan debajo de la norma, la administración ejerce una presión tendiente a aumentar su productividad. La presión no se manifiesta en un trato duro y despótico acompañado de amenazas; más bien, toma la forma de la persuasión y del estímulo por parte de los inspectores. Ellos tratan de inducir al obrero de baja productividad a que mejore su trabajo y alcance la norma de producción.

Tal tentativa de imponer una fuerza psicológica sobre otra persona puede tener varios resultados. En primer lugar, la persona puede ignorar el intento del agente instigador, en cuyo caso no hay ninguna fuerza actuando sobre el obrero. Por otra parte, la tentativa puede tener éxito de modo que existe una fuerza sobre el obrero. Todo lo demás igual, puede decirse que cuando existe una fuerza instigadora sobre una persona, esta se moverá en la misma dirección de la fuerza. Una fuerza instigadora que depende del campo de poder de un agente instigador -- algún otro individuo o grupo -- dejará de existir cuando el campo de poder es retirado. En este respecto es diferente de una fuerza "propia" que surge de las necesidades y objetivos de la persona misma.

La reacción de una persona a una fuerza instigadora efectiva variará de acuerdo, entre otras cosas, con la relación que existe entre la persona y el agente instigador. Una fuerza instigada por un amigo será aceptada de tal modo que quien lo hace actúa como si la fuerza fuera propia de él. Una fuerza efectiva instigada por un enemigo puede ser resistida o rechazada, de modo que la persona la acepta contra su voluntad y manifiesta conflictos y tensiones. Así, además de lo que podría ser llamado una fuerza instigadora "neutral", tenemos también que distinguir una fuerza instigadora "aceptada" y una fuerza instigadora "rechazada". Por

supuesto que la aceptación y el rechazo pueden variar desde cero (esto es, una fuerza instigadora neutral) hasta altas intensidades de aceptación o rechazo. Para explicar la diferencia que existe entre la naturaleza de la aceptación y el rechazo de una fuerza instigadora nosotros formulamos las siguientes proposiciones:

Proposición 6.

La aceptación de una fuerza instigadora establece fuerzas adicionales "propias", en la misma dirección.

Proposición 7.

El rechazo de una fuerza instigadora establece fuerzas adicionales "propias" en dirección opuesta.

Las quejas, la agresión y las tensiones en el grupo de no-participación del primer experimento indican que los obreros rechazaban la fuerza instigadora de la administración tendiente a provocar una producción mayor. El grupo aceptó el estereotipo de que el cambio es una calamidad, pero el procedimiento de no-participación no sirvió para convencer a los obreros de que el cambio era necesario y ellos consideraron que la nueva tarea y el nuevo cómputo fijado por la administración eran arbitrarios y sin razón.

Los otros grupos experimentales, por el contrario, participaron en el planeamiento de los cambios y en la fijación del cómputo, de tal modo que ellos hablaban de la nueva tarea como de "nuestra tarea" y del nuevo cómputo como de "nuestro cómputo". Así aceptaron la nueva situación y la fuerza instigadora de la administración tendiente a provocar una producción mayor.

De la aceptación por los grupos experimentales y el rechazo por el grupo de no participación de las fuerzas instigadas por la administración, nosotros podemos llegar a la conclusión (por medio de las proposiciones 6 y 7) de que los grupos experimentales se reforzaban con fuerzas "propias" hacia una producción mayor, mientras que el grupo de no-participación se reforzaba con fuerzas "propias" tendientes a rebajar la norma de producción. Esta diferencia ayuda a explicar el mejor grado de recuperación alcanzado por los grupos que participaban en el planeamiento del cambio.

Standard de grupo

Probablemente la fuerza más importante que influye sobre la recuperación bajo el procedimiento de no-participación era un standard de grupo, establecida por éste, para restringir el nivel de producción a 50 unidades por hora. Es evidente que este acuerdo explícito para restringir la producción tiene que ver con el rechazo por el grupo del cambio y del nuevo trabajo, por ser para ellos arbitrarios y sin razón. Tal vez tuvieron esperanzas vagas de demostrar que la norma de producción no po-

día ser obtenida y que, por lo tanto, debería favorecerseles con un cómputo más beneficioso. En todo caso se manifestaba ahí un fenómeno social claramente definido que afectaba a todos los miembros del grupo. Ya hemos señalado el ejemplo notable de la aplanchadora, cuya producción fue reducida cuando permaneció dentro del grupo casi a la mitad de la que tenía al trabajar individualmente. En el grupo de no-participación, era de esperarse también que el grupo impusiera fuerzas poderosas sobre sus miembros. Cuanto más un miembro se desvía del standard, tanto más fuerte será la fuerza instigadora del grupo tendiente a ajustarlo al mismo, porque estas desviaciones niegan la posibilidad de aumentar el cómputo de tareas fijado por la administración y al mismo tiempo exponen a otros miembros del grupo a recibir una presión mayor por parte de la administración. Así, diferencias individuales en niveles de producción debían ser impedidas abruptamente, en este grupo, después del cambio.

Se hizo un análisis para todos los grupos, de las diferencias individuales habidas dentro de cada grupo, en niveles de producción. En el Experimento I, los 40 días anteriores al cambio eran comparados con los 30 días que seguían al cambio. En el Experimento II, los 10 días anteriores al cambio eran comparados con los 17 días que seguían al cambio. Como medida de la variabilidad, la desviación standard fue calculada cada día para cada grupo. Las desviaciones standards diarias medias, habidas antes y después del cambio fueron como sigue:

Experimento I	Antes del Cambio	Después del Cambio
No-participación	9.8	1.9
Participación por representantes	9.7	3.8
Participación total	10.3	2.7
Participación total	9.9	2.4
Experimento II		
Participación total	12.7	2.9

Existe, en verdad, una disminución notable en cuanto a las diferencias individuales dentro del grupo de no-participación, después de su primera transferencia. A decir verdad, la restricción de la producción dio por resultado una variabilidad más baja que la que aparece en cualquier otro grupo. Por tanto, podemos llegar a la conclusión de que el standard del grupo fijado a 50 unidades por hora liberó poderosas fuerzas instigadas por el grupo, que eran componentes importantes en el campo central de fuerzas que aparece en el diagrama 19.4. Es ahora evidente que, para el grupo de no-participación, el equilibrio casi-estacionario alcanzado después del cambio tiene una gradiente abrupta alrededor del nivel de 50 unidades por hora -- el poder de las fuerzas aumenta rápidamente por encima o por debajo de este nivel. También es claro que el standard del grupo para restringir la producción es una razón de mucho

peso para explicar la falta de recuperación del grupo de no-participación.

La tabla de variabilidad muestra también que los tratamientos experimentales reducen marcadamente la variabilidad en los otros 4 grupos, después del cambio. En el grupo de participación por medio de representantes, la reducción mínima de la variabilidad fue provocada por el standard de grupo referente a la competencia entre los individuos. El inspector, después del cambio, dio informes acerca de la competencia que se entabló entre los miembros del grupo. Esta competencia era una fuerza tendiente a provocar una mayor producción, lo que dio por resultado una buena recuperación de la norma y un progreso continuo más allá de ella.

Los grupos de participación total tuvieron una mayor reducción de la variabilidad, después del cambio. Estos dos grupos fueron transferidos en el mismo día. Entre los dos grupos se desarrolló una competencia y esta competencia, que evidentemente se tradujo en una fuerza más intensa ejercida sobre los miembros que la que ejercía la competencia individual, significó la formación de una norma efectiva de grupo. La norma gradualmente ascendió a más y más altos niveles de producción, con el resultado de que los grupos no sólo alcanzaron sus viejos niveles de producción sino que los sobrepasaron.

Es probable que un determinante de importancia de la fuerza de estos standards de grupo fue la cohesión que el grupo tenía (1). Que este poder del grupo sobre sus miembros fuera empleado para aumentar o disminuir la productividad parece depender del empleo de la participación (4).

Abandono del Trabajo y Agresión

Regresando ahora a nuestra teoría preliminar de la frustración, podemos hacer de ella varias revisiones. La dificultad del trabajo y su relación con la habilidad y la economía de esfuerzo han sido aclaradas al comentar la Proposición 5. Es ahora obvio que la fuerza impulsora hacia la norma de 60 unidades es un asunto complejo: en parte es una fuerza impulsora negativa que corresponde a la valencia negativa del sueldo bajo, poco prestigio, fracaso e inseguridad del empleo. El abandono resulta no sólo de la frustración producida por el conflicto entre estas dos fuerzas, sino también de una tentativa directa de escaparse de la región de estas valencias negativas. Para los miembros del grupo de no-participación, el standard de grupo tendiente a restringir la producción impedía el escape en el aumento de la producción; de manera que el abandono llegaba a constituir la única forma de escape. En los grupos de participación, por el contrario, tanto los standards de grupo como las fuerzas adicionales propias resultantes de la aceptación de las fuerzas instigadoras de la administración, se combinaron para aumentar la producción constituyendo este aumento la vía distinguida de escape de esta región de valencia negativa.

Al considerar el abandono como una forma de escape del campo, no es suficiente contemplar sólo el presente psicológico, sino que también es necesario considerar el futuro psicológico. La decisión adoptada por el empleado de abandonar su trabajo la toma muy raramente sobre la base exclusiva de una momentánea frustración o de una situación actual indeseable. El obrero abandona su trabajo cuando a la vez se imagina su futuro como un mundo igualmente sin esperanzas para él. El obrero transferido por el procedimiento corriente en una fábrica (incluyendo al grupo de no participación) tiene, en verdad, una visión realista acerca de la probabilidad de continuos fracasos ya que, como se ha señalado, el 62% de los cambios no logra recobrar su norma de producción. De aquí que el abandono mayor en los casos de cambio que en los de no cambio, resulta de una visión más pesimista del futuro.

El procedimiento de no-participación tiene el efecto sobre los miembros de hacerlos considerar que la administración representa un campo hostil de fuerzas. Ellos rechazaron las fuerzas instigadas por este campo hostil, en tanto que se desarrollaron standards de grupo para restringir la producción en oposición a la administración. En este conflicto entre el campo de poder de la administración y el campo de poder del grupo, el grupo trató de reducir la fuerza del poder hostil en relación con la fuerza de su propio campo de poder. Este cambio se realizó de tres maneras: (a) el grupo aumentó su propio poder al desarrollar una mayor cohesión y disciplina de grupo; (b) ellos se aseguraron "aliados" al obtener el respaldo del sindicato para presentar quejas formales acerca del nuevo cómputo de tareas; (c) ellos atacaron el campo hostil de poder directamente, bajo las formas de agresión al inspector, al ingeniero encargado de los estudios de tiempo, y a la alta administración. Así, la agresión se originó no sólo de la frustración individual, sino también del conflicto entre dos grupos. Aún más, esta situación de conflicto de los grupos ayudó tanto a determinar la administración como un agente frustrador, como a suministrar a los miembros fuerza para expresar sus impulsos agresivos provocados por la frustración.

Conclusiones

Es posible para la administración modificar grandemente o eliminar por completo la resistencia en grupo a los cambios en métodos de trabajo y de cómputos de tareas. El cambio puede llevarse a efecto por medio de reuniones de grupo en las cuales la administración comunica, de un modo efectivo, la necesidad de hacer el cambio y, a la vez, estimula la participación del grupo en el planeamiento de dichos cambios.

Para la administración de Harwood y probablemente para la administración de otras industrias que usan el sistema de incentivos, este experi-

mento tiene importantes aplicaciones en el campo de las relaciones laborales. La mayoría de las quejas presentadas a Harwood habían surgido siempre de una situación de cambio. Evitando o modificando grandemente la resistencia de grupo al cambio, este concomitante del cambio podría ser marcadamente reducido. La reducción de tales costosos fenómenos como el abandono del trabajo y los ritmos lentos de re-aprendizaje, presenta otra evidente ventaja.

La administración de Harwood ha pensado siempre que una investigación, tal como la llevada a cabo en el experimento presente, es la clave para mejorar las relaciones entre el obrero y el patrón. Sólo por el descubrimiento de los principios básicos y de su aplicación a las causas verdaderas del conflicto, es que podría hacerse un esfuerzo efectivo para corregir los efectos indeseables del conflicto.

Referencias

1. Festinger, L., Back, K., Schachter, S., Kelley, H., & Thibaut, J. "Theory and experiment in social communication." Ann Arbor, Mich.: Institute for Social Research, 1950.
2. French, John R. P., Jr. The behavior of organized and unorganized groups under conditions of frustration and fear. "University of Iowa Studies in Child Welfare," 1944, 20, 229-308.
3. Lewin, Kurt. Frontiers in group dynamics. "Human Relations," 1947, 1, 5-41.
4. Schachter, S., Ellertson, N., McBride, Dorothy, & Gregory, Doris. An experimental study of cohesiveness and productivity. "Human Relations," 1951, 4, 229-238.

CAPITULO 20

DISERTACION VERSUS DECISION DE GRUPO EN EL CAMBIO DE CONDUCTA

Por
Jacob Levine y John Butler

Para el dirigente industrial o el líder de grupo, que trata de cambiar la conducta o las actitudes de la gente, la Psicología ha tenido poco que ofrecer en cuanto a técnicas prácticas o principios orientadores. Una de las escasas contribuciones importantes a este problema fue la de Lewin (1) quien comparó la relativa eficacia de la decisión de grupo con las disertaciones formales para influir sobre una agrupación de mujeres a fin de que cambiaran sus hábitos alimenticios durante la guerra. Sus descubrimientos indicaron que la decisión de grupo era el más efectivo de los dos métodos. Sin embargo, Lewin reconoció que sus resultados podrían deberse a una diferencia en lo que esperaban los dos grupos, ya que al grupo que tomó decisión colectiva se le había dicho que iba a comprobarse más adelante si los miembros habían realizado o no los cambios que se les sugirieron. Tal información no se les dio a los miembros del grupo que recibió la disertación. Este aviso de una comprobación posterior pudo haber tenido alguna influencia para decidir a los miembros del primer grupo a que cambiaran, con una desviación consecuente en los resultados.

Estudios hechos sobre prejuicios y actitudes sociales han demostrado que la educación por sí misma no reduce el prejuicio ni cambia significativamente las actitudes (ver Samelson [4]). Las relaciones complejas entre aprendizaje, percepción y motivación no están más dramáticamente ilustrada que en este caso, en que el aprendizaje y la correcta percepción pueden existir sin que ellos conduzcan a una acción significativa. Si fuera la adquisición de conocimientos lo suficientemente poderosa para producir un cambio de conducta, muchos individuos no estarían repitiendo los mismos patrones de conducta desastrosos para ellos personalmente y para la sociedad, a pesar de que conocen que una conducta diferente los conduciría a procurarse más provechosas relaciones sociales. En este problema se encuentran ocultas las cuestiones más críticas del ajuste y del conocimiento humano.

Aunque reconozcamos la importancia de la motivación así como la que tiene la adquisición de conocimientos para producir un cambio social, es a menudo difícil determinar cuáles fueron los cambiantes factores motivadores en la situación específica. Esto no puede ser omitido cuando se trata de entender problemas como los de por qué razón la decisión de grupo es más eficaz para modificar la conducta que la di-

sertación formal. Se puede hablar de que el ego está más involucrado en un caso, pero no queda claro cómo precisamente esto se relaciona con la motivación y la conducta. Como lo ha dicho Lewin, un alto grado de intervención del ego no conduce necesariamente a tomar una decisión de actuar. El sugería que quizás en una decisión de grupo era más probable que los miembros "se decidieran" o llegasen a una decisión. Y aunque el decidirse no toma más de un minuto o dos, una vez que se toma la decisión "tiene el efecto de congelar la constelación de motivos para la acción". Pero esta explicación no nos dice cómo es que el individuo toma una determinación más rápidamente en una decisión de grupo que en una disertación. Aunque en cada caso la transformación de la decisión en acción es en último término hecha por el individuo, parecería que el paso que lleva de la asimilación de la información básica a la formulación de una decisión, tiene más la naturaleza de un proceso de grupo en la decisión de grupo que en la disertación.

El presente experimento se planeó con el objeto de repetir el que había hecho Lewin, en un ambiente distinto, bajo condiciones cuidadosamente controladas de información impartida y cambios de conducta medidos. En este estudio, la decisión de grupo se compara con la disertación formal, como un medio para producir cambios en una conducta socialmente indeseable. Ambos métodos son comparados después con otro en el que no se hace tentativa alguna para producir un cambio. Por tanto, se planeó el experimento para darles respuesta a dos preguntas: (a) Es la adquisición de conocimiento suficiente para impulsar a un grupo de personas a que cambien un patrón de conducta socialmente indeseable? (b) Es la decisión de grupo un método más eficaz para producir un cambio de la conducta que la disertación formal?

El Experimento

Los sujetos del experimento eran 29 supervisores de 395 obreros en una gran fábrica. Los obreros trabajaban por hora. Representaban ellos una inmensa variedad de trabajos y destrezas, que se extendían desde las labores manuales no adiestradas hasta las altamente especializadas de maquinistas y fabricantes de herramientas. Todos estos trabajos fueron clasificados en 9 diferentes categorías sobre la base de la destreza y adiestramiento que cada uno requería.

Dentro de cada categoría de trabajo prevalecían tres diferentes tipos de salario por hora. El salario pagado a cada trabajador se determinaba en gran parte por la calidad de ejecución de su trabajo. La ejecución la evaluaba uno de los 29 capataces que inspeccionaban el trabajo de estos 395 obreros. Cada 6 meses, cada obrero era clasificado por su capataz, según una escala de evaluación establecida y que tomaba en cuenta

5 factores: (a) exactitud; (b) empleo adecuado del tiempo de labor; (c) rendimiento; (d) aplicación de conocimientos; (e) cooperación. La suma de los puntajes concedidos a cada uno de estos 5 factores servía para graduar el desempeño total del obrero y determinaba el salario que se le debía dar.

Desgraciadamente, los resultados de este sistema de evaluación no produjeron lo que se esperaba de ellos. El capataz, al establecer su evaluación, tenía la tendencia a sobrestimar el trabajo de los obreros de alta categoría y a subestimar los de inferior categoría. Este "efecto de aureola" positivo y negativo daba como resultado el que los obreros de inferior categoría recibieran el salario ínfimo de esa categoría y que los obreros de alta categoría recibieran el salario máximo que correspondía a esa categoría. Era evidente que los capataces no estaban evaluando el desempeño de cada obrero, sino evaluando el trabajo a la vez.

El problema era determinar el método más efectivo para lograr que los capataces cambiaran las bases de su evaluación, con el fin de establecer un sistema más justo. Nuestro objetivo era el de ayudar a estos capataces a entender que su trabajo debía consistir en evaluar cada trabajador de acuerdo con su habilidad para hacer su tarea y no de acuerdo con la dificultad misma de la tarea. Ellos deberían entender que estaban evaluando al obrero y no a su puesto. El propósito del experimento era determinar cuál era el método más efectivo para obtener este cambio en la conducta de los 29 supervisores evaluadores: la decisión de grupo o la disertación formal.

Procedimiento Experimental

Los 29 supervisores fueron divididos al azar en 3 grupos: uno de 9, otro de 9 y otro de 11. Hay que hacer resaltar el hecho de que todos los supervisores eran evaluadores experimentados y habían estado evaluando empleados durante varios años. El grupo A consistía de 9 supervisores de 120 obreros y servía como grupo testigo; no recibió instrucciones especiales antes de la evaluación. El grupo B consistía de 9 supervisores de 123 obreros y sirvió como grupo de discusión. El grupo C consistía de 11 supervisores de 152 obreros y sirvió como grupo de disertación.

Varios días antes de la evaluación, se reunió a los miembros del grupo B alrededor de una mesa con el líder de discusión. El director no se sentó a la cabeza de la mesa ni tampoco condujo la discusión. El presentó el problema mostrando una gráfica de las evaluaciones anteriores y preguntando por qué sería que los obreros especializados eran consistentemente

evaluados más alto en desempeño que los menos especializados. Desde este momento en adelante, el director intervino sólo para moderar y evitó entrometerse en la discusión. Todas las decisiones eran tomadas y todas las opiniones fueron emitidas exclusivamente por los miembros del grupo. La discusión tardó hora y media. El grupo expresó una gran cantidad de ideas y llegó a diversas conclusiones. Finalmente tomaron una decisión aceptable para todos: La manera de evitar las desigualdades en la evaluación era no tomar en cuenta la dificultad del trabajo y evaluar sólo al obrero que hacía el trabajo. Se debía tomar en consideración únicamente lo bien que un obrero ejecutaba su trabajo. Todos los 9 miembros estuvieron de acuerdo con esta resolución.

El grupo C, el grupo de disertación, fue reunido en una sala formal de conferencias en la que todos se sentaban de frente al líder. A los miembros se les hizo una disertación detallada acerca de la técnica y la teoría de la evaluación del desempeño de los obreros. Se incluyó también algunos antecedentes sobre administración de salarios y evaluación del trabajo. El conferenciante señaló cuidadosamente los errores que existían en las evaluaciones anteriores y explicó las razones por las cuales ocurrían. Ilustró su conferencia con gráficas y con números. Finalmente explicó lo que cada evaluador tenía que hacer, esto es, evaluar la ejecución individual y no la dificultad del trabajo. Después de la disertación, se estimuló a los evaluadores para que hicieran preguntas. Se les dieron respuestas concretas. La sesión en total duró cerca de una hora y media.

Resultados del Experimento

El cuadro 20.1 presenta los resultados de las evaluaciones hechas por los supervisores conforme a la categoría de la labor. Con el objeto de establecer comparaciones, se incluyen aquí las evaluaciones anteriores de los mismos supervisores. En la evaluación anterior al adiestramiento, podemos ver el descenso gradual en la mediana de evaluación a medida que se baja en la escala de categorías de labor. Este "efecto de aureola" caracteriza a cada uno de los tres grupos experimentales. En la evaluación hecha con posterioridad al adiestramiento se notan ciertos cambios.

Con el objeto de simplificar los resultados, las 9 categorías de labor fueron divididas simultáneamente en dos sub-categorías: Grupo Bajo y Grupo Alto. Las primeras 4 categorías de labor se colocaron dentro del Grupo Alto y las otras 5 dentro del Bajo. Cuando comparamos la mediana de evaluación de los Grupos Bajo y Alto, antes del adiestramiento, encontramos que la diferencia tiene significación a un nivel de un 1% de con-

Cuadro 20.1

Diferencias en la Mediana de Evaluación entre los Grupos de Baja y Alta Categoría, después de las Sesiones de Adiestramiento

Categoría de Labor	Grupo A Testigo			Grupo B Decisión de Grupo			Grupo C Disertación		
	Mediana		Signif.+ (p)	Mediana		Signif.+ (p)	Mediana		Signif.+ (p)
	1°	2°		1°	2°		1°	2°	
Baja	1.7	1.7		1.7	1.7	.31	1.8	1.7	.23
Alta	2.0	2.0	.81	2.0	1.7	.01	2.4	2.2	.23
Diferencia med.	.35	.37		.33	.00		.63	.45	
Significancia*	.01	.01		.07	.84		.01	.01	

* Esta es la probabilidad de que una diferencia de este tamaño o mayor puede haber resultado simplemente de algún error en el muestreo al azar.

fianza para los dos grupos y a un nivel de 7% para el tercero. En cada caso el tamaño de la diferencia es por lo menos de un tercio de una unidad de evaluación en un total de tres unidades.

En la segunda evaluación, sólo el Grupo B muestra un cambio significativo en diferencia en la mediana de evaluación de las Categorías Alta y Baja. Para el Grupo A, el grupo testigo, la diferencia de la mediana permanece casi idéntica y es todavía significativa al nivel de 1% de confianza. El Grupo C, el grupo de disertación, muestra sólo un pequeño descenso en la diferencia, pero es todavía significativo en el nivel del 1%.

Podemos llegar a la conclusión de que las evaluaciones de desempeños fueron afectadas de un modo significativo sólo después de que los evaluadores habían tenido una discusión de grupo y habían tomado una decisión colectiva. Ni el aumento de experiencia en la evaluación ni el conocer los errores que se habían cometido anteriormente al evaluar tuvieron influencia alguna de significación. Nuestras investigaciones confirman completamente aquellas de Lewin al demostrar que el método de adiestramiento de decisión de grupo es decididamente más eficaz que el método de disertaciones.

Las relaciones entre las medianas de evaluación, antes y después del

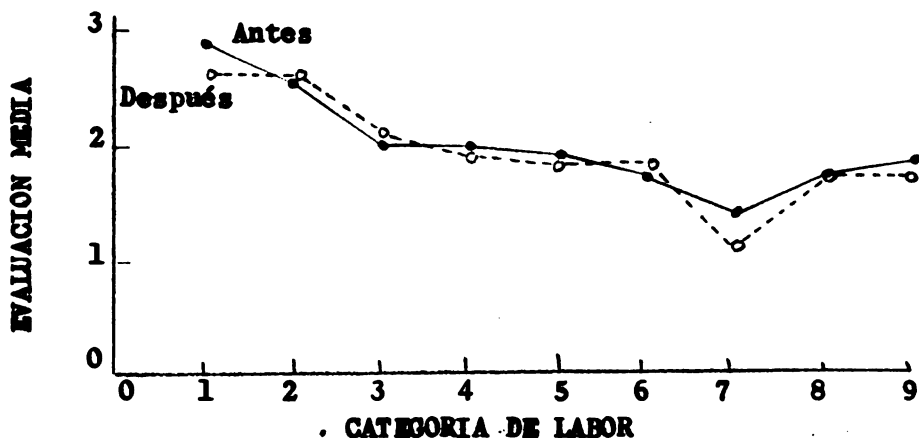


Figura 20.1. Evaluación media de evaluadores sin adiestramiento (GRUPO A).

adiestramiento, se presentan gráficamente en los diagramas 20.1, 20.2 y 20.3. Para el Grupo A, las dos curvas son esencialmente iguales. Todas las curvas antes del adiestramiento se inclinan hacia abajo desde la evaluación más alta a la más baja, de un modo más o menos semejante. En las curvas posteriores al adiestramiento sólo aquella que representa al Grupo B muestra una meseta o igualación de las medianas de evaluación para las 7 categorías de labor. Es interesante el hecho de que sea el Grupo B, entre los 3 grupos, el que muestre la diferencia mayor entre las categorías de labor altas y bajas, antes del adiestramiento. Las evaluaciones del Grupo C, el grupo de disertación, muestran un descenso continuo, después del adiestramiento, a todo lo largo de la curva, en contraste con las evaluaciones anteriores. Esta reducción puede ser el resultado de un creciente conservatismo en la evaluación, por parte de los evaluadores, como una consecuencia de la disertación, sin que ello afecte sus evaluaciones básicamente prejuiciadas.

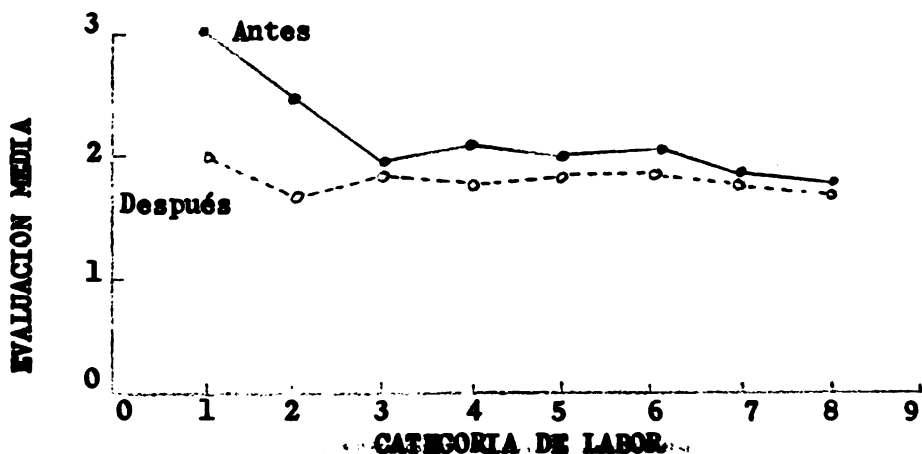


Figura 20.2. Evaluación media de evaluadores antes y después de sesión de decisión de grupo (GRUPO B).

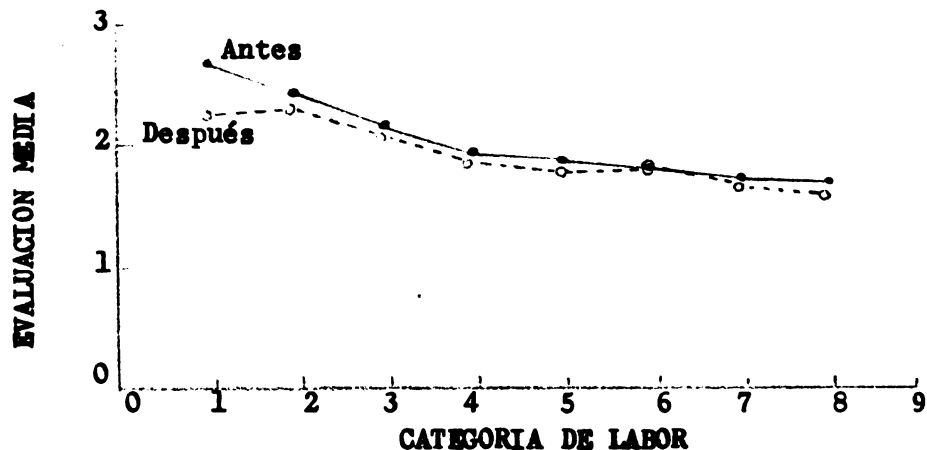


Figura 20.3. Evaluación media de evaluadores antes y después de sesión de la disertación (GRUPO C).

Discusión

Es evidente que el método de discusión de grupo fue más eficaz para reducir las evaluaciones prejuiciadas de estos supervisores de fábrica que la disertación formal. Este descubrimiento tiene en sí mismo gran significación. Pero lo que parece ser todavía más extraordinario es el hecho de que el método de disertación no tuvo prácticamente influencia alguna sobre las discrepancias en evaluación. Se supone, generalmente, que una vez que un individuo o un grupo de individuos se da cuenta de que se ha venido comportando de un modo socialmente indeseable, él tomaría inmediatamente pasos para cambiar de conducta, sobre todo cuando es innegable para estos individuos que ellos tienen la responsabilidad de eliminar tales errores. Nuestros descubrimientos no respaldan esa idea. La adquisición de conocimientos no conduce automáticamente a la acción.

Los descubrimientos también indican que una vez que el grupo llega a tomar una decisión para actuar, sus miembros, aunque sigan comportándose como individuos, participan de la decisión tomada y actúan de acuerdo con ella. La fuerza de la decisión de grupo es, evidentemente, suficiente para vencer la resistencia al cambio de hábitos de pensamiento y de acción. Cómo estas fuerzas de grupo fueron capaces de obrar sobre los individuos, es algo que el estudio presente no revela. Se necesita mayor investigación para determinar si la decisión de un grupo con-

duce o no a una "congelación de la decisión de actuar", mientras que el método de disertación no lo logra hacer.

Resumen

El método de disertación formal fue comparado con el método de decisión de grupo para inducir a 29 supervisores de 395 obreros de fábrica a que vencieran sus formas prejuiciadas de evaluar. Los resultados muestran que sólo el grupo de supervisores que tomó parte en la decisión de grupo llegó a mejorar su evaluación. El grupo de disertación no cambió y continuó sobreestimando a los trabajadores de alta especialización y sub-estimando a los de menor especialización. De todo lo cual se deduce que el método de decisión de grupo es más eficaz que el de disertación formal para vencer la resistencia al cambio.

Referencias

1. Lewin, K. Group decision and social change. In Newcomb, T., & Hartley, E. (Eds.), "Readings in social psychology." New York: Holt, 1947.
2. Marrow, A., & French, J. R. P. Changing a stereotype in industry. "Journal of Social Issues," 1945, 1, 33-37.
3. Radke, M., & Klisurich, D. Experiments in changing food habits. "Journal of American Dietetic Association," 1947, 23, 403-409.
4. Samelson, B. Does education diminish prejudice? "Journal of Social Issues," 1945, 1, 11-13.

CAPITULO 21

ESTUDIOS SOBRE LA DECISION DE GRUPO

por Kurt Lewin

Considerada científicamente, la cuestión de la decisión de grupo se encuentra en el punto de intersección de muchos problemas básicos de la vida de grupo y de la psicología individual. Se refiere a la relación de la motivación con la acción y los efectos que produce el ambiente de grupo sobre la disposición de los individuos para cambiar o mantener ciertas normas. También tiene relación con uno de los problemas fundamentales de investigación de las acciones, o sea, cómo cambiar la conducta de un grupo de modo que no retroceda a sus viejos niveles dentro de poco tiempo. Es en este marco más amplio de los procesos sociales y de la dirección social que debe contemplarse la decisión de grupo como uno de los medios para efectuar el cambio social.

Comparación entre la Disertación Formal y la Decisión de Grupo (Grupos de la Cruz Roja)

Se realizó un experimento preliminar en el cambio de hábitos alimenticios de 6 grupos de voluntarios de la Cruz Roja, que se preparaban para servicios de asistencia casera. Los grupos variaban en tamaño desde 13 hasta 17 miembros. El objetivo era estimular el empleo del corazón de la res, vísceras y riñones. Si se consideran las fuerzas psicológicas que impedían a las amas de casa usar estos órganos, uno se inclina a pensar que se trata de repugnancias profundas que necesitan algo como un tratamiento psicoanalítico. Un cambio en este respecto es sin duda una tarea mucho más difícil de lo que sería, por ejemplo, la aceptación de un nuevo vegetal como la escarola. Sin embargo, sólo se disponía de 45 minutos para hacerlo.

En 3 de los grupos, se dieron conferencias muy interesantes que relacionaban el problema de la nutrición con el esfuerzo bélico, que ponían de relieve los valores vitamínicos y minerales de las 3 clases de carne y suministraban explicaciones detalladas ilustradas con gráficas. Tanto el aspecto económico como el sanitario fueron recalcados. La preparación de estas carnes fue discutida en detalle así como las técnicas para quitarles aquellas características que provocan la repugnancia con respecto a ellas (olor, textura, apariencia, etc.). Se distribuyeron recetas mimeografiadas. La conferencista pudo despertar el interés de los grupos sumi-

nistrándoles ciertos secretos propios para preparar tan "deliciosos platos" y confiándoles cómo su familia los aceptaba con gusto.

Para los otros 3 grupos, el Sr. Alex Bavelas planeó el siguiente procedimiento de decisión de grupo: El ligó, como en el caso anterior, el problema de la nutrición con el del esfuerzo bélico y el de la salud. Después de pocos minutos comenzó una discusión para determinar si las amas de casa podrían ser inducidas a participar en un programa de cambio de dieta sin echar mano a la propaganda de alta presión. La discusión de grupo acerca de "amas de casa como ellas" condujo a una especulación acerca de los obstáculos que encuentra un cambio en general y en particular un cambio hacia corazones de res, vísceras y riñones, tales como la repugnancia que manifestarían los maridos, el mal olor durante la preparación en la cocina, etc. La experta en nutrición ofreció los mismos remedios y recetas para la preparación de las carnes que aquéllos expuestos por la conferenciante a los otros grupos. Pero en estos grupos se enseñaron las técnicas de preparación después de que las personas se hallaban lo suficientemente interesadas en el asunto de saber cómo podrían removerse ciertos obstáculos.

En la primera parte de la reunión, se realizó un censo de cuántas mujeres habían servido algunas de estas viandas en el pasado. Al final de la reunión, se les pidió a las mujeres que mostrasen levantando la mano, quiénes se presentaban como voluntarias para probar una de estas carnes dentro de la siguiente semana. Una encuesta posterior demostró que sólo un 3% de las mujeres que asistieron a la conferencia habían servido una de las carnes que nunca habían servido antes; mientras que después de una decisión de grupo un 32% sirvió una de las carnes (véase figura 21.1)

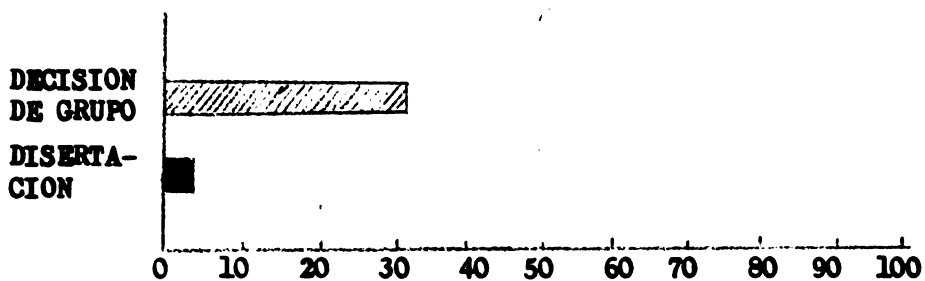


Figura 21.1. Porcentaje de los individuos que sirvieron un tipo de comida que no habían servido antes, después de disertación y después de decisión de grupo.

Si se quiere entender el fundamento de esa diferencia notable, hay que tomar en consideración diversos factores:

Grado de participación

En una disertación, el auditorio permanece en su mayoría pasivo. En cambio durante una discusión bien dirigida, el auditorio alcanza un más alto grado de participación en el asunto. El procedimiento de decisión de grupo, en este experimento, seguía paso a paso un sistema planeado para: (a) asegurar una mayor participación y (b) para conceder libertad de decidir. El problema de los cambios alimenticios se discutió con referencia a "amas de casa como ustedes" en vez de referirse a las personas presentes en la discusión. Esto sirvió para disminuir la resistencia a considerar los problemas, y las posibilidades en una forma objetiva y sin prejuicios más o menos del mismo modo como tal resistencia se había reducido al mínimo el uso de entrevistas que usan técnicas proyectivas o en un "sociodrama" (dramatización improvisada) que emplea una situación hipotética y unos roles hipotéticos más que una situación real.

Motivación y decisión

La teoría imperante en la psicología establece que la acción es el resultado directo de la motivación. Yo me inclino a pensar que es necesario modificar esta teoría. Tendríamos que estudiar las condiciones específicas bajo las cuales una constelación motivante conduce o no conduce a una decisión o a un proceso equivalente por medio del cual un estado anímico de "consideraciones" (indecisión) se transforma en otro estado anímico en el que un individuo llega a "formar un parecer" y se prepara para la acción, aunque no la lleve a efecto en ese momento.

El acto de la decisión es una de esas transiciones. Un cambio que va desde una situación de conflicto irresoluto a una decisión no significa simplemente que las fuerzas enfocadas hacia una alternativa se vuelven más intensas que las enfocadas hacia la otra alternativa. Si este fuere el caso, la fuerza resultante sería a menudo extremadamente débil. Una decisión más bien significa que la potencia de una alternativa se ha convertido en cero o en algo tan pequeño que la otra alternativa y sus fuerzas correspondientes llegan a dominar la situación. La alternativa en sí puede ser una transacción o componenda. Después de tomada la decisión puede venir el arrepentimiento y las personas pueden cambiar de parecer. No se puede hablar de una decisión real, sin embargo, antes de que una de las alternativas se ha convertido en predominante en cuanto a la acción se refiere. Si las fuerzas opuestas en un conflicto cambian simplemente, de modo que las fuerzas en una dirección llegan a ser un poco más intensas que las que van en la otra dirección, se produce un estado de entorpecimiento o resulta una acción extremadamente inhibida más que en la acción bien definida que sigue a una decisión verdadera.

La disertación puede provocar un grado alto de interés. Puede afectar las motivaciones del oyente. Pero rara vez produce una decisión definida de parte del oyente para tomar cierta acción en determinado momento. Una disertación no lleva a menudo a la decisión.

La evidencia de nuestra experiencia diaria y los experimentos preliminares de Bavelas en una fábrica indican que las discusiones de grupo, aunque corrientemente llevan a un alto grado de participación, no conducen por regla general a una decisión. Es muy importante subrayar este punto. Si bien la decisión de grupo es en muchos aspectos distinta de la disertación, en este punto no hay entre ellas una diferencia fundamental.

Por supuesto, que hay una gran diferencia entre solicitar una decisión después de una disertación que después de una discusión. Puesto que esta última significa una participación activa del auditorio y una oportunidad de expresar motivaciones correspondientes a distintas alternativas, el auditorio puede estar mejor dispuesto a "formar su parecer", esto es, a tomar una decisión después de una discusión de grupo que después de una conferencia. Una discusión de grupo suministra a su director mejores indicaciones acerca del punto de vista del auditorio y de los obstáculos que tiene que vencer.

En el experimento de que nos ocupamos, se trata de una decisión de grupo tomada después de una discusión. La decisión no toma más de un minuto o dos. (Se hizo por medio de manos levantadas en respuesta a la siguiente pregunta: "Quién quiere servir riñones, vísceras y corazones de res la semana próxima?"). El momento de la decisión debe considerarse como un proceso de mucha importancia en que se da predominancia a una de las alternativas, la de servir o no servir. Produce el efecto de congelar la constelación de motivaciones para la acción. Volveremos sobre este punto más adelante.

Individuos versus grupo

El experimento no trata de producir un cambio en los hábitos alimenticios dirigiéndose al individuo; tampoco usa el enfoque de masas característico de la propaganda por radio o por la prensa. Un análisis más hondo nos enseña que tanto el enfoque de masas como el enfoque individual colocan a cada persona en una situación casi privada, psicológicamente aislada, consigo mismo y con sus propias ideas. Aunque pueda cada oyente ser parte de un grupo que escucha una disertación, cada oyente se encuentra en una "situación individual" para hablar en términos psicológicos.

El presente experimento enfoca al individuo como miembro de un grupo faz a faz. Sabemos, por ejemplo, por experimentos sobre el nivel de aspiración (4), que la fijación de un objetivo depende mucho de las normas que tenga el grupo. La experiencia en adiestramiento de líderes y en muchas áreas de reeducación, como las de los alcohólicos o los delincuentes, nos

indican que es más fácil cambiar la ideología y las prácticas sociales de un pequeño grupo manejado como una unidad que variarlas individualmente. Una de las razones por las cuales es más fácil producir "cambios por el grupo" parece ser la repugnancia del individuo a separarse demasiado de las normas del grupo; el individuo cambiaría si el grupo lo hiciera. Ya volveremos sobre este problema.

Uno puede tratar de relacionar la mayor eficacia de la decisión de grupo con el hecho de que la conferencia llega al individuo en una forma más individualista que la discusión de grupo. Si un cambio de los sentimientos del grupo se hace evidente durante la discusión, es más fácil que el individuo siga en la misma dirección.

Debemos hacer resaltar que en nuestro caso la decisión que sigue a la discusión de grupo no tiene el carácter de una decisión dirigida hacia un objetivo del grupo; se trata más bien de una decisión sobre objetivos individuales en un marco de grupo.

Expectativas

La diferencia entre los resultados de la disertación y la decisión de grupo, puede deberse al hecho de que sólo después de que el grupo tomó su decisión, el líder de discusión mencionó que se comprobaría, tiempo después, si una nueva vianda había llegado a formar parte de la dieta familiar.

La personalidad del líder

La diferencia en eficacia de los métodos puede deberse a diferencias en la personalidad del líder. La nutricionista y la ama de casa que dieron las conferencias eran personas de reconocida habilidad, experiencia y prestigio. Sin embargo, el Sr. Bavelas, que dirigió la discusión y la decisión consiguiente, es un experimentado especialista en trabajo con grupos de una habilidad extraordinaria en su campo.

Para determinar cuáles de estos u otros factores son importantes, será necesario efectuar un gran número de variaciones sistemáticas. Por ejemplo, para determinar el papel de la decisión como tal, uno puede comparar el efecto que tiene una discusión de grupo con y sin decisión. Para estudiar el papel que desempeñan la participación de los individuos del grupo y la posibilidad de percibir los cambios de sentimiento del grupo, uno podría introducir decisiones tanto después de la conferencia como después de la discusión, y luego comparar sus efectos.

Los experimentos que se describen a continuación representan en parte variaciones analíticas y en parte repeticiones con un material ligeramente distinto.

Disertación Formal Versus Decisión de Grupo (Grupos de Vecindario)

Dana Klisurich, bajo la dirección de Marian Radke, efectuó experimentos con 6 grupos de amas de casa, compuestos de 6 a 9 miembros cada uno. Comparó el efecto producido por una disertación con el producido por una decisión de grupo. El tópico para estos grupos era el aumento de consumo doméstico de leche, en forma de leche evaporada o fresca o en ambas formas (7).

El procedimiento siguió muy de cerca el descrito más arriba. Tampoco aquí se hizo esfuerzo alguno para emplear los recursos de la propaganda de alta presión. La discusión de grupo se llevó a efecto paso a paso, comenzando con "lo que las amas de casa en general pudieran hacer", y sólo después conduciéndola hacia los individuos presentes. La conferencia se mantuvo tan interesante como era posible. El conocimiento transmitido por medio de la disertación o de la decisión de grupo fue el mismo.

Una comprobación se hizo después de 2 semanas y otra al cabo de 4 semanas. Como sucedió en los experimentos previos, la decisión de grupo mostró ser el método de mayor eficacia, tanto después de 2 como de 4 semanas, y tanto para la leche fresca como la evaporada (figuras 21.2 y 21.3). Este experimento nos permite sacar las siguientes conclusiones:

1. Muestra que la mayor eficacia de la decisión de grupo en el primer experimento no es el resultado de la personalidad o preparación profesional del líder. El líder era una persona vivaz que se interesaba en la gente, pero que no tenía un adiestramiento especial en el trabajo con grupos. Se la había instruido cuidadosamente y probado en el procedimiento de la decisión de grupos. Como se dijo antes, el líder de la conferencia y el de la decisión de grupo eran una sola y misma persona.

2. El experimento muestra que la diferencia en cuanto a la eficacia de los métodos no se limitaba a los alimentos considerados en el primer experimento.

3. Es interesante que la mayor eficacia de la decisión de grupo era observable no sólo al final de una semana sino también al cabo de dos y de cuatro semanas. El consumo se mantuvo constante después de la decisión de grupo durante ese período. Después de la conferencia el consumo mostró un aumento insignificante entre la segunda y la cuarta semanas. El grado de permanencia es un aspecto muy importante de todos los cambios en la vida de un grupo. Ya volveremos sobre este punto.

4. Como en el primer experimento, los sujetos recibieron información acerca de una futura comprobación después de la decisión de grupo, pero no después de la conferencia. Al final de la segunda semana, sin embargo,

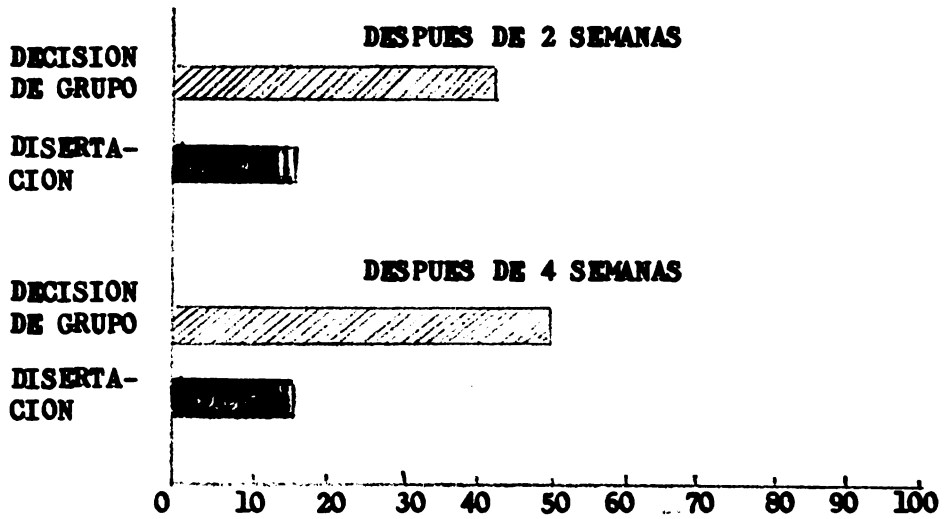


Figura 21.2. Porcentaje de madres que aumentaron el consumo de leche fresca.

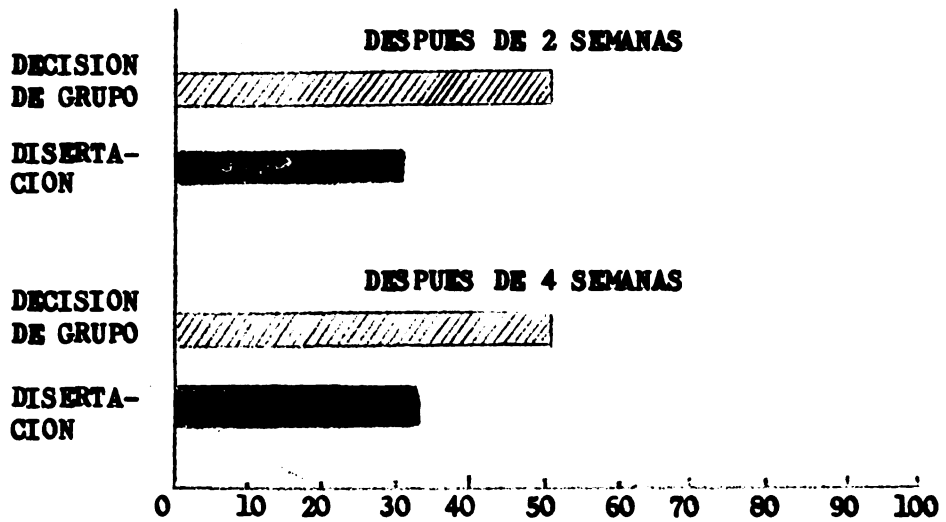


Figura 21.3. Porcentaje de madres que aumentaron el consumo de leche evaporada.

los dos grupos sabían que la comprobación se había hecho, pero ni uno ni otro fue informado de que iba a procederse a una segunda comprobación.

5. Es importante determinar si la decisión de grupo es eficaz sólo con grupos estrechamente unidos. Debe notarse que en el segundo experimento los grupos estaban compuestos de amas de casa que o vivían en el mismo vecindario o visitaban el servicio de información sobre nutrición del centro comunal. Ellas no eran miembros de algún club que se reunía regularmente como lo eran los grupos de Cruz Roja del primer experimento. Por otro lado, una buena proporción de las amas de casa se conocían entre ellas. Esto indica que la decisión en un marco de grupo parece ser eficaz aun en los casos en que el grupo no constituye una organización permanente.

Instrucción Individual Versus Decisión de Grupo

Por varios años el hospital estatal de la ciudad de Iowa había impartido instrucciones a las madres acerca del sistema de alimentar a sus niños. Dentro de este programa, las madres rurales que daban a luz su primer hijo en el hospital, se reunían con el experto en nutrición, durante un lapso de 20 a 25 minutos para discutir asuntos de alimentación, antes de dárseles de alta. La madre recibía literatura indicándole las fórmulas de nutrición e instruyéndola en la importancia del jugo de naranja y del aceite de bacalao. Había indicaciones de que este programa de nutrición no era muy satisfactorio. Dana Klisurich, bajo la dirección de Marian Radke (7), realizó un experimento para comparar la eficacia de este método con el de la decisión de grupo.

Con algunas madres se usó la instrucción individual como antes. Las otras fueron divididas en grupos de 6 para recibir instrucción y discutir la alimentación de los niños. La forma de tomar una decisión, al final de la reunión, era semejante a la que se usó en los experimentos anteriores. El tiempo total dedicado a las 6 madres era el mismo que se había empleado antes para un individuo, es decir, unos 25 minutos.

Después de dos semanas y después de cuatro, se hicieron comprobaciones para averiguar hasta dónde las madres seguían las instrucciones recibidas sobre el aceite de bacalao y el jugo de naranja. Los diagramas 21.4 y 21.5 nos muestran el porcentaje de individuos que siguieron las instrucciones al pie de la letra. El método de discusión de grupo resultó superior al de instrucción individual. Al final de 4 semanas, cada madre que había participado en la decisión de grupo cumplía exactamente la dieta prescrita con respecto al jugo de naranja.

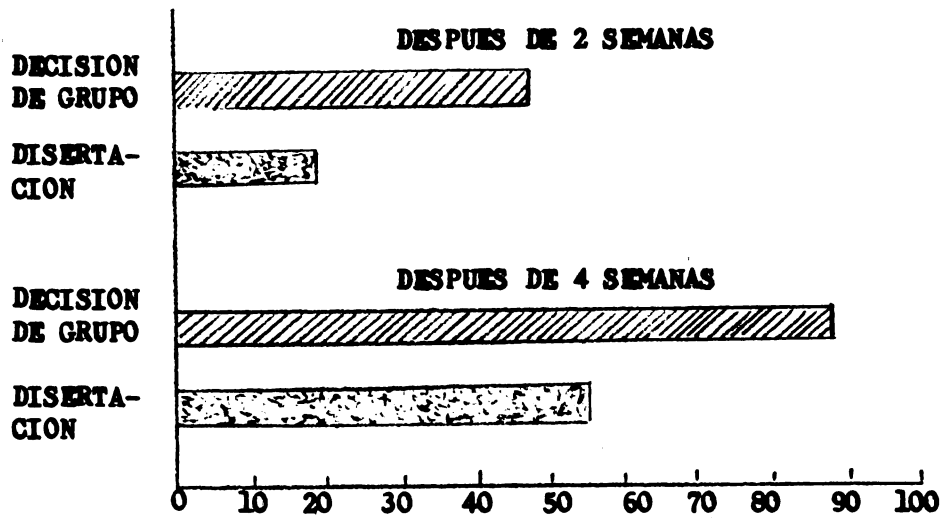


Figura 21.4. Porcentaje de madres que siguieron la decisión del grupo o la instrucción recibida acerca del aceite de bacalao.

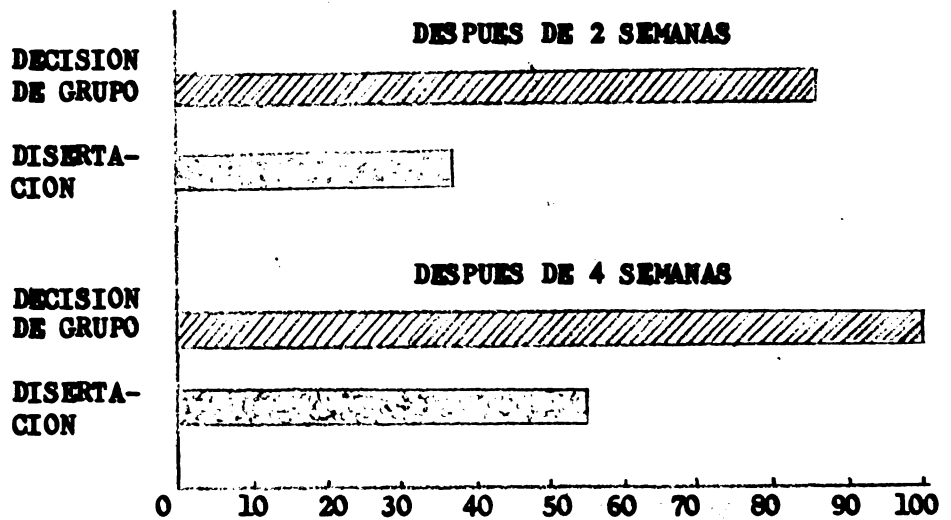


Figura 21.5. Porcentaje de madres que siguieron la decisión del grupo o la instrucción recibida acerca del jugo de naranja.

Pueden mencionarse los siguientes resultados específicos:

1. El efecto mayor de la decisión de grupo, en este experimento, es de particular interés. La instrucción individual representa un marco en el cual cada individuo recibe más atención por parte del instructor. Por lo tanto, es de esperar que cada individuo se sienta más envuelto en el asunto y que la instrucción esté más ajustada a las necesidades y los sentimientos de cada individuo. Después de todo, el instructor dedica la misma cantidad de tiempo a un individuo que a un grupo de seis en la decisión de grupo. El resultado puede interpretarse como significando, sea que en una decisión de grupo existe un mayor grado de involucramiento del individuo o que la decisión en un marco de grupo es en sí el factor decisivo.

2. La mayoría de las madres no se conocían entre ellas. Regresaron a fincas que se concentraban muy separadas unas de otras. La mayoría de ellas no tuvieron contacto con las demás durante las 4 semanas subsiguientes. El experimento previo había indicado ya que la eficacia de una decisión de grupo no se limitaba a grupos de miembros estrechamente unidos. En este experimento la ausencia de relaciones sociales entre las madres, antes y después de las reuniones de grupo, es todavía más definida.

3. Los datos recogidos hasta ahora no permiten establecer fidedignas comparaciones generales de naturaleza cuantitativa. Sin embargo, ellos parecen indicar la existencia de problemas y posibilidades interesantes. Al comparar los diversos experimentos con respecto a los datos recogidos dos semanas después de la decisión de grupo, uno se encuentra con que el porcentaje de amas de casa que sirvieron rifones, corazones de res y vísceras, es semejante al porcentaje de amas de casa que incrementaron el consumo de leche fresca o evaporada o al de las madres que cumplieron con la dieta completa de aceite de bacalao para sus niños. El porcentaje se extiende entre 32 y 50. El porcentaje con respecto al jugo de naranja para los niños es claramente mayor, esto es, de 85. Estos resultados son sorprendentes en muchos aspectos. Las madres casi siempre están dispuestas a hacer todo lo que pueden por sus hijos. Esta puede ser la razón por la cual la decisión de grupo con respecto al jugo de naranja dió un resultado tan grande. No obstante, cabe el preguntarnos por qué no fue tan grande con respecto al aceite de bacalao. Quizás el darle aceite de bacalao al niño se encuentra con el obstáculo de que este alimento desagrade a la madre misma. La repugnancia para comer rifones, corazones de res y vísceras parece tener una raigambre más honda. Si la cantidad de desagrado es la causa principal de la resistencia al cambio, era de esperar que se produjera una gran diferencia entre el consumo de estos alimentos y el de la leche fresca, por ejemplo. Naturalmente, hay que considerar que esas carnes son particularmente baratas y que el líder de la decisión de grupo era una persona de grandes cualidades en su ramo.

4. El cambio que se opera después de las disertaciones es en todos

los casos menor que el que aparece después de una decisión de grupo. Sin embargo, la escala de porcentajes de cambio después de disertaciones sigue un orden igual al que tiene la escala de cambio después de decisión de grupo, es decir (de abajo para arriba) carne glandular, leche fresca, aceite de bacalao para el niño, leche evaporada para la familia, jugo de naranja para el niño.

La semejanza constante entre las dos escalas de porcentajes puede interpretarse en el sentido de que se puede adjudicar a cada uno de esos alimentos (bajo determinadas circunstancias y para estas poblaciones en particular) un grado específico de "resistencia al cambio". La "fuerza para cambiar" que resulta de una decisión de grupo es mayor que la fuerza que resulta de una conferencia. Esto conduce a establecer una diferencia en la cantidad (o frecuencia) de cambio para el mismo alimento sin cambiar el orden de rangos de los distintos alimentos. El rango depende de la relativa fuerza de su resistencia al cambio.

5. Si comparamos la segunda con la cuarta semana, notamos que el nivel de consumo permanece inalterable o aumenta ligeramente después de la decisión de grupo y de la disertación, cuando se refiere a la leche fresca o evaporada. En cambio, un aumento muy pronunciado ocurre después de la decisión de grupo y de la instrucción individual con el aceite de bacalao y el jugo de naranja, esto es, en todos los casos correspondientes a la alimentación infantil. Este parece ser un fenómeno que nos deja perplejos, si se toma en cuenta el hecho de que no se introdujo ni instrucción adicional ni decisión de grupo. En general, uno se inclinaría a esperar que se produjese un efecto debilitante en la decisión de grupo con el tiempo, y por consiguiente más bien un descenso que un ascenso de la curva. Para entender los problemas envueltos, es esencial formular la cuestión de la condición de un cambio social en un nivel más teórico.

Equilibrios Sociales casi Estacionarios y el Problema del Cambio Permanente

El objetivo del cambio

El objetivo del cambio social puede referirse a las normas de nutrición en el consumo de alimentos, el standard económico de vida, el tipo de relación de grupo, el rendimiento de una fábrica, la productividad de un equipo educativo. Es importante que un standard social a ser cambiado no tenga naturaleza de "cosa" sino de "proceso". Un cierto standard de consumo, por ejemplo, significa que una cierta acción -- tomar ciertas decisiones, comprar, preparar y enlatar ciertos alimentos en familia -- ocurre con una cierta frecuencia dentro de un determinado

período. Así mismo, un cierto tipo de relaciones de grupo significa que durante un determinado período ciertos actos amistosos u hostiles y reacciones de un cierto grado de severidad, ocurren entre los miembros de dos grupos. Un cambio de relaciones entre los grupos, o un cambio de consumo, significa cambiar el nivel en que la multiplicidad de estos acontecimientos se produce. En otras palabras, el "nivel" de consumo, o de amistad, o de productividad debe caracterizarse como el aspecto de un proceso social en movimiento.

Cualquier cambio social planeado debe tomar en consideración una multitud de factores característicos del caso en cuestión. El cambio puede necesitar una más o menos exclusiva combinación de medidas educativas y organizativas; puede depender de clases bastante diferentes de tratamientos de la ideología, expectación y organización. Además hay que tener siempre en cuenta ciertos principios formales generales:

Las condiciones de un equilibrio estable casi-estacionario

El estudio de las condiciones necesarias para un cambio debe comenzar con un análisis de las condiciones para el "no cambio", esto es, para el estado de equilibrio.

Por lo que acabamos de discutir, se deduce que por un estado de "no cambio social" no nos referimos a un equilibrio estacionario sino a un equilibrio casi-estacionario, esto es a un estado comparable al de un río que fluye con determinada velocidad, en determinada dirección, durante un determinado intervalo de tiempo. Un cambio social es comparable a un cambio en la velocidad o en la dirección del río.

Pueden hacerse ciertas afirmaciones con respecto a las condiciones de un equilibrio casi-estacionario. Estas condiciones han sido tratadas más detalladamente en otro libro (5).

1. La intensidad de las fuerzas que tienden a rebajar ese standard de vida social debe ser igual y opuesta, a la intensidad de las fuerzas que tienden a elevar dicho standard. La resultante de las fuerzas a lo largo de la línea del equilibrio debe ser, por lo tanto, cero.

2. Ya que debemos suponer que la intensidad de las fuerzas sociales siempre sufre variaciones, un equilibrio casi-estacionario presupone que las fuerzas contrarias a la elevación del standard aumentan en la medida en que dicho standard se eleve y que las fuerzas contrarias a rebajar el standard aumentan (o permanecen constantes) en la medida en que el standard se rebaja.

3. Es posible cambiar la intensidad de las fuerzas en oposición sin alterar el nivel de conducta social. En este caso la tensión (grado de conflicto) aumenta.

Dos métodos básicos para cambiar el nivel de conducta

Para cualquier tipo de administración social es de gran importancia práctica los niveles de equilibrios casi-estacionarios puedan ser cambiados que cualquiera de estas dos formas: agregando fuerzas en la dirección deseada o disminuyendo las fuerzas contrarias. Si un cambio se verifica del nivel N_1 al nivel N_2 por medio del aumento de fuerzas orientadas a N_2 , los efectos secundarios serán diferentes de aquéllos en que el cambio de nivel se verifica por medio de la disminución de las fuerzas opuestas.

En ambos casos el equilibrio puede cambiar para alcanzar idéntico nivel. El efecto secundario sería, sin embargo, completamente distinto. En el primer caso, el proceso en el nuevo nivel iría acompañado por un estado de tensión relativamente alto. En el segundo caso iría acompañado por un estado de tensión relativamente bajo. Ya que un aumento de tensión que sobrepasa cierto grado probablemente traiga paralelamente una agresividad mayor, una emotividad mayor y una menor constructividad, es a todas luces evidente que el segundo método es preferible al método de alta presión.

El procedimiento de decisión de grupo que se usa aquí procura evitar los métodos de alta presión y es sensitivo a la resistencia al cambio. En el experimento hecho por Bavelas para cambiar la producción en el trabajo de una fábrica, por ejemplo, no se hizo tentativa alguna para que se aceptara el nuevo objetivo de producción por medio del voto de la mayoría, porque un voto de mayoría fuerza a algunos de los miembros del grupo a producir más de lo que ellos consideran apropiado. Estos individuos probablemente tengan alguna resistencia interior. En vez de este procedimiento se siguió otro por medio del cual fue escogido un objetivo con el que cada uno podía estar completamente de acuerdo.

Es posible que el éxito de la decisión de grupo y en especial la permanencia del efecto se deba, en parte, a la tentativa de provocar una decisión favorable por medio de la remoción de las fuerzas contrarias dentro de los individuos, más bien que aplicando sobre ellos una presión externa.

El aumento sorprendente que hubo entre la segunda y la cuarta semana, en el número de madres que suministraban aceite de bacalao y jugo de naranja a sus niños, puede explicarse como una disminución de fuerzas contrarias. Las madres en general manejan a su primer hijo, durante las primeras semanas, con mucha cautela, y luego se encuentran más dispuestas a actuar a medida que el niño crece.

Hábitos sociales y standards de grupo

Si vemos un proceso social estacionario como el resultado de un

equilibrio casi-estacionario, uno podría esperar que una fuerza adicional serviría para variar el nivel del proceso. La idea de "hábito social" parece dar a entender que a pesar de la aplicación de una fuerza el nivel del proceso social no cambiará, porque existe alguna clase de "resistencia interna" al cambio. Para vencer esta resistencia interna, se necesita una fuerza adicional, una fuerza suficiente para "romper el hábito", para "descongelar" la costumbre.

Muchos hábitos sociales están anclados en la relación que existe entre los individuos y ciertos standards de grupo. El individuo P puede diferenciarse en su nivel personal de conducta (N_p) del nivel que representa los standards del grupo (N_g), en cierto grado. Si el individuo trata de distanciarse "demasiado" de los standards del grupo, se encontrará envuelto en crecientes dificultades. Será objeto de ridículo, se le tratará con severidad y se le expulsará finalmente del grupo. La mayoría de los individuos, por tanto, se mantienen bastante cerca del standard del grupo a que pertenecen o al que desean pertenecer. En otras palabras, el nivel del grupo en sí adquiere valor. Se convierte en una valencia positiva que corresponde a un campo central de fuerzas, en el que la fuerza f_{pn} , mantiene al individuo en línea con los standards de grupo.

Procedimientos individuales y de grupo para efectuar cambios sociales de conducta.

Si la resistencia al cambio depende en parte del valor que el standard del grupo tiene para el individuo, la resistencia al cambio debería disminuir si uno disminuye la magnitud del valor que tiene el standard del grupo o cambia el nivel percibido por el individuo como de valor social.

Este segundo punto es una de las razones para la eficacia de los cambios "ligados con el grupo" (6) resultantes de los procedimientos que enfocan al individuo en su calidad de miembro de un grupo "faz a faz". Tal vez uno podría esperar que los individuos aislados fueran más flexibles que los grupos compuestos de personas de opinión similar. Sin embargo, las experiencias en liderazgo, en adiestramiento, en cambios de hábitos alimenticios, en producción industrial, en criminalidad, alcoholismo, prejuicios, indican todas que es generalmente más fácil cambiar a los individuos formados en un grupo que cambiar a cualquiera de ellos por separado (3). En tanto los standards del grupo permanecen invariables, el individuo se resistirá al cambio con tanta mayor fuerza cuanto más deba él alejarse de los standards de su grupo. Si el standard de grupo en sí es variado, la resistencia que se debe a la relación entre el individuo y los standards de grupo es eliminada.

El cambio es un procedimiento de tres pasos: descongelamiento, movimiento y congelamiento en un nivel nuevo.

Un cambio tendiente a alcanzar un nivel superior de actuación del grupo tiene, con frecuencia, una vida corta; después de una "inyección de fuerza", la vida del grupo retorna a su antiguo nivel. Todo esto indica que no es suficiente definir el objetivo de un cambio planeado en actuación en términos de alcanzar un nivel distinto. La permanencia del nuevo nivel o la permanencia por un tiempo conveniente deben incluirse en la definición del objetivo. Un cambio que tiene éxito debe abarcar por lo tanto tres aspectos: el descongelamiento (si fuera necesario) del nivel que sirve de partida o N1; movimiento hacia un nuevo nivel o N2; congelamiento de la vida del grupo en el nuevo nivel. Como cualquier nivel se determina por un campo de fuerza, la permanencia en el nivel significa que el nuevo campo de fuerza ha adquirido una relativa seguridad en contra del cambio.

El "descongelamiento" del nivel actual puede envolver problemas bien diferentes en casos diferentes. Allport (1) ha descrito la "catarsis" que parece ser necesaria para eliminar los prejuicios. Para romper el cascarón de la complacencia y la auto-satisfacción, es a menudo necesario provocar deliberadamente una conmoción emocional.

El diagrama 21.6 representa un ejemplo del efecto producido por tres decisiones de grupo en un equipo de obreros estudiado por Bavelas (6), que ilustra un caso excepcionalmente bueno de permanencia de un cambio medido durante más de 9 meses.

Los experimentos sobre la decisión de grupo descritos aquí abarcan sólo algunas de las variaciones necesarias. Aunque en algunos casos el procedimiento es relativamente fácil de aplicar, en otros requiere habilidad y presupone ciertas condiciones generales. Los gerentes que se precipiten a una fábrica para levantar el nivel de producción valiéndose de las decisiones de grupos, es muy probable que se lleven un fracaso. En la administración o manejo social, como en medicina, no hay panaceas y cada caso requiere un diagnóstico cuidadoso.

Una razón por la cual la decisión de grupo facilita el cambio ha sido ilustrada en un estudio realizado por Willerman (2). El diagrama 21.7 muestra el grado de entusiasmo sentido por los miembros de un comedor escolar para cambiar el pan blanco por el pan integral. Cuando simplemente se solicitó el cambio, el grado de entusiasmo varió grandemente de acuerdo con el grado de preferencia personal por el pan integral. En el caso de decisión de grupo el entusiasmo parece ser relativamente independiente de la preferencia personal; el individuo parece actuar sobre todo como un "miembro de grupo".

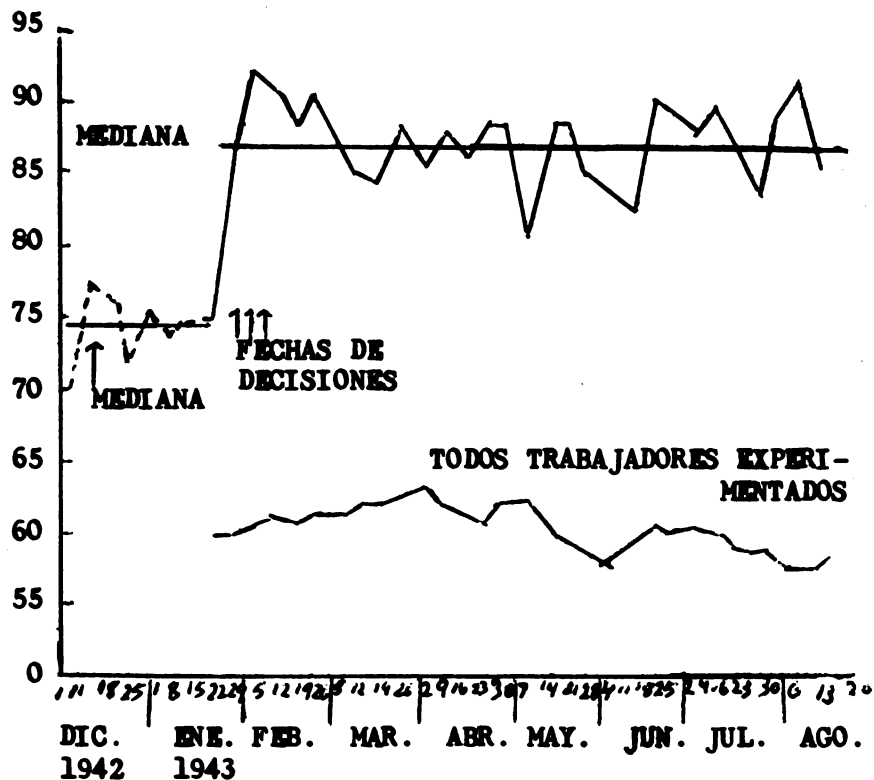


Figura 21.6. Efecto de la decisión de grupo sobre operadoras de máquinas de coser.

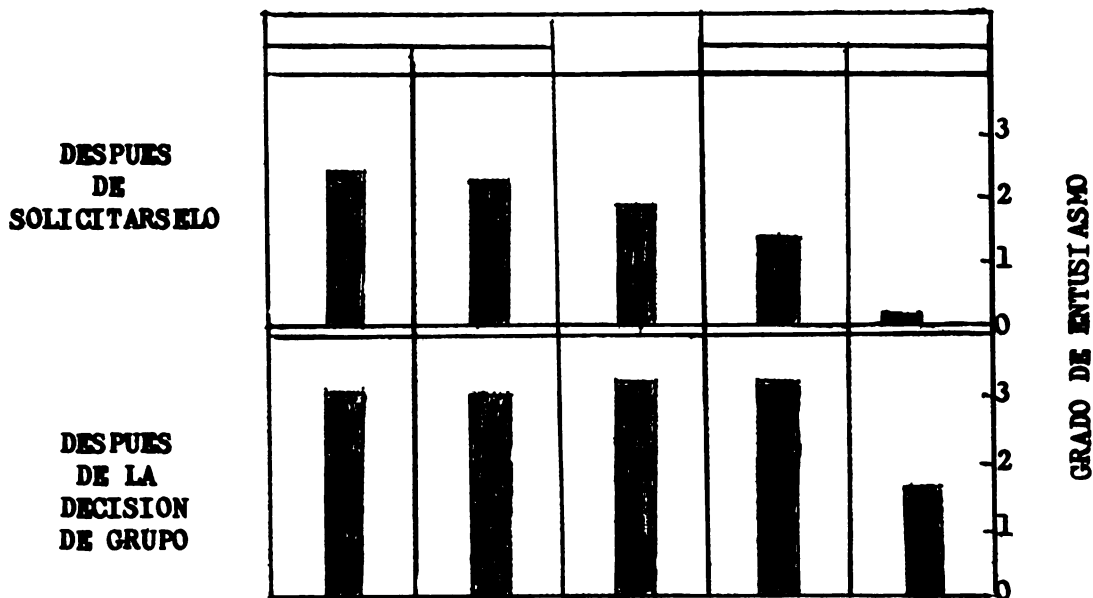


Figura 21.7. Relación entre las preferencias individuales y el entusiasmo para alcanzar el objetivo.

Resumen

La decisión de grupo es un procedimiento de manejo social o de manejo de grupos por ellos mismos. Se preocupa de la relación que existe entre la motivación y la acción y entre el individuo y el grupo.

Se informa acerca de experimentos en los cuales ciertos métodos de decisión de grupo prueban ser superiores al de disertaciones y al tratamiento individual, como un medio para obtener un cambio de conducta social.

El efecto que tiene la decisión de grupo puede probablemente ser comprendido mejor cuando se le relaciona con una teoría de los equilibrios sociales casi-estacionarios, con los hábitos sociales y la resistencia al cambio, así como con los diversos problemas de descongelar, cambiar y congelar niveles sociales.

Referencias

1. Allport, G. Catharsis and the reduction of prejudice. "Journal of Social Issues," 1945, 1, No. 3, 3-10.
2. Lewin, K. Forces behind food habits and methods of change. "Bulletin of the National Research Council," 1943, 108, 35-65.
3. Lewin, K., & Grabbe, P. (Eds.) Problems of re-education. "Journal of Social Issues," 1945, 1, No. 3.
4. Lewis, K. Behavior and development as a function of the total situation. In L. Carmichael (Ed.) "Manual of child psychology." New York: Wiley, 1946.
5. Lewin, K. Frontiers in group dynamics. "Human Relations," 1947, 1. 5-42.
6. Maier, N. R. F. "Psychology in industry." Boston: Houghton-Mifflin, 1946.
7. Radke, Marian, & Klisurich, Dana. Experiments in changing food habits. "Journal of the American Dietetics Association," 1947, 23, 403-409.

"PARTICIPACION DE LA COMUNIDAD"

**Las tramas de vínculos formales e informales
que contribuyen a la acción**

(Título en inglés: "Community Involvement")

Por

**Christopher Sower, John Holland,
Kenneth Tiedke, Walter Freeman**

Traducido:

CAPITULO 9

**Un Análisis Resumido de la
Acción de la Comunidad**

CAPITULO 13

Una Nota Final sobre Teoría

BIBLIOGRAFIA

**Derechos de autor 1957 propiedad de The Free Press
Glencoe, Illinois, E.U.A.**

"PARTICIPACION DE LA COMUNIDAD"

Por C. Sower et al.

CAPITULO 9

ANALISIS RESUMIDO DE LA ACCION DE LA COMUNIDAD

El condado de Independence (Independence County) es en muchas formas, típico de un gran número de otros condados del Oeste Medio y probablemente no tiene una mayor reserva de interés communal en la salud que otros condados de la misma clase. Si es verdad que no se conoció ninguna crisis en las necesidades de salud del condado y que no hubo una necesidad intensamente sentida por inquirir acerca de la salud del mismo, es natural preguntarse por qué, bajo estas circunstancias, 700 residentes de este distrito dieron generosamente su tiempo y energía a un estudio sobre la salud.

Revisemos cómo comenzó el proceso de acción. Lo que ha sido llamado un grupo iniciador se desarrolló de la convergencia de los varios intereses de ciertas personas que tenían un interés profesional en la salud. Los intereses de estas personas fueron cristalizados y enfocados en la idea de un auto-estudio o auto-investigación⁺ a través de las acciones de un superintendente de hospital, un Director de Departamento de Sanidad del Condado, un Agente Agrícola de Condado, un especialista en Extensión Sanitaria y otros profesionales que trabajaban a través de un Concejo de Salud del Condado.

A través del proceso de acción las relaciones entre el comportamiento de estas personas y su medio cultural norteamericano del Oeste Medio han sido sumamente evidentes. Exhibieron fuertes sentimientos ideológicos de individualismo, algunos de ellos hasta el punto de tener en sus escritorios retratos de los candidatos políticos que más simbolizaban los sentimientos de individualismo y oposición al colectivismo. Sin embargo tenían creencias firmes en las ventajas y urgencia de la acción colectiva para promover la educación de la gente. Ellos sentían tener la obligación de ir más allá de los deberes de sus cargos oficiales y de dar los cientos de horas de tiempo necesarias para promo-

⁺ Nota del Editor: La expresión "self-survey" usada en el libro, la hemos traducido como "auto-estudio" o "auto-investigación", entendiéndolo por tal el proceso por el cual una comunidad acepta que miembros voluntarios de la misma visiten a las familias y les hagan preguntas conforme a un cuestionario. En este caso las preguntas se referían a los problemas y necesidades de las familias en el campo sanitario.

ver tales fines. A estas personas, como empleados públicos, no les era necesario, solamente por su obligación ocupacional, trabajar tanto por el bien comunal. Había algo más profundo en sus patrones de creencias culturales, de valores y sentimientos, que proporcionaba motivación para sus acciones. Sin embargo, estas acciones toman un patrón lógico de consistencia cuando son colocadas dentro del escenario cultural del Oeste Medio descrito en la Parte I. En el presente capítulo se hará un intento de reunir en forma resumida los diversos elementos del complicado patrón de participación a través del cual se desarrolló la acción.

Iniciación

A estas alturas estará claro para el lector que hubo considerables diferencias entre los miembros del grupo iniciador al nivel del condado, y aquéllos de los grupos de ejecución en las comunidades locales. Estas diferencias son importantes para comprender el modo en el cual los varios intereses de los miembros de ambos grupos convergieron sobre el problema de un auto-estudio.

En general los que actuaron en el grupo iniciador al nivel del condado eran profesionales que tenían cargos profesionales en organizaciones que tendían a ser de carácter burocrático. Como tales, tendían a considerar los problemas y sus soluciones en términos racionales de causa y efecto, y a ver la solución para las necesidades de salud, como un proceso de recolección de datos, planeamiento a largo plazo y prevención. Estas personas también fueron, por supuesto, guiadas por motivos derivados de su calidad de miembros del condado y de sus comunidades, y en verdad las necesidades del condado eran de importancia primordial para justificar sus propios intereses profesionales. Sin embargo, reconocían ciertas necesidades y problemas, especialmente aquéllos centrados en la salud, que no estaban considerados por la mayoría de los residentes en el distrito como particularmente importantes. En contraste los miembros del grupo de ejecución, los organizadores y los entrevistadores en las comunidades locales, consideraban la salud más como un problema curativo y en consecuencia no percibían el auto-estudio (self-survey) como precisamente satisfaciendo una necesidad inmediata.

Frecuentemente la iniciación de la acción es explicada en términos de la fuerza de personalidad de un actor o actores, o de interferencia de fuerzas externas a la comunidad. A pesar de que estas explicaciones son parcialmente válidas, no constituyen el factor más importante. El elemento fundamental es que todos los iniciadores reconocieron un fin común. Esta unidad puede ser lograda, como en el caso presente, por la

introducción de argumentos racionales o puede aparecer congruente con los fines racionales de los actores mismos. Puede ser, y frecuentemente es, producida por el desarrollo de alguna crisis comunal que requiere solución. En ambos casos el proceso es el mismo, aunque el agente catalítico y las estrategias empleadas para desarrollar una convergencia de interés varían con los problemas, la gente de la comunidad y el escenario cultural. Es mediante la convergencia de los intereses de los iniciadores que se forman primero en una unidad. La descripción del proceso del auto-estudio muestra cómo los varios intereses de aquéllos que posteriormente llegaron a ser los principales actores en el grupo iniciador fueron enfocados sobre la salud y el auto-estudio sanitario.⁺ Emergiendo de los símbolos y sentimientos apropiados al orden social por una parte y de la percepción racional de los fines de las organizaciones por la otra, la convergencia de intereses ocurrió y condujo al establecimiento del grupo iniciador.

La observación del grupo iniciador en embrión también indica que los actores tuvieron que ponerse de acuerdo acerca de sus fines: esto es, que gastaron considerable tiempo en definir el estatuto⁺⁺ y justificarlo. Estos no son necesariamente pasos independientes, y en este caso los dos procesos estuvieron entrelazados.

Un auto-estudio puede significar muchas cosas. Este auto-estudio estaba primero justificado para los miembros del grupo iniciador por referencia a los fines de otra organización. El Concejo de Salud del Condado había acordado para el corriente año una meta primaria: la de educación sanitaria y casi desde el principio el auto-estudio fue considerado como un medio de llevarla a cabo. Esto no era, por supuesto, el objetivo individual del Director del Departamento de Sanidad del Condado, quien consideraba el auto-estudio como un medio para obtener información acerca del estado actual de la salud de la gente de Independence County. Sin embargo, en cuanto se refiere al grupo iniciador mismo, la justificación principal del estudio fue en términos de su valor educativo y por tanto su utilidad en cumplir el estatuto de una organización a la cual cada miembro pertenecía. Fue sobre esta base que los miembros del grupo iniciador dieron los primeros pasos para obtener legitimación mediante el respaldo del estudio por el Concejo de Salud.

⁺ El "modelo" original de investigación para el análisis de la acción comunal es mostrado en el Capítulo 13 y el desenvolvimiento del grupo iniciador es esquemáticamente mostrado en la Figura 7. Ambos son intentos de presentar la convergencia completa de interés que conduce a la iniciación de la acción.

⁺⁺ El término "estatuto", es usado para representar los fines del grupo a diferencia de los fines individuales de los miembros del grupo.

Por otra parte, esta clase específica de justificación no fue usada para persuadir otras organizaciones o a la gente del condado sobre los méritos de un auto-estudio. Para este propósito más grande dos clases de incentivos fueron enfatizados. Uno fue la necesidad de proveer información más adecuada para que el Departamento de Sanidad pudiera tener mejor base para planear sus servicios y para gastar adecuadamente el dinero asignado para ello. El otro incentivo merece más consideración.

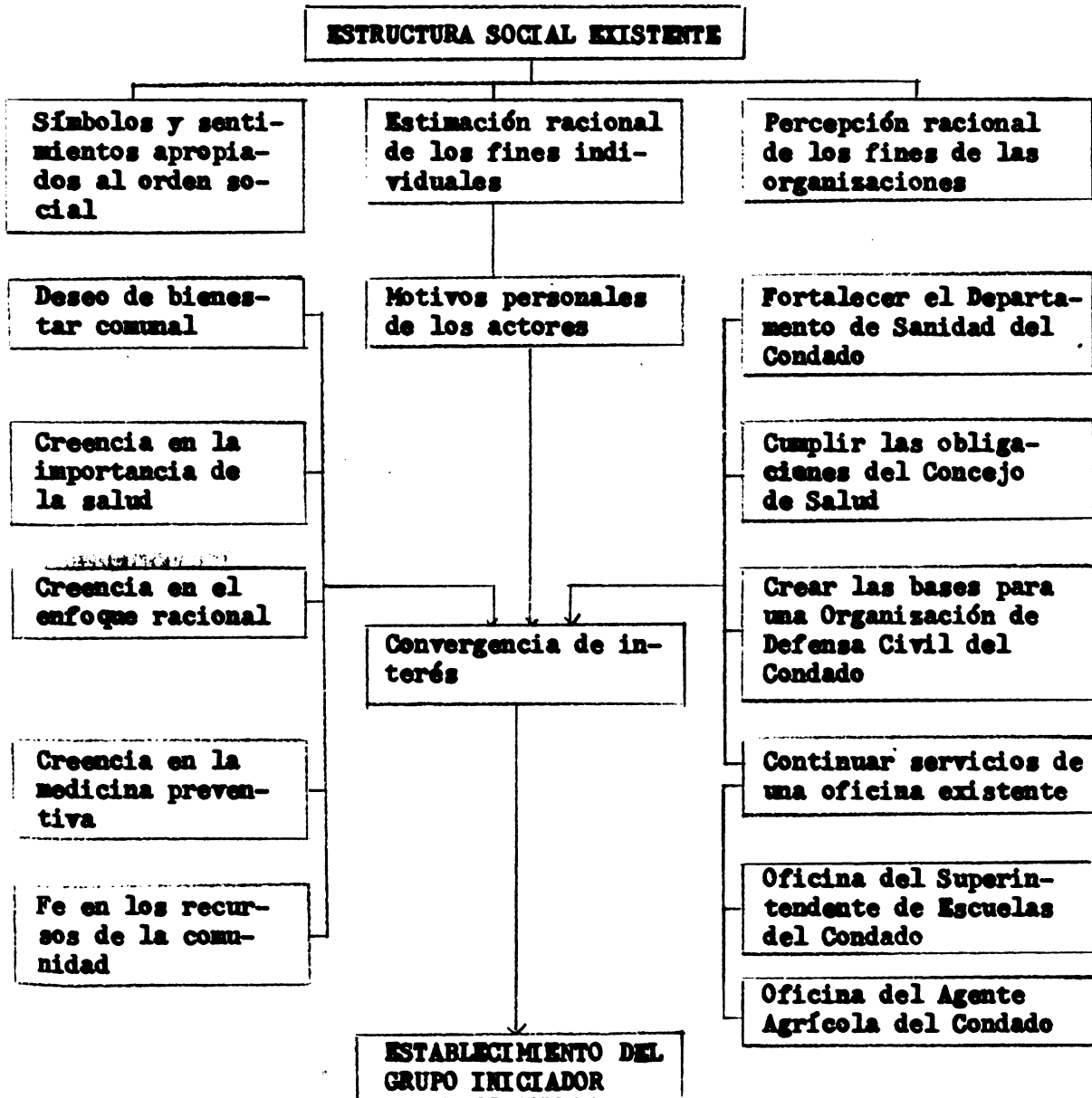


Figura 7. Establecimiento del Grupo Iniciador en Independence County

La otra línea de justificación estaba centrada en el interés en las necesidades de defensa civil que era corriente en ese tiempo, particularmente durante la crisis de Corea en 1951 y 1952. Explorando los medios disponibles y accesibles de obtener el personal necesario para efectuar el auto-estudio (esto es, para desarrollar un grupo de ejecución), la posibilidad de utilizar la organización de Defensa Civil del Condado fue examinada. Para este propósito se incluyó al Director de Defensa Civil. Sin embargo, en vez de proveer los medios para el auto-estudio, el Director de Defensa Civil lo consideró como un medio de alcanzar su propia meta de establecer una organización de defensa civil en todo el condado, y en realidad esperó lograr la convergencia de los intereses de defensa civil con el fin de un auto-estudio sanitario.

No es necesario recapitular aquí los diversos problemas que plagaron a este Director de Defensa Civil, o su renuncia, o el nombramiento de otro Director cuya mala salud y diferencia en partido político del anterior director, junto con la insuficiencia del involucrimiento previo, resultó sólo en neutralidad hacia el grupo iniciador. Lo que es importante es que el involucrimiento original del Director de Defensa Civil permitió al grupo iniciador justificar su estatuto por referencia a la defensa civil lo mismo que a las necesidades sanitarias. Al mismo tiempo fue una fuente de mayor legitimación así como de patrocinio de la meta del grupo iniciador.

A través de estos procesos de justificación, el estatuto del grupo iniciador fue clarificado y asimismo lo fueron las opiniones de los miembros del grupo iniciador en relación a la manera en la cual el estudio debería ser ejecutado.

Otro elemento principal en la justificación puede verse en las clases de decisiones hechas concernientes al método a usarse en el estudio. Un auto-estudio puede ser realizado por una variedad de métodos, que van desde el trabajo cuidadoso de unos pocos profesionales o comités de ciudadanos de la comunidad, a la entrevista de toda persona o familia en una unidad social dada. Este último enfoque amplio puede ser modificado para utilizar las técnicas de muestreo del analista social en la forma recomendada por el especialista en Extensión Sanitaria, o puede hacerse un verdadero intento de entrevistar a toda la gente de la unidad social. La incapacidad del Especialista Sanitario, actuando como un consultante, para dirigir la meta del estudio en tal forma que el procedimiento de muestreo fuera usado, es comprensible dentro de los términos del proceso de justificación. La lógica era la siguiente: Si la necesidad de un auto-estudio se justifica sobre la base de la educación sanitaria de todo el pueblo y de llenar las necesidades de la defensa civil, entonces el grupo iniciador debería tratar de alcanzar a todas las familias del condado. Esto no es necesario si la justificación se basa en la necesidad de información válida que puede ser obteni-

da por medio de muestras. En este caso, el estatuto, tal como fue finalmente clarificado y adoptado, llegó a ser uno dentro del cual toda la gente del condado debería ser entrevistada acerca de las necesidades sanitarias y de defensa civil.

Una vez que se hubo logrado un acuerdo sobre este punto, aquéllos que habían estado comprendidos en el grupo iniciador estaban comprometidos con la meta fijada. Fue entonces necesario obtener la clase de apoyo para el objetivo, que diese una aprobación decisiva a los ojos de los residentes del distrito.

Legitimación y Patrocinio

Ya se ha señalado que en el proceso de justificación se obtuvieron dos patrocinadores. El Concejo de Salud del Condado, representando como lo hacía, los intereses de salud de ciertas organizaciones principales del condado, proporcionó una cierta cantidad de aprobación al aceptar la meta del grupo iniciador. El grueso de los miembros del Concejo de Salud, sin embargo, aunque teóricamente numeroso, no era suficientemente activo. Por esto el Concejo no podía proporcionar él solo, el personal requerido para alcanzar la meta de un auto-estudio.

La organización de Defensa Civil en el condado tenía solamente un esqueleto de organización. Sin embargo pudo proveer y proporcionó aprobación para el estudio; pero no pudo y no proporcionó personal para ejecutar la acción.

Puede verse que mientras la organización de Defensa Civil y el Concejo de Salud fueron importantes en proveer el patrocinio inicial necesario, estos grupos por sí mismos no fueron suficientes.

Las opiniones y la aprobación del personal médico y otros profesionales sanitarios en el medio norteamericano son de importancia en cualquier acción concerniente a la salud. Que esto fue reconocido es por supuesto claro por la descripción de los acontecimientos. Consecuentemente, la decisión de la Sociedad Médica del Condado de convertirse en uno de los patrocinadores del estudio dio al proyecto una legitimidad que podía ser menos fácilmente negada que la proporcionada por el patrocinio de muchos otros grupos. Es notable que esta organización no proporcionara personal para el verdadero objetivo del auto-estudio, pero proporcionó la clase de apoyo que permitió a los miembros del grupo iniciador, y más tarde a los del grupo de ejecución, hablar de la naturaleza legítima del estudio.

El apoyo de otros grupos como el "Pomona Grange" (Asociación de A-

gricultores) y la Asociación de Enfermeras del Condado, fue asegurado. Estas organizaciones sirvieron para proveer apoyo y aprobación para el estudio, pero no personal.

Además de las organizaciones formales que han sido mencionadas se obtuvo el apoyo de tres oficinas importantes dentro de la estructura legal del condado. Estas oficinas fueron la del Agente Agrícola del Condado, la del Director de Sanidad del Condado y la del Superintendente de Escuelas. Las tres oficinas recibían su sostén financiero y su autoridad del cuerpo oficial de gobierno de Condado de Independence — esto es, la Junta de Supervisores del Condado. Estas oficinas daban virtualmente aprobación semi-oficial a los proyectos que ellas apoyaban. La Junta de Supervisores también concedió fondos para financiar el costo del estudio, y esta acción fue, en efecto, el símbolo aparente de la legitimidad del auto-estudio a los ojos del pueblo de la comunidad.

Hubo, entonces, tres canales identificables a través de los cuales el grupo iniciador obtuvo acceso a estas agencias legitimadoras. Primero, el acceso a las oficinas del Director de Sanidad, del Superintendente de Escuelas, y del Agente Agrícola, del Condado, fue inmediato, puesto que los ocupantes de estos cargos eran también miembros del grupo iniciador, o sea, eran miembros tangenciales de ambas unidades sociales. Además, gracias a su apoyo y por medio de su acceso oficial al orden legal, se aseguró la aprobación de la Junta de Supervisores.

Un segundo canal fue proporcionado por aquéllos que formaron el grupo iniciador mediante su calidad de miembros de otras organizaciones. Desde que todos los miembros del grupo iniciador eran originalmente miembros del Concejo de Salud o llegaron a serlo, inmediatamente después del establecimiento del grupo iniciador, y eran las personas más activas en el Concejo, fueron entonces capaces simultáneamente de iniciar el auto-estudio y asegurar la aprobación del Concejo de Salud sin oposición.

El tercer canal fue la participación de otras organizaciones. El apoyo de la Sociedad Médica fue debido a la presencia en el grupo iniciador del hombre que era presidente de la organización en ese momento. Lo mismo es cierto de la Asociación de Enfermeras del Condado, cuya presidenta también fue miembro del grupo iniciador.

Defensa Civil era, en el tiempo de la iniciación del estudio una organización "en el papel". El rol importante, en ese momento, era el de Director de Defensa Civil. El contacto con él fue establecido a través de canales personales, ya que su esposa era conocida de la presidenta del Concejo de Salud, así como miembro del grupo iniciador. Fue a través de su influencia que el Director asistió a la reunión en la cual se obtuvo su apoyo para el estudio.

El caso de la "Pomona Grange" es algo más complicado y no encaja claramente en canales de organización o personales. Aunque un miembro del grupo iniciador era también miembro del Pomona Grange y presentó la idea del estudio a su Grange, ella misma no apoyó activamente la proposición. Mientras posterior evidencia indica que ella tenía algunos sentimientos de oposición al estudio, es importante reconocer que en virtud de su calidad de miembro del Concejo de Salud estaba comprometida a por lo menos una aceptación y patrocinio pasivos. Por esto, la presentación que hizo a la Grange, no fue hostil, pero tampoco fue fuertemente favorable. Los acontecimientos que ocurrieron dentro de la Grange después de que el estudio había sido propuesto, indicaron que el apoyo fue obtenido porque un número suficiente de mujeres miembros consideró el estudio importante y justificable. Por esto, el apoyo de la Grange fue obtenido, a pesar de que el canal que permitió acceso a la misma no fue fuertemente favorable.

Una información suficiente se ha presentado aquí para mostrar cómo se obtuvo legitimidad y patrocinio para el estudio, primeramente a través de la calidad de miembros de otras organizaciones de quienes formaron el grupo iniciador. El proceso de legitimación y patrocinio, tal como ocurrió en Independence County puede ser representado por la Figura 8.

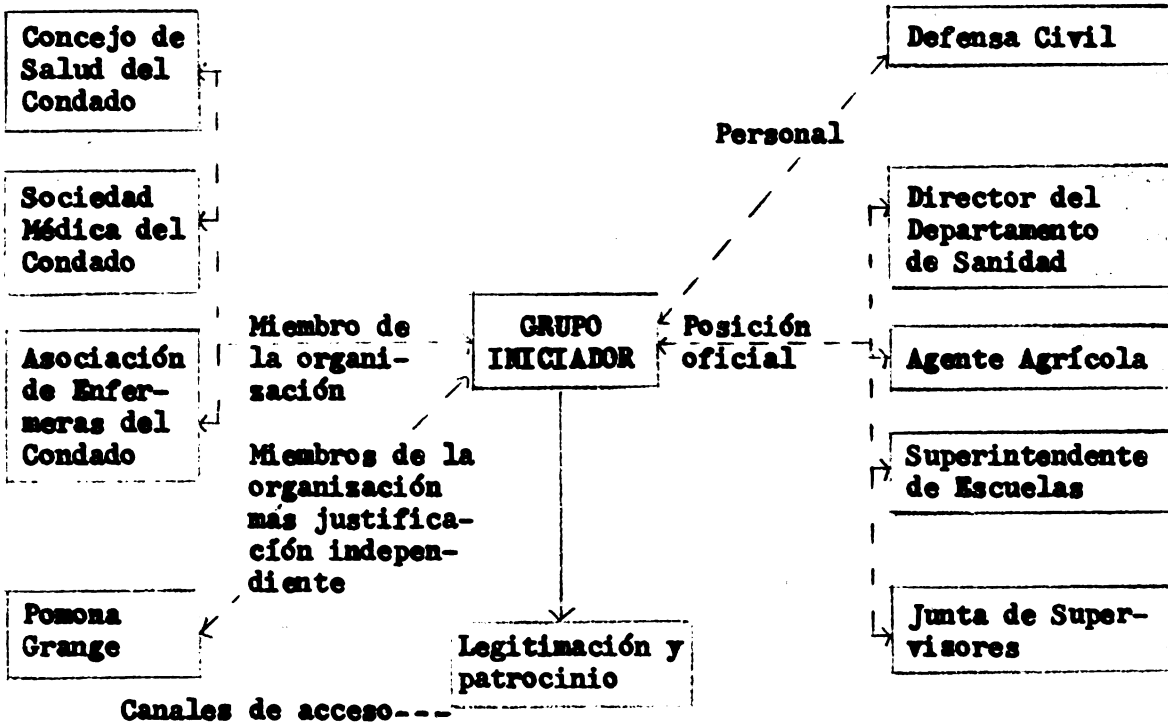


Figura 8. El proceso de obtención de legitimación y patrocinio para el estudio sanitario en Independence County.

Establecimiento del Grupo de Ejecución

El grupo iniciador fue descrito como emergiendo de la convergencia de los intereses particulares de aquéllos que se hicieron miembros del mismo, más que de los derechos y obligaciones que surgen de las relaciones sociales que existían antes de la formación del grupo. Una vez que el grupo había sido establecido, por supuesto, se desarrollaron simultáneamente — como en cualquier otro grupo de relaciones sociales — ciertos derechos y obligaciones que permitieron a los miembros del grupo plantear acciones que cayeron dentro de las limitaciones de su estatuto.

En contraste, el proceso de reclutamiento de personal para el grupo de ejecución en las diversas comunidades locales, fue de un carácter algo diferente. La descripción de las características de los participantes en el estudio indica que hubo poca convergencia de intereses entre los participantes locales con respecto a las necesidades de la salud. El estudio no fue considerado necesariamente como conducente a la acción sanitaria inmediata, como fue demostrado por el hecho de que solamente cerca de una mitad de los participantes locales pensó que alguna cosa podría o debería ser hecha como resultado del estudio. Los participantes locales en el estudio tampoco consideraron la salud y los problemas de salud como necesidades urgentes en sus comunidades locales. Esto conduce a la pregunta de cómo se obtuvo los servicios de casi 700 personas locales para trabajar en los objetivos del estudio.

Como se mostró en la descripción de los acontecimientos, la participación de la comunidad local fue obtenida primero mediante el contacto con una persona local, que tenía suficiente influencia para conseguir personal o para proveer un medio de conseguir personal, para cada uno de los subgrupos de ejecución de las comunidades. Un análisis de este proceso ya ha sido presentado en el Capítulo 6, donde se consideraron los cuatro tipos principales de organización local. Se dará atención en esta sección al proceso de reclutamiento para el grupo de ejecución en su conjunto.

En el reclutamiento de participantes locales para el estudio, los iniciadores no pudieron, en la mayoría de los casos, hacer uso de la oficina de una organización profesional del condado, como se hizo en el proceso de obtener aprobación. Ellos tuvieron, sin embargo, un recurso importante en los amigos y los conocidos. Los iniciadores locales pudieron usar su común participación como miembros en las organizaciones locales justamente como el grupo iniciador del condado pudo hacerlo con las organizaciones de ese nivel. Para explotar a éstas, fue necesario justificar el estudio a los ojos de los participantes locales en potencia, sobre la base de bienestar de la comunidad y otros intereses.

Además de los amigos y los conocidos, otro recurso pareciera ser importante. Es lo que ha sido llamado una reserva o fondo de buena voluntad de la comunidad. Los iniciadores del condado tenían reputación entre los líderes de la comunidad de ser individuos activos, "con espíritu de comunidad". Su apoyo para el estudio fue hasta cierto punto una garantía de que el proyecto era legítimo y tenía alguna relación con el bienestar de la comunidad. Tales opiniones no fueron a menudo expresadas abiertamente. En algunas áreas del condado no fueron consideradas suficientes. Sin embargo, de una manera general, los iniciadores estuvieron en posición de invocar obligaciones y derechos relacionados con la participación en actividades de interés tanto para la gente orientada hacia lo local como a la orientada hacia el condado en su conjunto. Es en este sentido que los que actuaban en el grupo iniciador puede decirse que tuvieron acceso al fondo de buena voluntad para el bienestar de la comunidad, el cual podría ser utilizado entonces para apoyar el auto-estudio en un área local.

El número de personas que tomó responsabilidad en la organización de una unidad local fue pequeño, si se compara con el número de aquellos que participaron solamente como entrevistadores. De las entrevistas de investigación, es posible determinar que en adición de cincuenta y seis personas que fueron muy activas en la organización del estudio en las comunidades, sesenta y ocho personas también reclutaron algunos entrevistadores para el estudio. Los restantes de los 700 participantes en el auto-estudio sirvieron sólo como entrevistadores.

Cuando a los organizadores locales se les preguntó cómo fueron capaces de obtener el tiempo y los recursos de estos entrevistadores para usarlos en el estudio, ellos indicaron que fueron importantes una cantidad de factores: Amistad, conocimiento, vecindad, o localización geográfica, y afiliación común a organizaciones, fueron las razones más usuales dadas para la persuasión de otros a la participación. Las relaciones de parentesco también fueron importantes, aunque menos que aquellos otros factores. Por lo tanto, puede sacarse en conclusión que el personal para la ejecución del estudio fue obtenido a través de sentimientos de obligación hacia relaciones que ya existían entre los miembros de las comunidades locales y que eran generalmente personales. Esta conclusión está apoyada aun más por el hecho de que el primer conocimiento que más de la mitad de los participantes tuvieron del estudio, lo obtuvieron a través de otros individuos o en reuniones de organizaciones.

Las líneas reales de reclutamiento son similares a las postuladas para el modelo teórico de acción de la comunidad ofrecido en el Capítulo 13. En comparación con el modelo teórico, sin embargo, el caso real de Independence County acentúa fuertemente la amistad, la cercanía, el parentesco y la calidad de miembros de organizaciones locales comunes. "Las personas influyentes", fueron de decisiva importancia en las primeras etapas del establecimiento del grupo de ejecución. En cierta forma proporcionaron aprobación y apoyo en el nivel local. Pero una vez obte-

nidos, estas personas influyentes fueron de menor importancia o trabajaron más específicamente a través de la red de las relaciones personales en la comunidad.

En la consideración de las bases sobre las cuales la gente en las comunidades fue envuelta en la acción del estudio, es provechoso referirse de nuevo a la clasificación de los tipos de involucramiento que han sido utilizados al analizar las acciones del grupo iniciador. Mientras es posible en un nivel analítico, distinguir entre el involucramiento ideológico, idiosincrático, y mediante grupos de referencia, se hace difícil separar estos tipos en el nivel descriptivo, especialmente tratando con 700 personas en 23 comunidades diferentes.

Sin embargo es posible ver cómo la gente fue envuelta sobre la base de ciertas ideas. Las dos de éstas que sobresalieron como más importantes son el fondo de buena voluntad de la comunidad y el conjunto general de creencias ideológicas en la opinión pública con relación a la salud.

Al tratar del involucramiento mediante grupos de referencia, se reconoce que hay elementos ideológicos de creencia con respecto a las obligaciones y derechos y privilegios que uno tiene hacia los amigos, los vecinos y parientes o hacia una organización de la cual se es miembro. No obstante aquí no estamos tratando de un análisis de la teoría del grupo de referencia, sino con un patrón específico de obligación que los individuos sintieron y expresaron hacia las personas y los grupos que se hallaban en estas clases de relaciones con ellos. Las entrevistas de investigación muestran que una de las primeras bases del involucramiento fue una obligación sentida hacia otras personas o grupos. Esto es clasificado como involucramiento mediante grupos de referencia.

Como los datos de investigación para el nivel ejecutivo de la acción son bastante generales (o sea, basados en las entrevistas programadas de 528 personas, sin oportunidad para complementarlas con una observación detallada), no será posible considerar las bases del involucramiento en la forma amplia y segura como fue posible para los miembros del grupo patrocinante. Consecuentemente, mientras el equipo de investigación cree que hay evidencia suficiente para justificar los tipos de involucramiento que ellos están usando, no ha sido posible probarlos en una forma detallada en el nivel de la comunidad local.

El fondo de buena voluntad

En el diseño teórico original para la investigación, el concepto de un depósito de buena voluntad no fue claramente definido en parte porque

estaba implícite en otros conceptos y en parte porque su importancia no fue totalmente comprendida. Fue solamente después de examinados los datos de la investigación de la acción comunal que el concepto comenzó a adquirir mayor importancia. Por esto, en este punto se hará un intento para mostrar algo de la naturaleza de este fondo de buena voluntad y su importancia tanto en la iniciación como en la ejecución de la acción.

La utilización de un depósito de buena voluntad de la comunidad para iniciar la acción social requiere el empleo de una variedad de apelaciones y justificaciones. El programa de acción no debe solamente ser aprobado, sino que debe demostrarse que tiene alguna relación con los fines más amplios de la comunidad en su conjunto. No es corriente que un proyecto que depende de la cooperación de los miembros de la comunidad, tal como la construcción de hospitales o escuelas, o la recaudación de fondos para campañas de caridad tenga éxito, a menos de que sus objetivos hayan sido explícitamente relacionados con el bienestar de la comunidad.

Sin embargo, lo anterior implica que la justificación sobre esta base es primariamente un proceso racional al nivel de la opinión pública así como al nivel de la iniciación de la acción. Este no es el caso frecuentemente. Es precisamente debido a la vaguedad en las mentes de los miembros de la comunidad con respecto al fondo de buena voluntad, que muchos programas de acción pueden o triunfar o fracasar. Esta afirmación aparentemente contradictoria debe ser explicada un poco más.

La estructura social existente, en cualquier momento, incluye los patrones estables de relaciones entre los miembros de los grupos y da pie a las creencias, los sentimientos y los símbolos que se consideran apropiados para estas relaciones. Es de tales creencias y sentimientos que el fondo de buena voluntad hacia el bienestar de la comunidad tiene su derivación. Por esto, un programa de acción puede ser visto como apoyando las creencias y los sentimientos prevalentes de una comunidad, o como siendo hostil y contradictorio hacia ellos. En el primer caso el fondo de buena voluntad puede ser exitosamente empleado para llevar a cabo la acción, y en el último ejemplo, las creencias de la comunidad serían una fuente de la cual la oposición obtiene su fuerza.

Estas afirmaciones teóricas pueden ahora ser examinadas a la luz de los datos de Independence County. Si existe realmente el tal fondo de buena voluntad, seguramente debería ser demostrable en el nivel local porque es allí donde la acción de la comunidad tiene su prueba concreta.

Para obtener alguna información acerca de esto, se hizo varias preguntas a los participantes en el estudio, la mayoría de las cuales iban destinadas a obtener datos acerca de los canales a través de los cuales dichos participantes fueron envueltos.

No se hicieron preguntas directas acerca del fondo de buena voluntad, ni es probable, si se hubieran hecho, que los interrogados hubieran sabido exactamente lo que se significaba con este término. Pero es posible deducir de sus respuestas a un cierto número de preguntas que el fondo de buena voluntad realmente funcionaba.

Primero, de los datos proporcionados en el capítulo sobre las características de los participantes locales, es posible obtener alguna medida de la extensión en que los participantes en el estudio eran activos en otras organizaciones y actividades de la comunidad. Hubo un número impresionante de participantes que eran activos en asuntos de la iglesia, en organizaciones, en recaudar fondos y en otros proyectos de la comunidad. Por qué personas tan ocupadas participan en tales proyectos?

Si se examina cualquier comunidad norteamericana o europea, es seguro afirmar que en ella se encontrará un grupo de personas que participan usualmente en asuntos cívicos de una clase u otra. El grupo puede frecuentemente ser bastante grande, ya que probablemente cubre una amplia variedad de proyectos cívicos. Sus miembros no son de manera alguna exclusivamente líderes, esto es, aquéllos de quienes se espera que inicien la acción y así lo hacen. Incluirán también seguidores, esto es, los que perciben lo oportuno de la acción propuesta y trabajan por su éxito. Como los participantes en el estudio de salud de Independence County, tales personas tienden a hallarse en los años activos centrales de su vida, y a tener niños y responsabilidades familiares. Pareciera entonces que ellos tienen tantos compromisos personales como los que participan menos a menudo en los proyectos civiles. Son activos por razones distintas de las de no tener nada mejor que hacer.

También es digno de notar que muchas de estas personas son mujeres. Mientras se espera que los hombres manejen los asuntos económicos de la comunidad y tengan la voz fuerte cuando se trata de gastos de fondos, hay innumerables actividades que no están consideradas como de su dominio particular. En efecto, muchos programas de acción relativos a escuelas, bienestar de la comunidad, salud y otros, a menudo asignan una gran proporción de las tareas comprendidas a las mujeres. De este modo la acción de la comunidad, especialmente la que se relaciona con la salud, con el bienestar, o con los niños, y que requiere tiempo y esfuerzo además de la determinación o administración de los recursos financieros de una comunidad, moviliza frecuentemente a las mujeres activas de la comunidad.

Por qué tales personas orientadas cívicamente actúan como lo hacen? Hay, por supuesto, motivos personales, como el deseo de prestigio social, ventajas personales de otras clases o rasgos idiosincráticos de personalidad, los cuales juegan un papel en la arrogación de tareas por los diferentes individuos. Pero sobre todo, y más allá de los asuntos individuales, cuando estas personas son interrogadas sobre la razón de su partici-

pación en proyectos de la comunidad, a menudo las respuestas que dan solamente pueden interpretarse como refiriéndose a cierto sentido de obligación con la comunidad. Indican sentimientos de fidelidad y obligación que pueden interpretarse como proviniendo del fondo de buena voluntad de la comunidad. Tales personas, prescindiendo de su orientación psicológica, también actúan en términos de sentimientos y creencias unidas a la comunidad misma.

Los datos confirman esta hipótesis en lo que se refiere a los participantes en el auto-estudio. De este modo cuando a los participantes entrevistados se les pidió que declararan cómo se habían visto envueltos en el estudio, las respuestas fueron las siguientes:

Cuadro 13. Respuestas a las preguntas:
Cómo sucedió que usted tomara parte en el estudio?*

Sentimientos de obligación o responsabilidad:

Amistad (189)	36%
A un individuo debido a su posición (46)	9%
A una organización (97)	19%
A la comunidad (197)	37%
Interés en la salud (20)	4%
Otros — generalmente razones idiosincráticas (79)	15%
No respondieron o no se les preguntó (46)	9%

* 137 de los participantes indicaron que había más de un factor en la obtención de su asistencia. Por esto el porcentaje excedió al 100%.

Sentimientos de obligación y responsabilidad fueron mencionados por un gran número de los participantes. Algunos de estos sentimientos fueron específicamente dirigidos hacia personas u organizaciones.

Sin embargo, aproximadamente el 40% del total, indicaron ciertos sentimientos de obligación o responsabilidad hacia la comunidad. Esto indica la forma en la cual el "fondo de buena voluntad" puede ser un recurso para la acción de la comunidad aun cuando esté separado de cualquier grupo específico de relaciones personales. Mayor substanciación del mismo punto fue obtenida cuando se pidió a los participantes que dieran sus razones para trabajar voluntariamente en cosas tales como el auto-estudio sanitario. Aunque se mencionaron gran número de razones, las que indicaban sentimientos de obligación fueron las más importantes. La distribución es como sigue: sentimientos de obligación a los individuos (59) 11%; a una organización (42), 8%; a la comunidad (346), 66%.

Alguna información posterior de la extensión de estas obligaciones

puede indicarse por el hecho de que 111, o sea 21% de los participantes también atrajeron a otros para trabajar en el auto-estudio. Esto es más del doble de las personas que estaban realmente encargadas de la tarea de conseguir el personal de los grupos de ejecución locales.

Se pidió también a los participantes que indicaran si estarían o no dispuestos a participar en otro estudio. Casi todos indicaron complacencia en hacerlo. Solamente 43 dijeron que no lo estarían. Desde que los participantes habían indicado un sentimiento considerable de obligación a la comunidad, pero no habían indicado gran conocimiento o interés en los problemas de la salud, puede inferirse que sus deseos no se debían tanto al interés en la actividad específica, sino a su ya demostrada buena voluntad para trabajar por compromisos que consideraban una parte de las responsabilidades generales con la comunidad.

Se incluyó también en el programa de entrevistas, una pregunta destinada a pedir mayores servicios de los que se habían hecho. Se preguntó a los participantes si estarían dispuestos a trabajar en un comité que podría formarse para hacer uso de los hechos sacados a la luz por el estudio. Las respuestas fueron como sigue: incondicionalmente sí (11), 21%; probablemente, pero con algunas condiciones (242), 46%; indecisos (17), 3%; no (153), 29%; no respondieron o no fueron preguntados (6), 1%.

Las respuestas "sí" con condiciones indican una posibilidad fuerte, a la luz de los datos anteriores, de que los participantes medirían futuros requerimientos a la luz de las obligaciones y responsabilidades que tenían con otras personas y organizaciones y, sobre todo, con la comunidad. Esto es, como en el caso del auto-estudio mismo, tal comité podría formarse si los objetivos del mismo parecieran coincidir con el interés de la comunidad y por lo tanto emplearan el fondo de buena voluntad disponible en las áreas locales para el bienestar de sus propias comunidades.

Además de los materiales anteriores, aun más información fue obtenida de los participantes, la cual, en una forma más limitada, se presta a inferencias lógicas acerca del fondo de buena voluntad de la comunidad. Se pidió a los participantes estimar el grado de aceptación del auto-estudio en aquéllos a quienes entrevistaban. Las respuestas a esta pregunta se presentaron anteriormente, pero es revelador examinar el detalle en el presente contexto. Hubo muy poca oposición absoluta descubierta por los participantes, y un promedio bajo de negativas. Debería recordarse, sin embargo, que los informantes incluyen solamente participantes en las áreas donde se efectuó el estudio. No incluyen voluntarios de lugares en donde falló su realización. Lo que se muestra es que en esas áreas en donde muchos voluntarios tomaron una parte activa en el auto-estudio, realmente no encontraron gran oposición aun cuando en otros lugares se sintió suficiente oposición para impedir la conclusión satisfactoria del estudio.

Como una razón, podríamos sugerir que el carácter de los mismos entrevistadores hizo que la oposición fuera escasa. Eran personas ocupadas y de espíritu público, y su actividad en este proyecto sugirió que el mismo debería estar asociado con el bienestar de la comunidad, a pesar de las dudas de algunos miembros de la misma. En segundo lugar, no es inverosímil que los entrevistados tendieran a sentir que ellos también estarían compartiendo el trabajo de beneficiar a la comunidad. Esto es, los mismos factores que condujeron al involucramiento de los participantes en el estudio, también tendían a animar a las personas interrogadas, a cooperar. En este sentido el fondo de buena voluntad fue nuevamente utilizado y el estudio fue completado sin oposición seria.

Sin embargo, en las áreas en donde el estudio no se efectuó del todo, se presentó el otro lado de la moneda. No hubo oposición organizada, pero hubo personas — probablemente de la misma clase de ciudadanos activos que los que participaron — que reaccionaron desfavorablemente a la idea de un auto-estudio sanitario. Sin tomar en cuenta lo razonable de su oposición, estas personas se basaron en sentimientos y símbolos de la comunidad que no apoyaban o requerían participación en los proyectos pro-bienestar de la comunidad. Por lo tanto no hubo reserva de buena voluntad para ser utilizada. En efecto, se podría decir que el fondo de buena voluntad fue utilizado en estos casos para oponerse a los propósitos del estudio. El bienestar de la comunidad y por lo tanto, la obligación de participar no fueron definidos como urgentes, o aun, ligeramente asociados con el auto-estudio sanitario. Más bien, en estos casos, el fondo de buena voluntad fue interpretado como demandando oposición al estudio, para proteger la comunidad de los invasores tanto presentes como futuros, de los niveles del condado, del estado, o nacional.

La importancia del fondo de buena voluntad que operaba en el nivel local fue sumamente acentuada por medio de datos adicionales derivados de las entrevistas con los participantes locales. Aun cuando se ha mostrado que el grupo iniciador al nivel del condado, tuvo acceso y pudo obtener apoyo de los patrocinadores locales, es importante comprender que la participación local no se basó en el conocimiento del personal del grupo iniciador al nivel del distrito. Solamente 60 ó sea el 11%, nombraron una persona que fue realmente importante como miembro del grupo iniciador del condado.

En contraste con su falta de conocimiento de la organización del condado, los participantes locales tenían un cuadro más claro de la gente importante en el nivel local. Se les pidió que nombraran personas que usualmente tomaran una parte importante en los asuntos locales. Cerca del 60% nombró personas que también participaban en el estudio. Esto corrobora la idea de que los participantes locales percibieron el estudio como teniendo patrocinio local adecuado. Pero el punto más importante es que la presencia de personas locales que eran consideradas como miembros

activos de la comunidad local, ayudó a crear un clima favorable de la opinión mediante el cual fue posible reclutar personal. Además, sólo 3% de los participantes indicaron que esas personas que eran usualmente activas en asuntos locales, pero no en el estudio, estaban realmente opuestas a éste. Por lo tanto, parece razonable sacar en conclusión que los participantes no solamente incluían una larga proporción de las personas que usualmente tomaban una parte activa en los asuntos de la comunidad, sino también un número considerable que sintió alguna justificación para su trabajo en el estudio, a causa de la participación y carencia de oposición de otras personas localmente activas.

En resumen, las entrevistas con los que participaron en la ejecución del auto-estudio en el nivel local, indican que, mientras estas personas fueron envueltas en base a grupos de referencia a través de los incentivos de lealtad a organizaciones, amistad, parentesco y vecindad, un factor importante de apoyo fue el involucramiento ideológico de lo que habíamos llamado el fondo de buena voluntad de una comunidad. Los participantes incluían un núcleo fuerte de personas que eran activas en otras empresas de la comunidad y que sintieron una cierta obligación y lealtad a la comunidad por sí misma. Estos sentimientos constituyen el fondo de buena voluntad que es aprovechado cuando se buscan los fines de la comunidad. Se puede pensar del fondo mismo como teniendo su origen en los sentimientos y creencias que las personas atribuyen a sus relaciones recíprocas. Como tal, puede ser altamente personal en términos de sentimientos específicos de obligaciones y derechos. También, sin embargo, se extiende más allá de las personas específicas y encierra la comunidad local más grande, o, como en este caso, el condado.

Observando los datos en otra forma se obtiene comprensión de los patrones de involucramiento mediante grupos de referencia, basados en los sentimientos de obligación a personas o grupos específicos. Volviendo nuevamente al Cuadro 10, es posible ver cómo 36% de los participantes dijeron que tomaron parte en el estudio a causa de sentimientos de obligación a amigos; 19% por obligación a una organización y otro 9% a personas que tenían posiciones en las organizaciones. Aunque no fue posible explorar esto más profundamente, el descubrimiento realmente proporciona conocimientos valiosos sobre cómo las personas se vuelven activas en proyectos de la comunidad debido a obligaciones a personas o grupos específicos.

La Opinión Pública Hacia la Salud

En diversos momentos en la descripción del auto-estudio, se dio alguna atención a la opinión pública. Este elemento en acción no es tan

rápida-mente visible como los acontecimientos mismos, pero no es por esta razón menos importante. Mientras los planes del estudio se desarrollaban, hubo, como podía esperarse, reacciones públicas de las cuales no todas fueron favorables. El grupo inicial se vio forzado a reconocer esta oposición, pero como ésta era desorganizada, relativamente muy poco se necesitó hacer en relación con ella. Sin embargo, la oposición fue por lo menos suficiente para retardar los esfuerzos del grupo iniciador en varias áreas del condado.

La reacción pública principal fue sin embargo, la indiferencia. Para muchas personas, el asunto de un estudio sanitario no fue de gran importancia en ningún sentido. En vista de la indiferencia y de la oposición bien se puede preguntar qué fuerzas, bajo el título de opinión pública, proporcionaron el apoyo que fue necesario para completar el estudio. No se puede pasar por alto el factor de la oposición en sí. La presencia de la oposición forzó a los miembros del grupo iniciador a reexaminar la posición que habían asumido y a encontrar más bases para justificar sus acciones o a asegurarse de que sus justificaciones previas eran defendibles.

En un sentido, la indiferencia es más peligrosa que la oposición siempre que los que se oponen permanezcan desorganizados. Uno de los principales problemas que el grupo iniciador tuvo que enfrentar fue la carencia de un interés real del público acerca de los fines asumidos por el grupo. Por otra parte, este caso de acción es una ilustración interesante de cómo una minoría organizada pudo, ante tal indiferencia, lograr una meta tan enorme como la que ellos buscaban. Es necesario buscar elementos positivos de opinión pública que pudieran haber facilitado la acción.

Uno de estos elementos fue la reserva de buena voluntad creada por los líderes de la comunidad. Se ha destacado que los miembros del grupo iniciador y a su turno los líderes locales, ocupaban posiciones que les daban acceso a diversas partes de la estructura social de Independence County. Debería reafirmarse que estas personas habían adquirido y mantenido sus posiciones únicamente a través de los servicios prestados a la comunidad. Mientras sólo unas pocas personas en cada comunidad desempeñan tales papeles, el funcionamiento apropiado de todas las comunidades requiere que tales papeles sean representados por alguien. Por lo tanto, sean activos o no, muchas personas en la comunidad tienen buena voluntad hacia sus líderes, quienes, en virtud de sus acciones pasadas, están en posición favorable para aprovechar esta buena voluntad. Por consiguiente la consagración de los líderes está de acuerdo con sentimientos profundamente arraigados de la comunidad y así vencerá a la indiferencia pública y, en ocasiones, a la oposición pública. Es esta poderosa corriente subterránea de la opinión pública, no la afirmación expresa del apoyo o la oposición, lo que los líderes de la comunidad frecuentemente, y a menudo inconscientemente, usan cuando ponen una cierta secuencia de acción en movimiento.

Una vista sumaria del proyecto de acción de este condado y comunidad, se centra primero sobre la importancia de las oficinas profesionales del distrito. Aunque los profesionales que iniciaron el estudio encontraron difícil justificar la acción específica e inmediatamente, como promotora del bienestar de la comunidad, sí la percibieron como proporcionando una contribución básica para el planeamiento sanitario del distrito. Pudieron obtener suficiente convergencia de sus respectivos intereses para formar un grupo iniciador que trabajara por el objetivo específico de un estudio sanitario del distrito. No obstante, aun cuando la evidencia indica que no pudieron comunicar la importancia del estudio a muchos participantes en las comunidades locales, fueron capaces, a pesar de ello, de comprometer la cooperación de personas locales clave mediante las creencias y sentimientos que estas personas tenían acerca de las oficinas (y sus titulares) de los miembros del grupo iniciador del condado. Estos líderes de la comunidad local habían desarrollado un sentido de lealtad y obligación hacia dichas oficinas durante los años anteriores, a través de una confianza en el trabajo de las mismas, así como lealtades personales a los profesionales del condado por sí mismos.

En las comunidades locales, los iniciadores clave que estuvieron de acuerdo en aceptar la responsabilidad del patrocinio local del estudio, fueron capaces a su vez, de activar fuerzas suficientes en la comunidad para completar el estudio esencialmente a causa de las posiciones que ellos mantenían en la estructura de la comunidad. Fueron capaces de conseguir los participantes que hicieron las entrevistas en la práctica, movidos por sentimientos de obligación hacia personas, organizaciones, o hacia la comunidad misma. Esa obligación para con la comunidad ha sido llamada el fondo de buena voluntad por la comunidad. Aquí, como en la mayoría de la acción comunal voluntaria, el fondo de buena voluntad hacia el bienestar de la misma fue explotado con éxito, ya que los diferentes entrevistadores se sintieron impulsados a la acción cuando el estudio estuvo legítimamente definido como un proyecto de la comunidad. No fue necesariamente importante que ellos no entendieran o apreciaran completamente la justificación del estudio como él era entendido por los iniciadores profesionales, o que ellos no vieran cómo se relacionaba al bienestar de la comunidad. Ellos se sintieron obligados a actuar primariamente cuando la comunidad fue comprometida a la acción por otras personas que tenían el derecho socialmente definido de comprometerla. A través de las líneas de involucramiento de personas, organizaciones y de la comunidad, los participantes entonces estaban obligados a participar en el esfuerzo voluntario de la comunidad.

Aunque no se pueden hacer generalizaciones amplias de un caso de estudio, el factor exclusivo de esta acción parecería ser la falta de una clara definición y comunicación de los profesionales para enterar a la gente de la comunidad sobre la manera en que la acción se relacionaba al bienestar de la comunidad. Al mismo tiempo parecería que muchas acciones comunales exitosas tienen fines bastante específicos y bien de-

finidos aun cuando pueda no haber un acuerdo general sobre lo deseable de los fines. Las hipótesis salidas de la investigación son que el éxito o el fracaso de muchos esfuerzos de la comunidad están directamente relacionados a la capacidad de los iniciadores para justificar la acción como relacionada al bien de la comunidad y para ganar acceso a los elementos de la estructura de la comunidad que tienen el derecho socialmente definido de aprobarla como un legítimo proyecto de la comunidad. Es necesario entonces obtener acceso y activar recursos tales como el de personal y el financiero que son necesarios para ejecutar el proyecto.

CAPITULO 13

UNA NOTA FINAL SOBRE TEORIA*

EL PROPOSITO GENERAL de la investigación fue concebido por el patrocinador y el equipo de investigación, como un examen, en mayor detalle de como está disponible usualmente en la literatura, de una clase particular de proceso de acción communal.**

Muchos programas de acción communal han hecho uso de la técnica del "auto-estudio". Muchos de estos han sido descritos primeramente en términos de los descubrimientos. Pocos han sido relacionados con la naturaleza del proceso del auto-estudio en sí como él tiene lugar

* Algunas de las ideas contenidas en este capítulo provienen obviamente de muchas fuentes. Algunas actitudes básicas así como ideas generales acerca de la sociedad y la organización social se originaron con Radcliffe Brown. La noción de "estatuto" tiene raíces en Malinowski, "legitimación" en Weber, etc. Hay por supuesto otras fuentes con las cuales estamos consciente o inconscientemente endeudados, pero desde que estas ideas están completamente mezcladas con las nuestras, parece mejor hacer un reconocimiento general en este punto, que tratar de separarlas y documentarlas a través del texto. Véase por ejemplo: Charles P. Loomis, "Studies of Rural Organization" (East Lansing, Michigan: The College Book Store, 1945); B. Malinowski, "The Dynamics of Culture Change" (New Haven: Yale University Press, 1945); Talcott Parson, "The Structure of Social Action," (Glencoe, Illinois: The Free Press, 1950); Talcott Parson, "The Social System" (Glencoe, Illinois: The Free Press, 1951); A. R. Radcliffe-Brown, "The Nature of a Theoretical Natural Science of Society" (Mimeographed, the University of Chicago Bookstore, 1948); Max Weber, "From Max Weber: Essays in Sociology" (New York: Oxford University Press, 1946); Max Weber, "The Theory of Social and Economic Organization" (New York: Oxford University Press, 1947).

** Ver John Holland, Kenneth Tiedke y Paul Miller, "A Theoretical Model for Community Health Action", trabajo presentado en American Sociological Society Meetings, Urbana, Illinois, 1954.

dentro de la vida y estructura de una comunidad norteamericana.[†]

La Fundación de Información Sanitaria, como patrocinadora de la investigación, reconoció la importancia de este problema y se comprometió a estimular un número de estudios del "auto-estudio" como un proceso social, de los cuales el hecho en Independence County fue el primero. La naturaleza peculiar de esta clase de estudio, sin embargo, merece consideración especial aquí a causa de su efecto sobre el diseño de la investigación, las limitaciones impuestas, y la clase de descubrimientos que pueden razonablemente esperarse.

Parte del problema proviene del estudio de la acción en general. Necesariamente la acción, cuando es analizada, llega a ser categorizada en una serie de cuadros "estáticos" que pueden hacer alguna violencia al flujo real de los acontecimientos. Por esto, en cierto grado, la dinámica del proceso social es desfigurada. Sin embargo, se requiere abstracción, categorización, y análisis para comprender esta dinámica. Una consideración más importante, tal vez, es que las teorías de la acción tienden a estar conceptualmente tan remotas de un proceso de acción específica que solamente las proposiciones más amplias y más generales y empíricas son posibles. Por lo tanto, si un caso de estudio de la acción debe servir para producir otros hallazgos fuera de los especiales restringidos o fuera de sólo las proposiciones teóricas más amplias y menos debatibles, la conceptualización debe estar en un nivel de abstracción que permita la verificación en un caso prueba y generalizaciones que puedan ser probadas empíricamente en otros casos también.

Otra dificultad se encuentra algunas veces en el esfuerzo para comprender lo que trae consigo una investigación de un proceso de ac-

[†] Desde el punto de vista de la investigación, tal vez el mejor estudio aislado del proceso de un auto-estudio es el Auto-Estudio de Northtown descrito por Margot Haas Wormser y Clair Selltiz, "How to Conduct a Community Self-Survey of Civil Rights" (New York: Association Press, 1951). Aun aquí, la movilización y la ejecución de la acción no han sido presentadas en forma explícita con respecto a los detalles que descansan en el corazón del proceso social. En conexión con esto, Isidor Chein, "On Evaluating Self-Survey," "Journal of Social Issues" (1949), V, 56-63, comenta: "Un suplemento valioso al método de "antes y después" . . . y a menudo el único medio posible, es un análisis histórico de los acontecimientos pertinentes que ocurren en conexión con un estudio particular". Esta es esencialmente la idea fundamental de nuestra investigación.

ción. En sí misma, tal investigación no es un estudio de estructura, de estratificación social o de organización social. Esto es, el estudio de la acción en este caso particular se refiere a los componentes de un sistema social en momentos que ellos están envueltos en el flujo de la acción, más que al estudio de la estructura social para determinar su significancia más general con respecto a los procesos sociales totales de una comunidad.

En el caso especial tratado aquí, el de un auto-estudio sanitario, el estudio del proceso social no debería confundirse con un estudio de necesidades sanitarias no satisfechas, facilidades sanitarias, o actitudes acerca de la salud. Mientras alguna información atingente a estas cuestiones puede surgir de un auto-estudio sanitario (dependiendo de los intereses de los patrocinadores), esto es fortuito. El estudio de los procesos de acción que ocurren en un auto-estudio no puede lógicamente ser identificado con los datos que el auto-estudio obtiene. Los datos de un auto-estudio son específicos mientras que los hechos acerca de la acción tienden a ser generales. Es esta cualidad de generalidad lo que hace importante el comprender la acción.

Limitaciones de la Investigación

Si el problema de la investigación es enunciado ampliamente como una investigación sobre qué procesos sociales ocurren cuando una comunidad emprende su propio estudio de necesidades sanitarias, ciertas limitaciones se imponen inmediatamente.

Desde que la cuestión es la de examinar la solución propia de una comunidad al problema de efectuar un auto-estudio, se debe tener gran cuidado de mantener el proceso de investigación tan remoto del proceso del "auto-estudio" como sea posible.⁴ Obviamente, tal investigación nunca puede escapar completamente a la crítica de que la sola presencia del equipo de investigación ha, en alguna manera no informada, contaminado los descubrimientos. Pero se pueden mantener constantes ciertos efectos obvios. Por ejemplo, aunque teóricamente deseable, no pareció práctico hacer un levantamiento de la comunidad antes de comenzar el auto-estudio, para encontrar cuales eran las necesidades sanitarias desde un punto de vista imparcial y objetivo. Ni, siendo el objeto del estu-

⁴ Debe notarse que los fines de la investigación no fueron los de ciertas clases de "investigación de acción" que utilizan descubrimientos de la investigación para cambiar o facilitar un proceso de acción en marcha. Ha sido dirigida más hacia un intento por desarrollar y probar una clasificación del proceso de acción de la comunidad.

die una unidad o comunidad bastante bien integrada, como fue el caso de esta investigación, pareció prudente tener un grupo "exterior" de personal de investigación conduciendo por muestreo estudios de actitudes o de otros factores importantes cuando, haciendo eso, podía desarrollarse oposición o resistencia al auto-estudio.⁺ Este problema era particularmente importante en un área donde las unidades locales eran aldeas y pueblos rurales, y donde se sabía que existía una gran cantidad de comunicación entre los residentes. Por esto, la escogencia del problema eliminó el uso de una variedad de técnicas de investigación con el propósito de reunir ciertas clases de información antes de la completación del auto-estudio.⁺⁺

Per estas mismas razones no se hizo intento alguno para establecer pruebas de valides sobre la calidad de la información sobre la salud recogida por el método de auto-estudio. Esto es, la clase de investigación necesaria para estudios correlativos de los resultados separados del auto-estudio y los resultados obtenidos por un equipo de investigación entrenado, sería también de naturaleza tal como para crear una opinión pública, debido a la influencia de fuerzas exteriores, en relación con el auto-estudio antes de que éste se completara. Fue posible verificar los descubrimientos después de obtenidos, pero esto también creó algunas preguntas serias sobre las relaciones con la comunidad y con aquéllos individuos más activos en el estudio. Tendría el uso de tales verificaciones un cierto efecto sobre la integridad de los propios voluntarios participantes en el estudio de la comunidad? Si así fuera concebido por ellos, entonces la investigación introduciría en la comunidad, actitudes indeseables hacia los patrocinadores, y también haría muy difícil cualquier estudio posterior. Además, como se ha afirmado, el problema de la investigación fue concebido en términos descriptivos, no evaluativos, por muy valiosa que tal evaluación subsecuente podría ser.

Aun otra limitación debe mencionarse. Es posible tanto en la teoría como en la práctica usar el procedimiento comparativo que incluye un estudio de programas similares, en este caso, auto-estudios sanita-

⁺ Para un tratamiento diferente del mismo fenómeno véase Selon T. Kimball, Marion Pearsall, and Jane A. Bill, "The Talledega Story" (University, Alabama: University of Alabama Press, 1954).

⁺⁺ Se puede argüir, que el equipo de investigación fue indebidamente precavido al eliminar de su consideración un área completa de información pertinente. Pero la lógica del proceso de examen de un auto-estudio exige que la investigación misma deba ser un factor mínimo en ese proceso.

rios en un número de comunidades.*

Tal procedimiento puede prestarse muy bien al presente problema, como fue primeramente concebido. Sin embargo, este método no fue usado porque los patrocinadores financieros de esta investigación también pensaban patrocinar estudios de varias otras comunidades que estaban realizando sus propios estudios sanitarios. Se creyó que estos estudios harían posible un análisis comparativo de las acciones sociales comprendidas. Por lo tanto, el estudio comparativo de reconstrucción fue abandonado por uno que requería la observación directa de los acontecimientos a medida que ocurrían.

La escogencia del método de estudio de un caso también eliminó el estudio de sección transversal. Teóricamente, se podría analizar una muestra de las comunidades de un tipo particular y hacer comparaciones estadísticas con relación a ciertas características. Las dificultades de este procedimiento para el problema que ha sido descrito son, naturalmente, enormes. Una es la dificultad obvia de encontrar una muestra representativa de las comunidades comprometidas en auto-estudios sanitarios. Otro es el de los recursos económicos requeridos para el estudio, en solamente una forma resumida, de los detalles de la acción social. En esta investigación particular la "muestra" fue un distrito rural, seleccionado, entre otras razones, a causa de ciertas características que parecía compartir con otras unidades sociales de la misma clase en la misma región del Oeste Medio. Una descripción más completa de estas características ha sido incluida en el Capítulo I. El lector puede juzgar la calidad de representación tanto como las diferencias culturales, de la "muestra".

Una limitación final fue la siguiente: Desde que la información exacta acerca de cómo una comunidad debería estudiar sus propias necesidades sanitarias usando sus propios recursos para tal propósito, no estaba disponible, y desde que esto era la finalidad de la agencia patrocinadora, no se incorporaron diseños experimentales en el plan de investigación. Esto es, desde que no existió un "plan maestro", se acordó que más que desarrollar tal plan primero y luego variarlo experimentalmente en un número de comunidades, la investigación misma debería producir alguno de los ingredientes posibles de tal plan o "manual" para el auto-estudio sanitario de una comunidad. Esta información debería obtenerse de la observación de un estudio relativamente "sin instrucciones" de modo que tanto errores como

* Ver Paul Miller, "Comparative Analysis of the Decision-making Process in Community Organization toward Major Health Goals," Unpublished Ph.D dissertation, Michigan State College, 1952. También: "Community Health Action: A Study of Community Contrast" (East Lansing: The Michigan State College Press, 1953).

éxitos pudieran ser evaluados.*

A más de lo anterior, ciertas proscipciones inevitablemente siguen a causa del tipo particular del problema seleccionado. Así, la selección del campo de la salud estrecha el problema a un área particular de acción comunal. Están las mismas personas y las mismas unidades sociales comprometidas en esta área como en otras áreas problemas de la comunidad? Un auto-estudio de los derechos civiles, por ejemplo, utiliza los mismos canales de la comunidad que un auto-estudio para las escuelas, iglesias o la salud? Tales preguntas no podrían ser incluidas en el presente estudio, aunque su importancia fue reconocida.

Ni es posible evaluar, por medio del presente procedimiento de investigación, los efectos relativos de un auto-estudio en comparación con otras técnicas. Por ejemplo, es un auto-estudio eficiente y produce datos tan adecuados como un estudio conducido por expertos de afuera? Puede notarse a esta altura que hay frecuentemente una suposición implícita de que un auto-estudio, aun cuando menos válido o informativo, conducirá una cantidad mayor de acción de la comunidad. Hay una considerable cantidad de literatura que sostiene este punto de vista. Es probable que muchos "auto-estudios" hayan ocurrido en comunidades a través de la nación, pero todavía está por emprenderse una prueba rigurosa de esta suposición. Ni era posible probar esta importante cuestión experimentalmente en esta investigación, ya que se halla fuera del alcance del estudio.

Las limitaciones anteriores de esta investigación han sido presentadas con algún detalle para aclarar cuáles clases de datos no pueden esperarse de la misma. Sin embargo, permanece el problema muy importante de cómo la acción localmente patrocinada se desarrolla y extiende a través de una comunidad. Mientras, como ha sido señalado, la evidencia de la investigación no ha sido sistemáticamente reunida acerca de tales clases de acción voluntaria como un auto-estudio sanitario, por ejemplo, se ha notado que cuando la gente de una comunidad local emprende algún examen de sus propios problemas, tiende a ser estimulada a mayores acciones. Por lo tanto, una comprensión mayor de los procesos sociales que ocurren en tales actividades de auto-estimulación y dirección es importante por razones tanto teóricas como prácticas.

* Tal manual fue extraído de las experiencias del auto-estudio, de los conocimientos y el talento de los especialistas puestos a disposición de la comunidad por la universidad, y la literatura sobre auto-estudios y acción de la comunidad. No fue aplicado experimentalmente ya que la comunidad que fue seleccionada para el estudio había, en el momento en que el manual se completó, avanzado mucho hacia la meta del auto-estudio.

El Alcance y la Orientación Teórica de la Investigación

Con estas limitaciones en mente, el problema general de la investigación puede ser considerado ahora. Este es un estudio de un caso, y solamente de uno, con respecto a los procesos sociales que ocurren cuando esta comunidad (condado) emprende un auto-estudio sanitario. Como se ha mostrado, tal estudio debe ser descriptivo, con énfasis en el enfoque histórico-analítico de los datos.

Los estudios descriptivos pueden ser relativamente simples o complejos. De ellos se puede obtener una variedad de datos para los cuales hipótesis post-factum y frecuentemente plausibles pueden ser aplicadas. Tales hipótesis pueden estar relacionadas teóricamente y mutuamente reforzadas.

Sin embargo, pocos equipos investigadores entran al campo sin alguna clase de armazón teórica previa, no siempre explícitamente enunciada, dentro de la cual se recolectan los datos. Por esto, como una primera aproximación, y antes del trabajo de campo, un plan de investigación fue desarrollado que incluyó las suposiciones, hipótesis de trabajo, y las operaciones consideradas esenciales para la colección y análisis de datos. Esto se hace más claro en lo que sigue.

Suposiciones e hipótesis de trabajo

El proceso social es un concepto que tiene significación general pero una definición empírica menos específica. Como un paso hacia la clarificación del problema de la investigación, ciertas suposiciones son necesarias. El problema general era describir, tan adecuadamente como fuera posible, al flujo de la acción desde el momento en que la idea de un auto-estudio se introdujo en una unidad social hasta el momento en que el estudio se completó. Un problema separado, no incluido en la presente investigación, fue la descripción y análisis de cómo los resultados del estudio fueron diseminados y de qué acción fue tomada que pudiera atribuirse al proceso del auto-estudio.

El problema general fue uno con una referencia empírica específica, o sea, el Condado de Independence, y una sola fase de acción empírica, o sea, un auto-estudio sanitario communal. Sin embargo, nuestro interés teórico va más allá de una descripción detallada de los eventos reales que sucedieron en el condado-muestra, a generalizaciones en un nivel de abstracción que puede ser apropiado para otras unidades sociales y formas similares de acción. El nivel de abstracción puede, por supuesto, ser establecido en cualquiera de las varias etapas que están separadas del proceso empírico real. En este caso, sin embargo, se hizo la decisión que, hasta donde fuera posible, se obtuviera una abstracción en un nivel cercano a los descubrimientos del caso. Esto es, debería haber una verifi-

cación empírica inmediata, hasta donde los datos fueran aplicables, de las generalizaciones obtenidas de la investigación.

Las suposiciones básicas para el enfoque teórico son como sigue: "Primero, se supuso que un auto-estudio sanitario es un caso especial de un tipo general de acción de grupo, o sea:" uno que es (1) voluntario, (2) orientado hacia el problema, (3) localmente controlado, y (4) con autoridad difundida (en contraste con absoluto control y limitación de los canales). Desde este punto de vista, por tanto, el contenido específico de la investigación en Independence County está directamente relacionado al problema más general de la acción de grupo de esta clase en muchas otras partes de los Estados Unidos. En otras palabras, se supone que Independence County es un caso que ejemplifica una teoría de acción comunal modificada, como necesariamente debe ser, por las variables culturales y sociales que son exclusivas para la unidad empírica de estudio.

"Segundo, se supuso que un auto-estudio moviliza los recursos de una unidad social en tal modo que la acción que sobreviene puede ser considerada como la operación de un sistema social único." Esto es, que las acciones de individuos y organizaciones forman un patrón que podemos llamar un sistema social o cuasisocial. Este sistema opera de modo de articular, por lo menos temporariamente, las estructuras sociales existentes dentro del condado en tal forma que el problema (el auto-estudio) es resuelto. En este proceso el auto-estudio del sistema social es en sí mismo una estructura social, aunque temporario, que es activado y desactivado dentro del marco de los sistemas sociales existentes en la comunidad.

"Tercero, como un corolario de lo anterior, se supuso que los patrones de comportamiento que son provocados pueden ser temporarios y relativamente inestables." Esto es, que muchas clases de relaciones pueden ser provocadas temporariamente y luego desaparecer. Sin embargo, el auto-estudio como un sistema social tiene su propia estructura, aun cuando los patrones relativamente permanentes y estables de relaciones en el condado pueden ser usados para realizarlo. Visto de ese modo, el proceso de un auto-estudio está sujeto a (1) las regularidades de la interacción humana común a todos los sistemas sociales, y (2) a las irregularidades de interacción provocadas por su carácter temporario y relativamente inestable.

En general, esta investigación fue guiada por la concepción de un sistema social como incluyendo: (1) un grupo de relaciones funcionalmente interdependientes entre los actores sociales del sistema; (2) la interacción entre los actores, necesaria para mantener estas relaciones; y (3) las creencias, sentimientos y equipo simbólico que se desarrollan de esta interacción y la refuerzan. Los concomitantes necesarios de cualquier sistema social incluyen el ambiente dentro del cual la interacción sucede y la tecnología disponible para los actores. Para nuestros propósitos fuimos

orientados hacia la dinámica de la interacción social más que hacia las persistencias de mucho tiempo y los amplios cambios sociales. Esto es, estábamos interesados en lo que sucede con referencia a un problema de acción dado y a cómo esto ocurre en un momento particular en el tiempo y en el espacio.

Para entender tal acción, es necesario considerar la organización social de Independence County, porque éste es el marco dentro del cual ocurre la acción. Sin embargo, en vista de la suposición, un interés más directo es el de los papeles que los diversos individuos desempeñan en el desarrollo del auto-estudio, y su posición en la estructura social que les permite desempeñar estos papeles. Por consiguiente, se supuso que la organización social de Independence County era importante primariamente porque ayudaba a situar o clarificar la posición de los actores en la acción, y determinaba la pertinencia de organizaciones formales y de otras estructuras, ya que estas estructuras mismas desempeñaron un papel en el proceso total. Además, estábamos interesados en las relaciones formales e informales entre los actores y entre los actores y las estructuras que parecían pertinentes al desarrollo y operación del auto-estudio del sistema social. Finalmente, estábamos interesados en los sentimientos, creencias y símbolos que eran inherentes a las posiciones de los actores en la estructura social, y que fueron utilizados en el proceso de acción.

En vista de la orientación teórica y las suposiciones básicas, es ahora posible enunciar con más precisión el problema de la investigación y las preguntas que guiaron esta investigación:

Enunciado general: Cómo un sistema temporario de acción social utiliza y rearticula las posiciones dentro de una unidad social existente?

Concretamente: Cómo son activadas las personas y organizaciones dentro del Condado de Independence, para resolver el problema de un auto-estudio?

Problema A: Cuál es la relación entre los diversos tipos de estructura social y su participación en un sistema de acción social temporario?

Concretamente: Cuál es la relación entre los tipos de estructuras en el Condado de Independence y la participación de estas estructuras en un auto-estudio sanitario?

Problema B: Cómo están relacionados los actores, en virtud de sus posiciones en las estructuras sociales, a la organización y operación del sistema de acción social temporario?

Concretamente: Cómo están relacionadas las posiciones de las personas en las estructuras sociales del Condado de Independence a la organización y operación de un auto-estudio sanitario?

Problema C: Cómo están relacionados los actores, en virtud de factores idiosincráticos, a la organización y operación de un sistema de acción so-

cial temporal? (En el nivel descriptivo solamente.)

Concretamente: Cómo están las características personales, (destrezas, capacidades, técnicas, interpretación de roles, etc.) de la gente de Independence County, relacionadas a la organización y operación de un auto-estudio sanitario?

Problema D: Qué posiciones y qué estructuras se espera sean envueltas en la organización y operación de un sistema social de acción temporario?

Concretamente: Cuál es el patrón de expectativa relacionado con las posiciones y estructuras en Independence County?

Problema E: Qué efecto tienen la organización y operación de un sistema temporario de acción social sobre las estructuras de una unidad social existente? (Consecuencias.)

Concretamente: Qué efecto tiene sobre el Condado de Independence la organización y operación de un auto-estudio sanitario?

No se esperaba que se obtuvieran respuestas completas a las preguntas planteadas arriba, dentro del marco de un solo caso de estudio. Desde que el estudio no estaba psicológicamente orientado, el material relacionado con el problema C no fue obtenido sistemáticamente, excepto cuando el mismo parecía crucial para comprender la operación del sistema social del auto-estudio. Ni aun donde se obtuvieron considerables datos, es posible, dentro del alcance de este informe, incluir todo lo que pudiera tener una atingencia con los diversos problemas planteados. Finalmente, las dificultades de manejar el problema B ya han sido anotadas. Se pretendía que esta pregunta fuera planteada y contestada únicamente en términos de las relaciones aparentes que ocurrieran entre el auto-estudio y la acción sanitaria siguiente al estudio. Además, desde que este informe fue escrito dentro de un tiempo relativamente cierto después del estudio, el factor tiempo impidió la consideración de este problema, excepto en una forma limitada. Sin embargo, las preguntas planteadas arriba especifican, en términos algo más concretos, los diversos aspectos incluidos bajo el problema general de investigación. Como tales, sirvieron para orientar la investigación y la recolección de datos.

Las suposiciones y preguntas anteriores constituyen una parte de la orientación teórica. Una segunda parte toma la forma de un conjunto de postulados concernientes al flujo de la acción en un sistema temporal de acción social de la clase que ha sido descrita. Este es, que inherentes en la redacción de los problemas están ciertas categorías que se suponen importantes para la descripción de un sistema social. En el nivel teórico, se hizo un intento para relacionar estas categorías y las suposiciones en tal forma que los datos pudieran ser reunidos en una forma significativa. Una prueba de tal esquema o "modelo", puede entonces hacerse analizando la acción concreta que ocurrió en el Auto-estudio Sanitario de Independence County y comparándola con la acción postulada en el modelo.

Debe notarse que este enfoque difiere de aquel por medio del cual una secuencia de acción es descrita, se desarrollan categorías de las observaciones empíricas y se aplican explicaciones post factum para dar razón de o imputar las relaciones entre las categorías. Si tal "modelo" no resiste la prueba, entonces su modificación o abandono representa algún avance en el conocimiento. En tal caso, los datos de esta investigación todavía pueden ser usados para inducciones fecundas, útiles para arribar a un nuevo enfoque teórico. Lo siguiente es un enunciado de lo que podría lógicamente esperarse que sea el flujo de acción.

Un "modelo" para la acción de la comunidad

El flujo de acción en una comunidad es continuo desde el momento en que la idea para una acción particular es introducida, hasta que haya sido rechazada, ejecutada con feliz éxito o haya fallado en alguna parte antes de la meta formulada. Esto no significa, por supuesto, que la gente actúa continuamente sobre un problema, sino que cualquier problema introducido en una comunidad tiene una historia natural — una historia natural que puede ser colocada sobre una línea de tiempo y comprendida en términos de la secuencia específica de acontecimientos de que se compone.

El flujo de acción de la clase particular a la cual la investigación se refiere puede ser imaginado por conveniencia como incluyendo una serie de fases. Estas fases están en el diagrama de la Fig. 9, tanto para el caso general como para el ejemplo específico de un auto-estudio sanitario de la comunidad.

Esta descripción ideal del flujo de acción se refiere al proceso continuo. Las fases son marcas convenientes a lo largo de una dimensión del tiempo, que arbitrariamente rotulan etapas en el proceso. En este nivel, el problema de investigación se limita a la descripción de los acontecimientos y a la asignación de significación histórica al proceso. Aun aquí, sin embargo, debe notarse que ninguna comunidad compleja sigue jamás exactamente este patrón ideal. Esto es, el flujo de acción es desigual en diversas partes de la comunidad, y el acuerdo acerca de lo que es una "crisis" o un problema no es siempre el mismo. Por esto, para muchas secuencias de acción, de la clase en la cual estamos interesados, puede existir una gran parte de la comunidad que no está interesada en ello en absoluto o que tiene solamente un interés periférico. Estas, por supuesto, son limitaciones empíricas que no destruyen por sí mismas la aplicabilidad general del "tipo ideal" de secuencia de acción que describimos aquí.

Si este modelo de flujo de acción se acepta como una generalización adecuada todavía tenemos el problema de describir las relaciones entre los acontecimientos a medida que tienen lugar en el proceso de acción y a medida que conducen al desarrollo de las diferentes fases. Aunque una descripción tan dinámica es posible, y tal vez, deseable, parecería apropiado desarrollar algunas herramientas analíticas que "congelen" el pro-

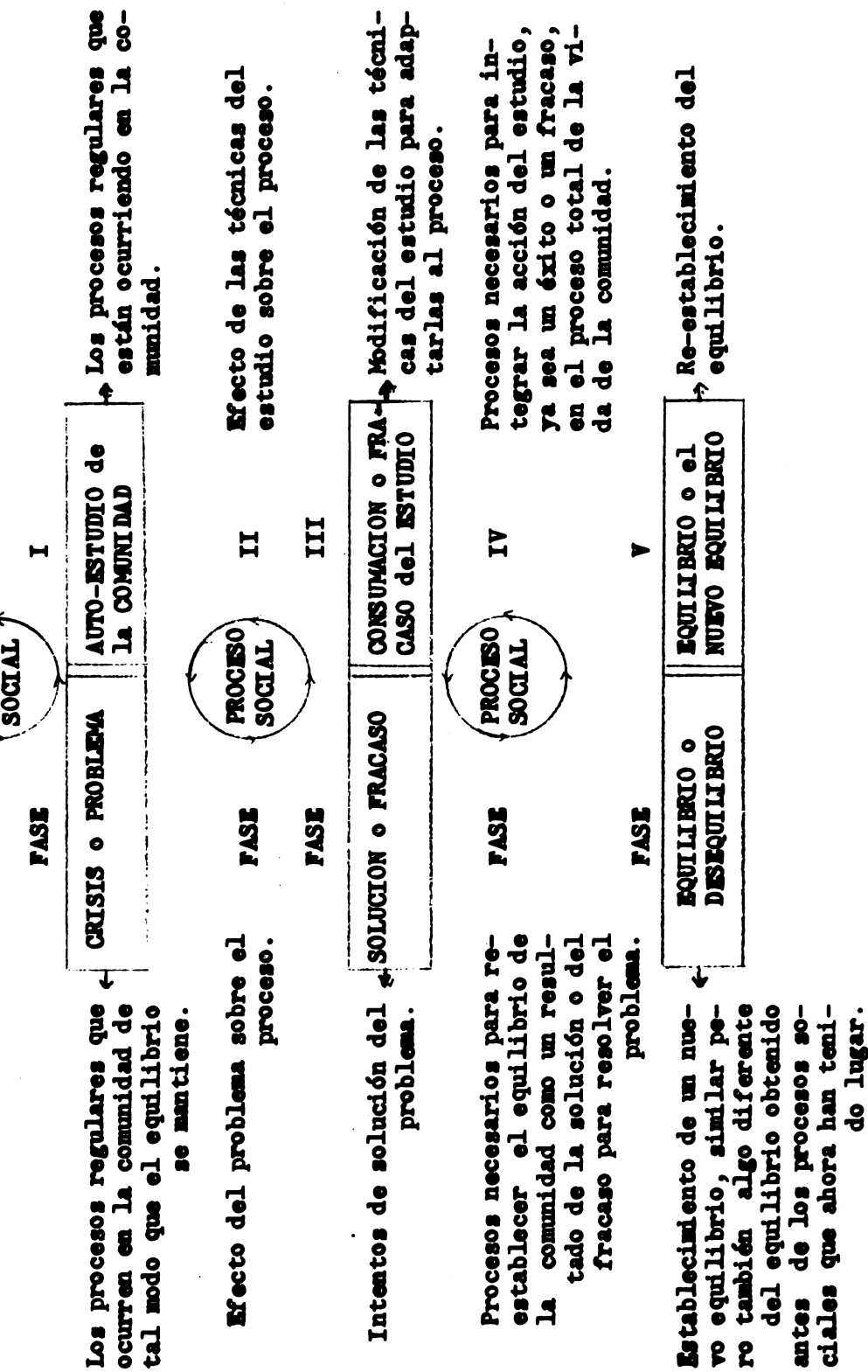
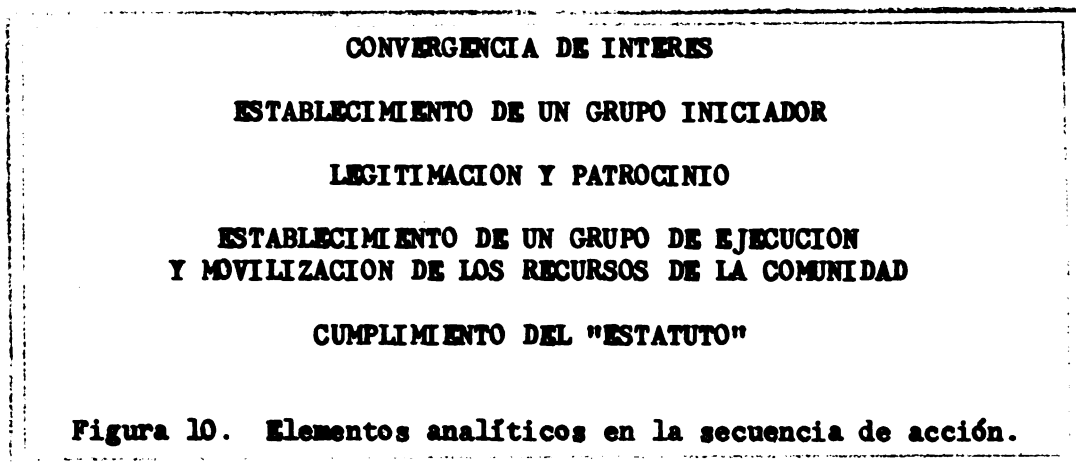


FIGURA 9. Postulación para el flujo de la acción

ceso de acción el tiempo suficiente para hacer alguna explicación sobre el mismo, aun cuando en realidad el proceso no se detiene. Con este propósito en mente se hizo un intento, en un nivel teórico, para designar esos elementos en el flujo de acción que parecían ser analíticamente distintos.

Los componentes analíticos del proceso de acción de la clase en la que estamos interesados, están algo a "grossomodo" representados en la Fig. 10.



Aunque estos elementos han sido colocados en una forma que se aproxima a su posición histórica con respecto al flujo de acción, debe recordarse que los procesos incluidos bajo cada uno no son necesariamente los que aparecen en puntos lógicamente distintos en el tiempo. Más, estos elementos están entrelazados en tal modo que pueden aparecer juntos en diferentes modos y en diferentes tiempos en el flujo de acción.

1. Convergencia de interés.

Para que la acción suceda, debe haber alguna convergencia de los intereses de aquellos actores que en el sistema social tengan los apropiados sentimientos, creencias y/o propósitos racionalmente calculados con referencia al problema. Esto es, en el caso concreto, que es necesario que haya individuos que tengan motivos personales, tal vez "egoístas", para tomar parte en un auto-estudio, o aquellos que están convencidos de que un auto-estudio logrará otras metas (resolverá otros problemas, etc.), y/o aquellos que creen que una comunidad debería interesarse sobre la salud. El elemento importante es que la convergencia de intereses ocurre prescindiendo de las bases individuales o motivos personales que descansan detrás de la convergencia social.

2. Establecimiento de un grupo iniciador.

Es a través de la convergencia de intereses, cualquiera sea la forma en que pueda ser lograda en el caso concreto, que se establece un grupo deseoso de iniciar un proceso de acción. Es obvio que, hasta que tal establecimiento se lleva a cabo, la acción existe solamente en las mentes de los actores individuales. El establecimiento de tal grupo iniciador conduce al desarrollo de un marco común de referencia del cual surge una acción concreta. Esto requiere:

a. Que las relaciones entre los actores cuyos intereses convergen sean tales que haya una base para la organización interna. Esto es, que el personal de un grupo iniciador debe incluir aquéllos con el derecho a iniciar y aquéllos con la obligación de responder. Así, un grupo iniciador debe incluir personas que puedan o tengan algún derecho para acudir los unos a los otros, y alguna obligación de responderse mutuamente, y que tengan relaciones que proporcionen una base para que ellos trabajen juntos en tal forma que se pueda alcanzar alguna medida de común acuerdo (la cual puede envolver transacción o componenda), y que ciertas tareas sean ejecutadas;

b. que se establezcan fines o metas comunes de grupo. Esto significa que los actores con intereses convergentes, y con relaciones que hagan posible alguna medida de estabilidad del grupo, deben definir metas o propósitos comunes. Estas metas se convierten en el estatuto que formaliza las relaciones establecidas.⁺ Tal meta o metas de grupo ha sido llamado el "estatuto" del grupo inicial. Como tal es distinto de las metas de los actores individuales, aunque todos estos desempeñan un papel en la determinación del estatuto. Así, un auto-estudio sanitario puede convertirse en el estatuto de un grupo iniciador como fue el caso en Independence County, aunque las metas personales en conexión con el intento de cumplir el estatuto, varían. Hay dos condiciones necesarias para el cumplimiento del estatuto; (1) El acuerdo en el estatuto requiere aun más que los miembros del grupo iniciador crean que la realización del mismo es objetivamente posible. Este es, que deben ver la disponibilidad de los medios apropiados (lo cual incluye acuerdo o normas que rigen el uso de los medios) y la ac-

⁺ Debe notarse que el concepto de grupo iniciador no está restringido a la organización formal de miembros. Por ejemplo, un número de miembros del Club Rotario puede interesarse con el desarrollo de cierta clase de organización de caridad. Hasta tanto este fin se convierte en estatuto, ellos funcionan como un grupo iniciador que puede entonces conseguir apoyo de la organización, legitimación y patrocinio de la acción particular que se pretende cumpla el estatuto. Pero es este grupo el que funciona como el grupo iniciador, no el Club Rotario y todos sus miembros.

cesibilidad a tales medios. Así un grupo de personas puede concordar en que es deseable construir un nuevo palacio de justicia. Si, sin embargo, ellas no pueden ver cómo eso pueda hacerse, o, aunque concuerden sobre los procedimientos para poner en ejecución esta tarea, ellas no ven cómo pueden en alguna forma controlar estos procedimientos, estas personas no continuarán como un grupo iniciador. Por otra parte, aunque la comprensión de cuáles medios están disponibles y son asequibles, puede aparecer a un observador objetivo como inadecuada o ilógica, llegar a tal comprensión hará posible la continuación de un grupo iniciador, aunque acontecimientos posteriores prueben que esa comprensión fue un error y por lo tanto, que el estatuto no puede cumplirse (2). Una consideración adicional comprendida en el proceso de establecer el estatuto del grupo iniciador es el desarrollo de justificación aceptable de la necesidad y el derecho para iniciar acción de la clase especificada por el estatuto. Mientras los actores pueden tener numerosas razones para participar en el grupo iniciador, sus acciones, consideradas individualmente, no son lo mismo que el establecimiento de justificaciones o racionalizaciones para el derecho de iniciar acción por el grupo en su conjunto. Para que un grupo iniciador esté completamente de acuerdo acerca de un estatuto, es necesario que el estatuto sea justificable. Cuando la justificación es establecida por el grupo iniciador, entonces se obtiene seguridad externa así como también una base para abordar la conquista de la comunidad. En términos de este modelo, la justificación es tratada como un elemento en el proceso de acción y puede suceder antes o después del acuerdo sobre los fines. Esto es, la justificación puede ser lógica o puede tomar la forma de una serie de "racionalizaciones", que cambian de acuerdo con las exigencias del proceso de acción.

3. Legitimación y patrocinio.

El estatuto del grupo iniciador debe hacerse aceptable para un número suficiente de miembros de la comunidad mayor, para que los fines de la acción puedan realizarse. Como un elemento básico en este proceso de acción el derecho para iniciar debe legitimarse. En un caso especial, tales derechos pueden estar contenidos completamente dentro del grupo iniciador mismo. Pero en el caso general de acción voluntaria, orientada hacia el problema, controlada localmente, de la clase que está siendo examinada, la autorización de la acción está esparcida a través de toda la comunidad. Por tanto el grupo iniciador debe obtener acceso a los grupos, estructuras sociales formales, y personas con influencia cuyo patrocinio o aprobación puede legitimar la acción. El acceso se puede obtener en una variedad de formas y envuelve la selección de medios alternos. Esto es, el acceso se puede obtener directamente a través del personal del grupo iniciador y por medio de sus posiciones con respecto a las estructuras sociales totales, o puede obtenerse indirectamente mediante las relaciones de los miembros del grupo inicial con otros actores y organizaciones que a

su vez tienen acceso más directo a las agencias de legitimación. La selección de medios apropiados para obtener acceso a este "orden legítimo" representa un proceso de formación de decisiones⁴ que no será examinado en detalle dentro del alcance del modelo de acción que estamos presentando. El punto importante aquí es que el orden legítimo contiene: grupos cuya aprobación da sanción a las acciones del grupo iniciador; grupos cuyo patrocinio activo es esencial para la movilización de los recursos de la comunidad; grupos que permanecen neutrales hacia la acción; y grupos que pueden oponerse a la acción. La legitimación favorable, por tanto, requiere que no sólo se obtenga aprobación y patrocinio, sino también que la oposición, mientras pueda volverse activa y organizada, no tenga acceso equivalente a los instrumentos reconocidos de la arteridad de la comunidad.

4. Establecimiento de un grupo de ejecución.

El establecimiento de un grupo de ejecución es análogo al establecimiento de un grupo iniciador. Mientras el proceso de acción se desarrolla, es difícil hacer distinciones empíricas válidas entre los elementos de ese proceso, como ya se ha hecho notar. Pero una vez que la acción se ha completado, es posible revisar el proceso e identificar los actores y las relaciones entre los actores, en dos conjuntos diferentes de relaciones. o sea, iniciación y ejecución. Igual que en el proceso de legitimación, los actores, en el caso especial, pueden ser los mismos que los del grupo de ejecución. Con todo, en el tipo de acción aquí en discusión, y en cuanto a eso, en el caso especial también, se puede hacer una distinción entre la interacción del grupo iniciador y la del de ejecución.

El personal del grupo de ejecución es envuelto a través de los canales y por medio de los derechos y obligaciones recíprocas que existen en la comunidad antes del desarrollo de lo que ha sido llamado el sistema social del auto-estudio. Esto requiere nuevamente de parte del grupo iniciador, acceso a y selección de medios apropiados para la ejecución de la acción, de la cual un aspecto crucial es la obtención de personal. Los canales que se pueden utilizar están clasificados como sigue:

a. Organizaciones. Además de la obtención de patrocinio como una parte de la legitimación, las organizaciones pueden ser envueltas en la participación mediante sus miembros en la ejecución de la acción. Esto es, las obligaciones que los miembros sienten respecto a una organización se convierten en recurso para obtener la meta de la acción no importa cómo consideren los miembros individuales esa meta de acción.

⁴ Ver Paul Miller, op. cit. para un tratamiento más detallado de la formación de decisiones.

b. Personas influyentes. En virtud de la posición que un actor puede ocupar con respecto a otros en el sistema social, puede ser capaz de "influir" a otros de modo que participen en el proceso de acción. Esto ocurre fuera del marco de las organizaciones formales (excepto como un proceso de obtención del apoyo de organizaciones) aunque la posición de la persona influyente puede derivarse de una posición o posiciones dentro de organizaciones formales. La posición del influyente, sin embargo, puede también derivarse del escenario total de la comunidad en términos de prestigio, status social, o "buena voluntad".

c. Cliques. Los cliques de amistad pueden constituir un canal para la inclusión de personas que emprendan la ejecución de las metas de acción. Esto es, puede haber actores que lleguen a incluirse a causa de una relación de amistad, con inherentes obligaciones implícitas requiriendo respuesta a los pedidos de asistencia.

d. Cercanía. El hecho de la residencia puede llegar a ser un canal para la inclusión del personal. Esto es, que los actores por razón de su localización como "vecinos" pueden responder en términos de un patrón ya existente de derechos y obligaciones que es orientado hacia las relaciones de vecindad.

e. Parentesco. Vínculos de sangre o matrimonio pueden ser la base para la inclusión del personal en el proceso de acción.

f. Otros canales. Lo citado hasta ahora no agota las posibilidades lógicas para el involucramiento del personal para la ejecución de la acción. Por ejemplo, es posible que algunos actores lleguen a ser incluidos y pidan voluntariamente tomar parte en un proceso de acción, a causa de intereses especiales o motivos idiosincráticos exclusivos de ellos. Esto es, ellos se comprometen por su propio esfuerzo, digamos, y no a causa de relaciones anteriores de una clase particular. También, los medios de comunicación para las masas, tales como periódicos, radio, etc., pueden alcanzar gente que de otro modo no sería alcanzada a través de los canales de persona a persona. La importancia de tales posibilidades no debería subestimarse, especialmente en una sociedad compleja. Como se usa en el presente marco, "otros canales" es una categoría residual que cubre los casos que pueden no ser directamente atribuibles a las clases de relaciones especificadas en lo anterior.

El proceso de inclusión, sin embargo, requiere algo más que canales apropiados. Tal como el grupo iniciador debe definir el estatuto, el grupo de ejecución debe aceptarlo. Esto, desde el punto de vista del grupo iniciador, puede requerir habilidades y estrategias, llamamientos a los sentimientos, y la manipulación de símbolos apropiados para justificar el estatuto ante el grupo de ejecución. Sin embargo, la justificación puede

también derivarse del carácter de las relaciones entre miembros del grupo iniciador y los del de ejecución y entre los respectivos miembros entre sí. Esto es, el estatuto puede ser aceptado primariamente a causa de relaciones recíprocas entre los actores más que por el estatuto en sí mismo. Por esto, es posible que, para algunos actores, ser miembros del grupo ejecutivo puede ser independiente de los sentimientos acerca de la justificabilidad del proceso de acción per se.

El establecimiento del grupo de ejecución requiere, para un cumplimiento exitoso del estatuto, que se obtenga acceso a los recursos de la comunidad. Esto es, que los actores en el grupo de ejecución deben tener, o deben ser capaces de obtener, acceso a otro personal, si se lo necesita; tales bienes económicos de la comunidad como se requieran, tales habilidades y tecnología como se necesite emplear; y deben ser capaces de hacer uso de tales llamamientos o justificaciones como sea apropiado. Además, y tal vez el recurso más crucial de todos, es el "fondo de buena voluntad" en una comunidad, el cual en este caso, debe ser transferible a las metas del proceso de acción. En un sentido, por supuesto, este proceso de movilizar los recursos de la comunidad y explotar el fondo de buena voluntad, está implícito en todos los puntos del proceso de acción.

5. Cumplimiento del estatuto.

El cumplimiento del estatuto es el objetivo último hacia el cual las fuerzas del sistema social temporario han sido dirigidas. Es el más fácilmente discernible de los elementos de la acción, desde que representa la aplicación de los recursos que han sido movilizados en términos de los objetivos definidos por el grupo iniciador. Obviamente, este elemento nunca aparece en una secuencia de acción que ha sido abortada. Pero, por otro lado, este elemento no se refiere a ninguna medida de cuán "exitosamente" el estatuto ha sido cumplido. Esto es, cumplir el estatuto significa sólo que el proceso de alcanzar la meta se ha concretado. Así, cuando un grupo de personas en una de las unidades locales de Independence hacía a otras personas en su localidad preguntas acerca de la salud, ellas estaban en el proceso de cumplir el estatuto. Cuán completamente o adecuadamente ellos cumplieron el estatuto está más allá del alcance del modelo de acción presentado aquí, desde que la evaluación de la calidad de la acción no es una parte de este esquema teórico. Pero sí aquí, como con todos los otros elementos de la acción, se desarrollan criterios para el proceso de acción en general y para los elementos de este proceso en particular, entonces, y solamente entonces, es posible hablar de "éxito" del auto-estudio.

Esta elaboración de los elementos analíticamente discretos de la acción presentados arriba, es mostrada en la Figura 11. Debe recordarse de nuevo que, aunque este diagrama aparenta seguir una secuencia histórica definida, este no es su propósito. La secuencia histórica es más fácilmente comprensible por referencia a la Figura 9. El diagrama en la Figu-

ra ll es un intento de encajar juntos en un patrón reconocible los elementos distintivos de la acción, los cuales, en el nivel empírico permanecen oscurecidos por la interacción y el flujo de acontecimientos representados en la Figura 9. La Figura 11, sin embargo, es un intento para elaborar el esquema presentado en la Figura 10.

Categorías usadas para obtener datos

Así como el "modelo" de acción que ha sido desarrollado puede servir como una base para la investigación, el paso siguiente es el desarrollo de categorías apropiadas y la recolección de datos apropiados. Ciertas categorías principales están claramente indicadas en el modelo.

1. Actores Sociales.

Un actor social se define como un punto focal en un sistema de relaciones. Para nuestros propósitos, los actores sociales más importantes a ser descritos son aquéllos que actúan en o sobre el sistema social del auto-estudio. Cada actor debería ser descrito en términos de su posición dentro de la estructura social y de los sentimientos y símbolos que se asocian a esa posición. Esto es, esos aspectos de su "personalidad social" que son más pertinentes al auto-estudio, deberían ser descritos.

2. Relaciones entre los Actores.

Cada actor ocupa un punto o lugar con referencia a los otros actores. Estos puntos están relacionados por la participación formal e informal en la vida de la comunidad, o sea, los sistemas sociales interdependientes de los que se deriva el sistema social del auto-estudio.

3. Relaciones entre el Actor y las Organizaciones.

La relación que un actor tiene con otras organizaciones (formales e informales) en cuanto es pertinente a lo que sucede en el auto-estudio, es una categoría para la descripción y el análisis.

4. Relaciones de otras Organizaciones con el Sistema del Auto-Estudio.

Además de la relación de actor a actor, y de actor a organización, una relación adicional — la de las organizaciones hacia el sistema social del auto-estudio — es una categoría importante para la descripción y el análisis adecuados. Esto es, el sistema social del auto-estudio puede considerarse como un sistema organizado que es tangencial a una variedad de otras organizaciones. Estas relaciones tangenciales están incluidas bajo esta categoría.

5. Acontecimiento.

Es necesario describir la secuencia completa de las acciones. Aunque es imposible registrar todas las actividades o acontecimientos que forman la secuencia de la acción, el flujo de eventos principales debería ser registrado en una forma sistemática de modo que el proceso de acción se pueda analizar conforme al modelo de acción.

6. Símbolos y Sentimientos Importantes.

En cada sistema social hay emociones o sentimientos profundos unidos a las relaciones y actividades de las personas que son los actores en el sistema. Estos sentimientos y los símbolos que los evocan son datos importantes para la comprensión de cómo ocurre la acción. Por esto, aquellos símbolos y sentimientos que son importantes en el desarrollo y operación del sistema social del auto-estudio deberían ser identificados para descripción y análisis. Especialmente los sentimientos y las imágenes o expectativas asociadas con las diversas organizaciones y actores que toman parte en el auto-estudio, deberían ser categorizados y examinados.

Técnicas de Investigación

Para obtener los datos para estas categorías generales y por lo tanto, para las categorías específicas mostradas en la Figura 11, se empleó una variedad de técnicas de investigación de campo. La técnica más importante fue el uso de un observador de campo que se mudó a vivir en el distrito desde el momento de su selección hasta después de haberse completado el auto-estudio. Las categorías recién enumeradas guiaron su elección de materiales para la observación. Una limitación estricta se impuso. Desde que dió por sentada la existencia del sistema social del auto-estudio, al observador se le instruyó para concentrarse sobre aquellos acontecimientos y aquellos actores y relaciones que parecieran importantes para el proceso de acción social del estudio. Esto necesariamente limitó la observación. Idealmente, la estructura social completa del condado bien podría haber sido investigada. Ciertamente, haciendo eso, se hubiera proporcionado muchos testigos de la exactitud de los datos revelados por este enfoque más restringido del sistema social del auto-estudio. Sin embargo, como puede comprenderse fácilmente, el tiempo y el dinero necesarios para tal empresa en un distrito de 60.000 personas con considerable industria y agricultura, era prohibitivo. Por esto, la selección del standard de "pertinencia" al estudio, como la guía para la descripción de la acción, pareció ser la segunda selección más útil. Nos capacitó para tener, por lo menos, un cuadro empleo del proceso del auto-estudio mismo y proporcionó también considerable información acerca de la vida total del condado tal como fue revelada a través de los canales que conducían del sistema social del auto-estudio a la comunidad más grande. Por esto, solamente la estructura social "pertinente" a la acción bajo estudio fue incluida en el diseño de la investigación.

Como una parte de la observación de la comunidad, el observador de campo guardó constancias sistemáticas de todos los acontecimientos presenciados, apuntes personales de sus actividades diarias, y extensas anotaciones derivadas de entrevistas informales con los participantes en el auto-estudio. Estas entrevistas y esta observación fueron dirigidas primeramente a los miembros del grupo iniciador.

Como una forma de obtener información análoga, pero de carácter más formal, se hizo un intento para entrevistar a casi todos los participantes en el grupo de ejecución. Para tal propósito se desarrolló un programa formal. Estas entrevistas fueron trabajo exclusivo del observador de la comunidad excepto que, debido a su conocimiento directo, él fue usado para entrevistar los miembros "clave" del subgrupo de ejecución de ciertas unidades locales de modo que el cuerpo de investigadores que siguiera tendría información adecuada acerca de la ubicación de las personas a quienes ellos entrevistaron.

Se proporcionó todavía otra fuente más de datos directos. Los Servicios de Extensión del Estado, a pedido del Agente Agrícola del Condado en Independence County, proporcionaron los servicios del Especialista de Extensión Sanitaria para la asistencia técnica del estudio. El papel particular de este especialista es detallado en varias otras partes en el informe. El Especialista Sanitario cooperó plenamente con el equipo de investigación y proporcionó un conjunto detallado de anotaciones, dictadas diariamente durante el período de su trabajo en el condado, acerca de sus actividades, personas a quienes vio, el propósito de su viaje, y su evaluación de su propio éxito como un consejero técnico.

A más de estas fuentes primarias de datos, fuentes secundarias incluyeron informes del Concejo de Salud del Condado de Independence, que patrocinó el auto-estudio, archivos de periódicos, manuscritos de programas radiales pertinentes al estudio, listas de miembros de organizaciones, correspondencia, y publicaciones de la Fundación de Información Sanitaria, que estaban siendo circuladas en el condado. La población normal y otros datos similares fueron también obtenidos de los informes del Censo de los Estados Unidos.

Resumen

En este capítulo se ha tratado de delimitar el problema de investigación y de desarrollar un marco de referencia, un conjunto de problemas o preguntas para guiar la investigación, una serie de proposiciones y un conjunto de categorías que permitan el examen de los hallazgos de la investigación en términos de este esquema teórico. De este modo, se esperó, que, prescindiendo de lo que más tarde se podía hacer de este caso de estudio, la armazón teórica pudiera aplicarse a otros estudios de acción de la comunidad. Por esto, la investigación fue guiada por una meta algo más amplia que la simple descripción de cómo condujo una comunidad un auto-estudio sanitario.

Los datos obtenidos proporcionan los materiales sobre los cuales se basó este informe y contra los cuales pueden probarse las proposiciones teóricas derivadas antes del análisis. Este informe de la investigación no pretende explorar todas las implicaciones de los datos, ya que eso debe esperar por un análisis más completo, sino más bien presentar los descubrimientos principales en cuanto ellos inciden sobre aspectos distintivos del proceso social del auto-estudio.

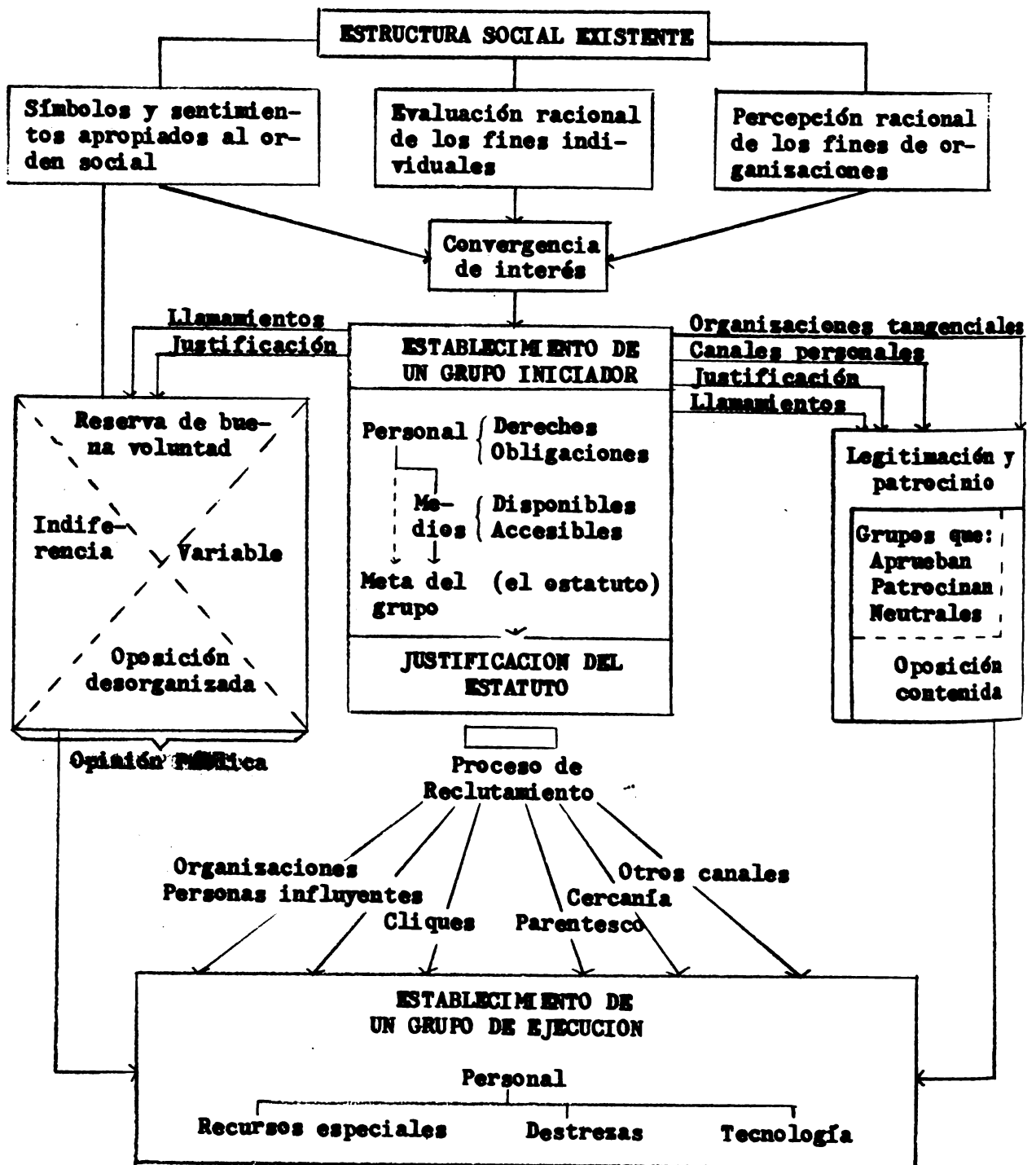


FIGURA 11. "Modelo para la acción de la comunidad"

INFORMACION ACERCA DEL ESTUDIO SANITARIO

(3)
Familias entrevistadas Tipo de or- ganización
Número Porcentage ganización

(4)
N° Semanas para com- trevista- pletar el dores estudio

(5)
N° de en- trevista- pletar el dores estudio

(6)

UNIDAD COMUNAL LOCAL	POBLACION (1950)	Personas Familias*	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
Camden Twp. & Olney Village	2,053	659	286	43	II	9	18	
Central City	18,393	5,568	3,572	64	IV	3	188	
Center Township	2,600	585	391	67	I	3	27	
Clark Twp. & Village	3,213	927	242	37	III	12	10	
Clifton Twp. & Bryan Village	1,987	601	362	60	III	3	16	
Current Township	1,767	472	--	--	I	+++	--	
Dearborn Twp. & Village	2,272	647	327	50	II	2	32	
Durham Twp. & part of Clark Village	1,590	440	223	51	I	8	11	
Eden Twp. & Village**	5,533	1,712	--	--	--	--	--	
Fielding Township	2,025	569	427	75	II	5	39	
Flynn Township	1,499	418	230	55	III	13	14	
Henry City	2,733	842	392	47	III	7	30	
Henry Twp. & part of Claycomb Village	1,392	399	222	56	I	13	14	
Martin Township	1,345	361	262	73	I	11	16	
Mason Township	1,000	256	50	20	III	+++	1	
May Township	2,990	745	348	47	I	19	25	
Mohawk Township**	5,052	1,485	--	--	--	--	--	
Mohawk Village	4,020	1,208	913	24	II	3	110	
Mountain City	1,983	653	417	64	II	2	42	
Oxton Township	1,249	388	286	74	I	3	10	
Point Township	1,767	513	164	32	I	+++	7	
Remus Township	1,111	319	230	72	I	10	23	
Reo Township**	1,646	452	--	--	--	--	--	
Rockville Twp. & part of Albert Village and Spirit Beach	3,588	1,101	462	42	II	2	23	
Somer Township	1,262	353	175	50	I	18	18	
Woodley Twp. & part of Albert Village and Spirit Beach	2,204	683	80	15	III	+++	6	
TOTAL	64,629	18,743					680	

* Estas cifras fueron recibidas del Departamento de Censo de los Estados Unidos, por correspondencia, el 11 de febrero de 1952.

** El estudio no se realizó.

+++ El estudio no fue completado.

"ADIESTRAMIENTO EN RELACIONES HUMANAS"

**Informe provisorio sobre un Programa de
Adiestramiento Avanzado e Investigación
en Relaciones Humanas**

por F. J. Roethlisberger y otros

Traducido:

PARTE I - El Diseño del Programa

**CAPITULO I:
Los fines del programa**

**APENDICE E - Lecturas en Relaciones
Humanas**

**Derechos de propiedad 1954 de la "Graduate School
of Business Administration - Harvard University"**

"ADIESTRAMIENTO EN RELACIONES HUMANAS"

Por F. J. Roethlisberger y otros

PARTE I. El Diseño del Programa

CAPITULO I

LOS FINES DEL PROGRAMA

El Programa de Adiestramiento Avanzado e Investigación en Relaciones Humanas de la Escuela de Negocios de Harvard fue iniciado en setiembre de 1951 con fondos donados por la Fundación Ford. El programa ha completado su tercer año y éste es el informe de su progreso. El propósito de nuestro trabajo fue el de planear y ejecutar un programa que prepararía gente para hacer adiestramiento e investigación en relaciones humanas en una variedad de organizaciones formales tales como instituciones comerciales, educativas y gubernamentales.

Al planear este programa, deseamos una oportunidad para apartarnos de nuestras actividades diarias en adiestramiento en relaciones humanas, para proponernos cuestiones más fundamentales, como por ejemplo: Por qué hacíamos las cosas de la manera en que lo hacíamos? Suponiendo un mundo ideal en el cual pudiéramos hacer cosas de la manera que quisiéramos y a la luz de todo lo que ahora sabemos, qué cosa haríamos diferente? Cómo sería el planeamiento de un adiestramiento "ideal"? Cómo sería ajustado a las realidades de nuestra situación y para cuáles problemas sería dirigido tal adiestramiento?

Al tener que planear tal programa tendríamos que llevar en consideración los problemas que encontramos en nuestras exploraciones previas en adiestramiento en relaciones humanas; hacer el diagnóstico de estos problemas y decidir sobre los medios de tratarlos. Estas decisiones básicas determinaron nuestras actividades principales y la dirección seguida en los tres años pasados. Ellas dieron al programa sus rasgos distintivos y su colorido. Ellas comprendían suposiciones básicas (1) sobre los fines que debería buscar tal programa, (2) sobre las clases de personas que podrían ser ayudadas por ese programa, (3) sobre la capacidad y conocimiento que tales personas deberían adquirir, y (4) sobre los métodos por medio de los cuales tal capacidad y conocimiento deberían ser obtenidos. Estas suposiciones básicas serán revisadas en este capítulo y en los tres siguientes.

En este capítulo expondremos los fines del programa así como las suposiciones sobre las cuales ellos están basados. Al decidir sobre nuestros objetivos, nuestras conclusiones sobre cuatro puntos muy importantes influyeron en nuestras decisiones: (a) la relación entre conocimiento y práctica, (b) las bases para el perfeccionamiento de la prácti-

ca, (c) quién es el practicante de relaciones humanas, y (d) la función de la teoría para el practicante de relaciones humanas.

En la consideración de estas cuestiones, muchas decisiones irreversibles hubieron de ser tomadas. Puntos sobre los cuales había diferencias honestas de opiniones dejaron de ser simplemente asuntos de interesante especulación y debate. Tuvimos que tomar nuestras decisiones, que poner nuestro peso de un lado o de otro, pero también deseábamos ser tan claros como es posible respecto a las suposiciones sobre las cuales se basaron nuestras decisiones principales. Será conveniente pues, que aquellos que lean este informe tengan en cuenta que las afirmaciones que hacemos en este capítulo consisten en por qué nosotros decidimos — y no cómo otros deberían decidir — hacer las cosas de esta manera y no de otra.

Conocimiento y Práctica

Aunque sea fácilmente aceptado que el estado de las relaciones humanas, en la mayoría de las organizaciones, puede ser mejorado, hay poco acuerdo en cómo se puede realizar ese mejoramiento.

Para una escuela de pensamiento la solución está en primero mejorar el contenido y los métodos de las ciencias de la conducta así como la capacidad de sus científicos. Tal solución sugiere que nuestra situación es debida a la ignorancia y lo que es necesario es el aumento del conocimiento. Desde cierto criterio poca discordia es posible respecto a este diagnóstico. Son altamente deseables tanto mejor conocimiento como mejores científicos.

Pero, será eso suficiente y será ese el primer asunto en el orden del día? Qué se podría decir también de mejorar la capacidad de los practicantes de relaciones humanas? No se podrá también argumentar que nuestra sociedad industrial contemporánea sufre de una escasez de personas que practiquen competentemente las relaciones humanas, así como de escasez de buenos científicos de la conducta? Cuál es la evidencia de que el conocimiento "per se" cambia las actitudes y el comportamiento de las personas? En dónde está la evidencia de que el conocimiento existente sobre las personas y sus relaciones mutuas, en las mentes y libros de los científicos, está afectando hoy día considerablemente la conducta de los directores, supervisores y empleados de las organizaciones? Y cómo hace el científico que su conocimiento sea aceptado? Para una segunda escuela de pensamiento un mejor conocimiento necesita ir mano a mano con una mejor práctica. Desarrollar uno separado de la otra es perpetuar el problema preciso que las relaciones humanas intentan resolver.

Al planear nuestro programa de adiestramiento, esta diferencia de énfasis no podría ser resuelta con un simple juego de palabras. Ello presentaba dos alternativas muy distintas, implicando dos percepciones muy

distintas del problema de relaciones humanas, que tendrían como resultado dos programas completamente distintos en términos de nivel de actividades y dirección. Una percepción presume que la formulación y prueba de hipótesis es lo que se debe hacer primero. Presume que una mejor práctica resultará primariamente de la aplicación de hipótesis y teorías mejor probadas. La otra percepción presume que una mejor práctica no se deriva solamente de hipótesis probadas experimentalmente. Al contrario, presume que una mejor práctica es más probable que resulte de mejores observaciones directas (y no solamente de "observaciones controladas"), y que mejores observaciones directas e hipótesis deben resultar de la práctica consciente de una habilidad por lo menos en la primera vez.

Al planear nuestro programa, decidimos elegir el segundo camino. Empezaríamos por buscar de mejorar la práctica de relaciones humanas; con los datos disponibles al practicante de dicha materia; con la destreza que él usa al manejarlas y con teorías que podrían serle útiles en su práctica. Al llegar a esta decisión nos dimos cuenta de que podríamos fácilmente caer en una posición difícil. Habíamos elegido un tipo de operación "híbrido" que no satisfacía a ninguna de las dos concepciones actuales del "conocimiento".

Por un lado, las formulaciones conceptuales de nuestra investigación de tipo clínico no satisfacían las exigencias estrictas de una verificación experimental que nuestros amigos científicos juzgaban necesarias. Por el otro lado, la modificación de conducta que buscábamos en los practicantes de relaciones humanas no satisfacían sus necesidades de "respuestas simples y prácticas" -- la clase de conocimiento que nuestros amigos del comercio suponían que requerían sus problemas. En tal operación híbrida, seríamos molestados por todos los lados por extremistas, fadistas y cultos de toda clase. Sin embargo, dos inducciones de la experiencia reforzaron nuestra decisión.

Habilidad y Adquisición de Conocimiento

Al decidir planear nuestro programa al nivel de observación directa y habilidad, no abdicamos de interés alguno en un conocimiento mejor. Al contrario, era nuestra creencia que empezando en este nivel estaríamos en el camino que llevaría algún día a un mejor conocimiento. Nuestra creencia se basaba en ciertas opiniones que teníamos sobre la relación entre habilidad y conocimiento. Revisémoslas rápidamente.

Aunque relacionadas, presumimos que había dos clases de conocimiento que debían ser distinguidas. Una es la clase de conocimiento que es asociada con el científico que busca hacer proposiciones verificables sobre un cierto tipo de fenómenos. La otra es el tipo de conocimiento que es asociado con el practicante de una habilidad en relación con una cierta clase de fenómenos. Esta distinción no es original; ya fue hecha una y otra vez por muchas personas diferentes. Para nosotros todavía nos parece importante y no muy bien comprendida.

La diferencia entre estos dos tipos de conocimiento puede ser fácilmente observada contrastando la finalidad del científico con la del practicante de una habilidad. La finalidad del primero es descubrir y hacer proposiciones verificables sobre una cierta clase de fenómenos; la finalidad del practicante es el "dominio" inmediato de los fenómenos con los cuales trata. Aunque el "conocimiento por contacto" que el practicante adquiere en la práctica de la habilidad permanezca frecuentemente intuitivo e implícito, sirve sin embargo bien a sus propósitos inmediatos. Un carpintero hábil que trabaja con muchas clases distintas de maderas, por ejemplo, tiene mucho "conocimiento de contacto" de las propiedades de las distintas maderas. El "sabe" para qué sirven las distintas maderas — por lo menos suficientemente para su propósito de transformarlas en objetos útiles. El no posee, sin embargo, aquel tipo de conocimiento analítico de los fenómenos que busca el científico. El no "conoce" las fuerzas tensiles relativas de las diversas clases de materiales de construcción.

Debido a que no se ha hecho una distinción entre estas dos clases de conocimiento, la aplicación de conocimiento es frecuentemente confundida con la práctica de una habilidad. El marco en el cual está encuadrado el pensamiento del científico al aplicar el conocimiento analítico, sin embargo, es muy distinto del cuadro de pensamiento del practicante al practicar su habilidad. Nuestro carpintero, por ejemplo, al dibujar y construir una silla, no está aplicando ningún conocimiento sobre la fuerza tensil de los materiales. Cuando la gente antes de Galileo dibujaba y construía bombas que llevaban el agua a cerca de 34 pies de altura, no estaban aplicando conocimiento alguno sobre el peso del aire; aquel conocimiento no existía. No obstante, el practicante es capaz de hacer observaciones directas que le permiten dar forma, manipular y dominar con bastante éxito los materiales con los cuales él trabaja con el fin de realizar un objetivo práctico e inmediato. Una destreza puede ser practicada con poco conocimiento analítico acerca de la materia en cuestión; el conocimiento analítico, sin embargo, no puede ser aplicado a tal materia antes de que dicho conocimiento sea formulado.

Las características de la práctica de una habilidad son completamente distintas de la aplicación del conocimiento analítico. Habilidad es la reacción de todo un organismo, actuando como una unidad, que es adecuada a un punto particular en una situación dada. Una habilidad es siempre manifestada en un punto particular como una capacidad compleja adquirida por experiencia al reaccionar apropiadamente a situaciones particulares, concretas y completas. El aplicador del conocimiento analítico está reaccionando solamente a aquellas observaciones que sus métodos y técnicas especializados le dijeron anticipadamente que eran importantes. Al hacer la diferenciación entre habilidad y conocimiento analítico, no se quiere decir que ambos no tengan relación alguna. Queremos decir más bien que la distinción entre ellos necesita ser mejor entendida antes que sus relaciones puedan ser correctamente establecidas.

Nuestro punto principal hasta ahora es que la aplicación del mejor conocimiento analítico jamás podrá sustituir a la conducta habilidosa. La relación entre ellos no es una simple calle de una sola vía, o sea, más conocimiento analítico lleva directamente a una práctica más hábil. A pesar de que la mayoría de los científicos de la conducta estarían de acuerdo en ese punto, sin embargo esta presunción permanece siempre inalterada en sus escritos, especialmente en sus capítulos finales.

Al llegar a nuestras conclusiones sobre la relación de habilidad y conocimiento, nosotros dimos más importancia a la manera en que los científicos se comportan y describen su conducta que a afirmaciones hechas por filósofos sobre "el método científico" -- qué es o qué debería ser. Como la literatura producida por los científicos sobre su propia conducta es enormemente más pequeña que la literatura producida por filósofos sobre "el método científico", nuestras conclusiones sobre esos puntos pueden ser rápidamente resumidas. Ellas dieron considerable apoyo a nuestra decisión de empezar por el nivel de "observación directa-habilidad".

1. Las ciencias que han tenido éxito todas tuvieron un origen bajo y humilde en las observaciones directas de personas que practicaban una habilidad.
2. No han sido las observaciones de ningún lego sino las observaciones directas de un practicante habilidoso y responsable las que condujeron a aquellas ideas de gran prominencia que son capaces de desarrollo sistemático (esto es, hipótesis fructíferas).
3. Por esa razón no todos los experimentos son fructíferos; en la adquisición de conocimiento algunos experimentos (esto es, la prueba de hipótesis) son más fructíferos que otros. En donde vimos futilidad experimental, encontramos que se estaban probando hipótesis basadas en observaciones que tenían poca o ninguna conexión con alguna práctica de una habilidad.
4. En las ciencias más avanzadas la relación entre habilidad y conocimiento vuélvese un asunto de dos vías. Ellos se ayudan mutuamente. El practicante hábil recuerda al científico lo que dejaron olvidado sus teorías y le proporciona observaciones directas. Las teorías del científico, en cambio, ayudan al practicante a observar más detenidamente y cuidadosamente. Cuando esta etapa es alcanzada, como dice George Homans, "deberíamos estar cansados de vanaglorias de que uno es mejor que la otra" (George Homans, "The Human Group"). En la adquisición de mejor conocimiento, ambos son necesarios.
5. Cuando esa etapa de progreso no es alcanzada, sin embargo, (y ese parece ser el caso de las ciencias de la conducta), habilidad y conocimiento, en lugar de ayudarse mutuamente, parecen te-

ner dificultad en trabajar juntos. Cada uno cultiva su propio jardín; disminuye la interacción, y con la disminución de interacción, como nos enseñaron a observar las teorías de George Homans, sentimientos negativos en vez de positivos (siendo lo demás igual) es más probable que se desarrollen. Como resultado, ellos tendrán la tendencia de molestarse mutuamente.

Habilidad y Aceptación de Conocimiento

Otro conjunto de consideraciones también reforzó nuestra decisión de empezar nuestro programa al nivel de "observación directa-habilidad". No solamente en la adquisición sino también en la aceptación del conocimiento, la habilidad es esencial. Para aquellos que están interesados en mejorar las relaciones humanas en la industria, la separación entre conocimiento y práctica no es un fino punto de teoría. Para el "experto" en relaciones humanas que también es un practicante, la distinción entre hacer recomendaciones y hacerlas poner en efecto es muy real. Una cosa es diagnosticar lo que se necesita hacer, otra cosa muy distinta es hacer que la gente haga y vea, como uno, la importancia de lo que necesita ser hecho. Una cosa es querer ayudar a la gente en sus problemas; otra cosa es hacerlos aceptarlo y percibirlo a uno como fuente de ayuda. Esas distinciones se profundizan cuando (tan frecuentemente) las recomendaciones del experto de relaciones humanas implican un cambio en la conducta de los demás.

Estas distinciones plantean la difícil cuestión de cuál es la relación del experto en relaciones humanas con las organizaciones que él estudia y con los ejecutivos, supervisores y empleados que son responsables por la acción a desarrollar en ellas con respecto a los problemas de relaciones humanas. Cómo el experto establece una relación satisfactoria con ellos cuando frecuentemente su objeto es cambiar o modificar su conducta? Es el experto en relaciones humanas simplemente el depositario de conocimiento abstracto, o tiene él también que practicar la habilidad en relaciones humanas para conseguir que se acepte su conocimiento?

Ese es el dilema. Le guste o no, el experto en relaciones humanas es frecuentemente introducido en la organización como un medio de introducir en ella otros cambios sociales. El es el experto en los efectos personales y sociales de la introducción de cambios. Al nivel del empleado él conoce los efectos que ciertos cambios técnicos producen y las resistencias que provocan si son introducidos demasiado rápidamente o sin comprensión de sus efectos sobre la conducta y relaciones de la gente. El se da cuenta de que ciertos cambios sociales en la manera como la administración introduce esos cambios técnicos, podrían producir reacciones más favorables. Pero, cómo comunica él esas nuevas maneras de hacer las cosas a la administración, particularmente cuando esos cambios envuelven cambios importantes en la conducta de la administración misma?

El sabe, de su experiencia al estudiar los problemas de los trabajadores con los ejecutivos, que decirle a una persona la necesidad lógica de un cambio no es lo suficiente. Cómo pues actúa el experto en relación con el ejecutivo para ganarse su aceptación y comprensión? El experto que actúa en relación con el ejecutivo como él lo ve actuando con sus subordinados, crea en la administración las mismas ansiedades y resistencias por las cuales él criticó a la administración por crearlas entre sus empleados. Esta uniformidad de reacción la hemos visto una y otra vez, en situación tras situación, en organización tras organización. Sería una cosa lamentable que el experto no pudiese aplicar a su propio comportamiento lo que ha encontrado ser cierto en el comportamiento de otros. Sería de veras curioso que el experto en relaciones humanas fuera incapaz de practicar dichas relaciones en su trato personal con ejecutivos y dirigentes.

Tendremos algo más que decir más tarde respecto al problema del comportamiento del experto en relación con aquellos que se supone él debe ayudar. Por el momento, sin embargo, lo trajimos a colación solamente para mostrar cómo él mismo reforzó nuestra decisión de diseñar nuestro programa al nivel de observación-habilidad. Nuestra experiencia mostró que este nivel de operación era necesario tanto para el experto como para el practicante de relaciones humanas.

El Mejoramiento de la Práctica

Hasta ahora hemos dicho por qué nosotros decidimos diseñar el programa para el mejoramiento de la práctica; no hemos dicho, sin embargo, cómo nos proponemos hacer esto, de modo que veámoslo ahora. Al explorar la relación del experto con el practicante, vimos cuán crucial es en relaciones humanas el problema de la relación de conocimiento a práctica. Porque el "experto" en relaciones humanas está hondamente preocupado en efectuar cambios en los individuos y en sus relaciones mutuas. Estos cambios cubren muchas áreas diferentes -- las áreas del entendimiento, la percepción, sensibilidad, habilidad o destreza, actitudes, valores, e ideologías. Uno necesita sólo revisar la literatura existente sobre relaciones humanas aplicadas para encontrarla intensamente salpicada con recomendaciones tales como "la necesidad de educar hacia la creación de actitudes más favorables", "la necesidad de cambiar los marcos de referencia de jefes y ejecutivos", "la necesidad de establecer relaciones más armoniosas y sanas", etc.

Es esta misma preocupación honda del experto en relaciones humanas con los cambios en el comportamiento de los individuos, no obstante, la que causa tanta alarma y consternación. Porque ella plantea no solamente la cuestión de cómo efectivamente él va a producir tales cambios (la cuestión que nosotros planteamos en la última sección), sino también la cuestión mucho más importante para muchos, de cómo exactamente él proyecta conseguir dichos cambios. De acuerdo a qué criterios él los considera

"buenos" o "malos"? En términos de qué valores, o valores de quién, serán ellos evaluados, y así siguiendo? Alrededor de estas cuestiones, se plantean los grandes temas de las relaciones humanas. Como nadie en el área puede ignorarlos, considerémoslos tan simple, clara y brevemente como sea posible. Como ellos a menudo proporcionan la ocasión para acaloradas acusaciones y contra-acusaciones de "mojigatería" por un lado y "manipulación" por el otro, trataremos de discutirlos "en el mundo de la risa simple" al cual, como lo esperaba el señor Welch al final de los juicios Ejército-McCarthy, "quizás volvamos algún día".

Práctica Mejorada: Ideales y Técnicas

Empecemos entonces corrigiendo primero un posible malentendido que sin querer pudiéramos haber causado. Aunque hemos dicho que nuestro "experto" en relaciones humanas está hondamente preocupado con cambios en individuos y sus relaciones mutuas, no deseamos implicar que él tenga monopolio o prioridad alguno en este respecto. Basta con mirar alrededor de uno para ver qué pasatiempo tan popular es para muchos el tratar de cambiar conductas. Por ejemplo, uno puede encontrar padres tratando de cambiar la conducta de sus hijos, e hijos procurando hacer lo mismo con la de sus padres; empleadores tratando de cambiar el comportamiento de sus empleados, y vice-versa. Similarmente uno puede encontrar psiquiatras y pacientes, norteamericanos y rusos, personal de oficina y de campo, también tratando de cambiarse mutuamente sus conductas. No seguiremos con la profusión de ejemplos que pueden ser citados; tenemos sólo un comentario sobre ellos. En todos los casos el resultado parece ser igualmente infructuoso. A este nivel, la perspectiva parece pesimista.

Dos de las formas más comunes de tratar de modificar la conducta de otros proveen las dos concepciones más populares (o concepciones erradas) de las relaciones humanas. Una de estas formas intenta inculcar en otros las actitudes, valores o creencias apropiados y correctos; el otro provee a las personas con ciertas técnicas específicas por medio de las cuales ellos pueden conseguir que las cosas se hagan con el trabajo de otros. Como resultado de esto tenemos dos versiones populares de las relaciones humanas. Conforme a la primera versión, "relaciones humanas" es identificado con "buenas relaciones humanas"; buenas relaciones humanas son asociadas con "patrones ideales de conducta", y por consiguiente "relaciones humanas" se preocupa de cómo debe comportarse el practicante para realizar estos ideales. Conforme a la segunda versión, "relaciones humanas" es asociado con aquellas técnicas por las cuales alguien consigue que otras personas hagan las cosas que él desea se hagan y en la forma que él las desea hechas, y por consiguiente "relaciones humanas" se preocupa con proveer al practicante de más y mejores técnicas para influir sobre la conducta de otros en la dirección que él desea.

Diremos poco acerca de estas dos versiones, excepto para comentar que alternativas tales como éstas es probable que aparezcan en cualquier campo

cuando materias muy complejas son sobre-simplificadas con propósitos de estudio. Más bien nos gustaría plantear la pregunta: No hay quizás otra forma — una forma más útil — de pensar y hablar sobre este problema de cambiar conductas, y, en particular, de mejorar la práctica? Por ejemplo:

- a) En lugar de buscar técnicas mediante las cuales el practicante A puede influir sobre la conducta de B, deberíamos primero buscar ver cómo en una situación concreta la conducta de A realmente influencia la de B y viceversa y cómo A toma esto en cuenta? No sería ésta una base mejor donde empezar?
- b) En lugar de tratar de inculcar al practicante A las actitudes, valores, y creencias apropiados deberíamos primero buscar ver cómo en una situación concreta A se maneja con sus propias actitudes, valores y creencias, lo mismo que con los de otros? Cómo toma él estos factores en cuenta? No hay algo aquí que A puede aprender y que aprende realmente?
- c) Mirando la conducta de practicantes diestros y viendo cómo ellos toman en cuenta el efecto de su propia conducta sobre otros, podríamos tal vez encontrar las uniformidades que residen en y están asociadas con la práctica hábil de las relaciones humanas en situaciones concretas?
- d) Observando nuestra propia conducta en nuestro trato con otros en situaciones específicas, podríamos aprender a ver los determinantes y las consecuencias de la comprensión o de la incomprensión en nuestras propias actividades diarias y el papel que pudiéramos jugar en ellas? A través de dicho enfoque, podríamos mejorar nuestra práctica?

Este es el enfoque que nosotros escogimos en el diseño de nuestro programa para mejorar la práctica, y del mismo se deriva nuestro concepto de relaciones humanas. Está basado sobre ciertas suposiciones o presunciones respecto al comportamiento hábil. Veámoslas a continuación.

Práctica Mejorada: Habilidad y Aprendizaje

Conforme a nuestra manera de pensar la mayoría de la gente aprenden realmente en cierto modo a mejorar sus relaciones con el ambiente que les rodea, por lo cual comenzamos aquí. A este proceso mediante el cual la gente mejora sus relaciones con su ambiente le hemos dado el nombre de "habilidad". Tal vez ésta es una elección desafortunada de rótulo para aquello a lo cual nos estaremos refiriendo, pero antes que tratar de acuñar una nueva palabra, decidimos quedarnos con ella y clarificar lo que queremos significar tan bien como nos sea posible, cada vez que haya necesidad de hacerlo.

Habilidad como una Manera de Aprender. Habilidad, entonces, para nosotros, es la manera en que un mortal ordinario va mejorando su respuesta o reacción a un objeto o situación externa; es la forma que él aprende para mejorar sus relaciones con su propio ambiente. Nótese que "mejoramiento de respuesta o reacción" está en nuestra concepción de "habilidad". Por consiguiente, lo que nosotros queremos significar por "mejoramiento de reacción" está implicado en lo que significamos por "habilidad" y vice-versa. Esta circularidad es para nosotros evidente y aceptable. Al lector a quien esto molesta, todo lo que podemos agregarle es esto: Fíjese en esas formas elementales (esquemas) por medio de las cuales una persona asimila y ordena su experiencia y se relaciona con su ambiente al mismo tiempo que mejora sus relaciones con dicho ambiente. Esto es lo que nosotros llamamos "habilidad". Debido a que estos "esquemas" no tienen la claridad, lucidez, y lógica de las "ideas abstractas" ellos no se prestan fácilmente a discusión y análisis. Pero esta característica no disminuye su importancia; de modo que tratemos — no importa lo difícil que sea — de desarrollar una forma de pensar y de hablar acerca de ellos. No olvidemos nunca, sin embargo, que la habilidad, en el sentido en que estaremos usando la palabra, es algo esencialmente para ser practicado, no para ser comentado general e fácilmente, y para lo cual "ninguna afirmación verbal, por precisa que sea, puede actuar como un substituto". La habilidad precede al enfoque más sofisticado llamado "el método científico".

Por "habilidad en relaciones humanas" significaremos la forma en que Tom, Dick y Harry aprenden acerca de sí mismos y de sus relaciones recíprocas en primer término y cómo ellos mejoran su entendimiento mutuo en segundo término. Por este mejoramiento de reacciones de parte de un individuo, ~~nosotros significamos~~ una forma interna de aprender antes que una técnica externa que debe aprenderse. Ello envuelve una modificación o cambio en sí mismo así como un cambio en su relación con su ambiente. Depende de su capacidad de ver en una situación algo diferente de lo que habitualmente espera y responder o reaccionar a esta percepción nueva y alterada.

En el proceso de buscar el mejoramiento de nuestras reacciones hacia otras personas, no hay nada intrínsecamente siniestro o malo. Aceptado que en este proceso uno puede aprender "lecciones equivocadas" y que uno puede todavía permanecer estúpido e incompetente. Pero lo mismo hacen muchas personas al buscar el mejoramiento de sus relaciones con "cosas": aprenden lecciones equivocadas y permanecen incompetentes. No toda la gente que usa un serrucho o un martillo y madera se convierten en hábiles carpinteros. Y cuando un carpintero usa un martillo para golpear a alguien en la cabeza, él no está practicando su destreza o habilidad técnica como carpintero, ni tampoco su habilidad social de relacionarse bien con otros. Habilidad para nosotros, entonces, no es algo exterior al que la usa, algo que él usa sólo para propósitos ulteriores. Es intrínseco a la persona y modifica su conducta así como el objeto o situación sobre el cual dicha habilidad es practicada.

Habilidad como un Proceso de Crecimiento Equilibrado. Por habilidad, entonces, entendemos la reacción de un organismo entero, actuando como una unidad, que es adecuada a un punto particular en una situación dada. La reacción de un organismo total actuando como una unidad implica algo muy diferente de una "técnica". Miremos por consiguiente más cuidadosamente al carácter orgánico de esta reacción con habilidad. No solamente la persona con habilidad está respondiendo a un cierto punto de un contexto; la respuesta que ella hace es integrada. Incluye no sólo su experiencia directa con los fenómenos; incluye su experiencia reflectiva, sus preocupaciones y maneras de pensar (esquemas) sobre los fenómenos al mismo tiempo. Todos estos elementos son una sola pieza; cada uno refuerza al otro para hacer una evaluación total.

Tomemos, por ejemplo, una entrevista que A está haciendo con B. La respuesta de A a lo que B dice en esta situación incluye la familiaridad intuitiva de A con la forma en la cual se espera que la gente se comporte en tales circunstancias. Incluye los standards personales propios de A sobre cuál debiera ser la respuesta apropiada. Incluye sus propias presunciones y experiencia reflectiva acerca de lo que las personas están haciendo cuando se hablan unas a otras. Incluye su estimación de lo que según él cree está ocurriendo en esta interacción en particular. Incluye sus propios sentimientos del momento y el efecto de los comentarios de B sobre ellos, por ejemplo, así como muchas otras cosas. Esta capacidad, o carencia de capacidad, para reconocer, diferenciar, e integrar como una unidad estos diferentes elementos de respuesta es lo que hace posible que A sea más o menos adecuado a un punto particular de una situación dada. Le ayuda a reconocer o le impide reconocer, por ejemplo, si él está respondiendo a sus propios sentimientos o a los de otro, si él está respondiendo a las normas del grupo o a sus propios standards personales.

Cuando en un cocktail B dice, "Buenas noches", y A contesta diciendo, "No veo nada bueno en la noche" bajo muchas de las condiciones (no todas) no llamaríamos una respuesta hábil a la de A. Eso no quiere decir, sin embargo, que la respuesta de A sería mejorada por lecciones en cómo portarse en cocktails, una vez que por nuestra familiaridad intuitiva con la gente no creemos que la falta de habilidad social de A sea restringida a cocktails, o que esas mismas fallas no se manifiesten en sus respuestas a las personas en otros grupos en el trabajo o la diversión.

Y sin embargo, en industria como en otras partes a los As se les enseña precisamente tales lecciones bajo el nombre de "habilidades". En algunos cursos de adiestramiento, por ejemplo, se les enseña cómo tratar a trabajadores "apáticos", "demasiado conversadores" o "callados", trabajadores "barullentos", trabajadores que tienen quejas, recién llegados, mujeres, delegados de los gremios, dirigentes sindicales, etc. Tales lecciones suponen que existen habilidades separadas y especiales para situaciones particulares.

Dejemos claro que esta no es nuestra idea sobre la habilidad. Para nosotros habilidad es un fenómeno unitario y orgánico y es por eso que usamos la palabra en el singular. Separarla en habilidades distintas y discretas es hacer extrema violencia a nuestro concepto. Ello viola el carácter orgánico de la respuesta, la incorporación como una unidad de los diferentes elementos de la respuesta, de modo que ella será apropiada a la personalidad del que responde así como adecuada a un determinado punto en la situación dada. Demasiado a menudo un capataz al tratar de ejercitar estas habilidades discretas (más propiamente llamadas "técnicas") para responder a un trabajador determinado, se siente incómodo. El siente que no está siendo sincero consigo mismo y con su propia experiencia inmediata. Este mismo sentimiento vicia la eficacia de su respuesta. Y es a este sentimiento cuyo que sus trabajadores a menudo responden. El efecto total, lejos de sugerir habilidad, es al contrario trágico o cómico según el punto de vista de uno.

Nuestro concepto de habilidad está lejos de esto. En lugar de considerarla como una técnica a aprender, la hemos tratado como una manera de aprender; como una forma en que uno asimila y ordena la experiencia y mejora sus relaciones con su ambiente, y por consiguiente como algo intrínseco y no siniestro; como la respuesta de una persona total actuando como una unidad y en consecuencia como un proceso orgánico y en evolución muy diferente de una "técnica". Brevemente, nuestro concepto de habilidad tiene ciertas características que podemos enumerar.

La primera es la característica del crecimiento equilibrado. En su lado externo el aprendizaje es el proceso por el cual el individuo desarrolla una mayor complejidad de relaciones con cosas y personas en el mundo que le rodea. En su aspecto interno aprendizaje es el proceso por el cual el individuo desarrolla y mantiene un "sistema organizado de capacidad para respuesta". En el comportamiento hábil encontramos estos dos procesos en equilibrio. Uno complementa y refuerza al otro. La persona habilidosa no complica su pensamiento mucho más allá de su conocimiento de lo que le es familiar. Sus encuentros con el mundo exterior y su capacidad de respuesta se desarrollan juntos. Como resultado, hay una percepción creciente de la complejidad de las relaciones existentes en los fenómenos concretos así como una creciente confianza en su capacidad de tratar con ellos.

El segundo aspecto del comportamiento habilidoso es el mantenimiento del crecimiento equilibrado a través del tiempo. El practicante habilidoso se da cuenta de que sus respuestas mejoran progresivamente a través de diversas etapas de desarrollo. Como Elton Mayo lo señala, uno aprende a gatear antes de aprender a caminar; aprende a caminar antes de aprender a correr; debe aprender a hablar antes de que pueda hacer discursos y convertirse en un político; y tiene que aprender a manejar un cuchillo y un tenedor antes de que pueda hacer contribución notable alguna a una conversación en un banquete. Solamente mediante pequeños pasos y manteniendo la totalidad en equilibrio a cada etapa es que desarro-

llamos una complejidad mayor de relaciones con cosas y personas en el mundo que nos rodea. El practicante de relaciones humanas puede ignorar esta característica del comportamiento habilidoso solamente en su propio daño.

El tercer aspecto del comportamiento habilidoso es que va acompañado de cierta percepción de lo que está sucediendo. No es sólo una respuesta de "señal" a un estímulo externo; es el mejoramiento de una respuesta a una situación acompañado de la percepción de lo que está sucediendo. Esta capacidad de discriminar en el objeto o situación los puntos eminentes para responder a ellos, es también una característica de la habilidad. Esta capacidad de atender, observar, y discriminar está estrechamente relacionada con el "sistema organizado de capacidad para respuesta". Sin el desarrollo complementario de la última, la capacidad para atender es grandemente reducida. Sin la capacidad de atender, uno no puede hacer discriminaciones adecuadas en lo que le rodea.

Implicaciones para el Diseño del Adiestramiento. Por "relaciones humanas", entonces, entenderemos el desarrollo consciente y la práctica de una habilidad por medio de la cual uno aprende a relacionarse mejor con su ambiente humano y social. Por "habilidad" entenderemos un sistema orgánico, evolvente y creciente de capacidad para responder, que le permite a un practicante reaccionar más efectivamente a un determinado punto en una situación dada. Por "habilidad" nos referiremos tanto al desarrollo externo como interno que van juntos. Desarrollar uno aparte de o más allá del otro conduce al desequilibrio y al no-aprendizaje. Esta concepción de la habilidad determinó el diseño inicial de nuestro programa en tres importantes respectos.

En primer lugar esta concepción significaba que nuestro programa tenía que ser diseñado de acuerdo a la forma ordinaria en que las personas aprenden acerca de sí mismas y sobre los demás. El programa no envolvería — al menos al comienzo — un método reforzado o supercargado de aprendizaje. De la mayor importancia era que nuestros adiestrandos primero aprendieran a ser comunes antes de tratar de ser extraordinarios.

En segundo lugar esta concepción significaba que nuestro programa no sería diseñado para personas que desearan cambiar la conducta de otros o la propia en términos de un ideal o por medio de una técnica. No estábamos tratando de dar a la gente religión e ideales de conducta, no porque sentíamos que esos asuntos carecieran de importancia sino porque ellos no estaban dentro de nuestra jurisdicción; había otras y más competentes personas que nosotros dedicadas a esos temas. La forma en que "los ideales de conducta" entraron a nuestro campo, sin embargo, no puede ser ignorada, y tendremos más que decir a este respecto más adelante, después que hayamos informado sobre algunas de las experiencias de nuestros adiestrandos que "tomaron" el programa que nosotros habíamos designado.

En tercer lugar esta concepción de la habilidad significó que nuestro programa sería diseñado para personas que estaban buscando mejorar su pro-

práctica en relación con situaciones concretas. El programa debía ser dirigido a la experiencia inmediata del practicante y su conocimiento o familiaridad. Provocaría para él preguntas tales como las siguientes: Está usted siendo un artesano competente — en el mismo sentido que un carpintero es un artesano competente? Entiende usted el medio ambiente en que opera? Se está usted adaptando al medio en que trabaja? Está respondiendo hábilmente a los factores importantes de su situación? Y, es su respuesta no adecuada en general sino adecuada a un punto particular en una situación dada? Cómo responde usted a Tom, Dick y Harry cuando ellos dicen esto o aquello en una situación dada? Le gustaría ser más habilidoso? Le gustaría aprender?

Quién es el Practicante?

Hasta ahora hemos hablado más bien generalmente sobre el experto-especialista y el practicante de relaciones humanas. Ha llegado el momento, sin embargo, de especificar más claramente a quién nos referimos cuando usamos estas palabras y para cuál de ellos en particular nuestro programa está diseñado.

De ahora en adelante el practicante acerca del cual estaremos hablando será una persona dedicada a o en trato con una actividad humana organizada. La habilidad de relaciones humanas que él estará ejercitando será una de comunicación, una "capacidad de comunicar sus sentimientos e ideas a otra persona", así como una "capacidad de recibir comunicaciones de otros, y de responder a los sentimientos e ideas de otros de tal manera de promover una participación armoniosa en una tarea común". Esto es meramente reafirmar nuestras definiciones de habilidad y relaciones humanas en términos de organizaciones. Esta habilidad está siendo ejercitada por todas las personas que están envueltas en conseguir la comprensión y la cooperación de otros en muchas diferentes clases de actividades humanas organizadas; a saber, ejecutivos, supervisores, administradores y líderes de una clase o de otra en organizaciones comerciales, gubernamentales, educativas, laborales y militares. Todas estas personas practican esta habilidad en alguna forma u otra en sus trabajos. Algunos lo hacen mejor que otros, unos aprenden más rápidamente que otros, pero ninguno puede ignorarla. De modo que por "practicantes de relaciones humanas" nos estaremos refiriendo a una amplia variedad de diferentes personas conocidas con muchos títulos diferentes. Dos cosas, sin embargo, ellos tendrán en común: (1) Ellos serán todos miembros de alguna actividad humana organizada en una posición de responsabilidad. (2) Ellos estarán practicando, les guste o no les guste, una habilidad de comunicación en un medio ambiente humano organizado.

Aunque nuestro programa debía ser dirigido a mejorar la competencia del practicante tal como acabamos de definirlo, deseábamos hacerlo en una forma particular. Diferenciamos entonces dos tipos de practicantes. Por "practicantes de relaciones humanas al primer nivel" entenderemos aquellas personas que por la misma naturaleza de su trabajo deben necesariamente

relacionarse con otros con el fin de que un trabajo sea hecho y que tienen alguna responsabilidad en obtener la comprensión y la cooperación de otros con el fin de que la tarea sea realizada. Esta definición cubre un amplio margen de personas portadoras de muchos rótulos diferentes en muchas clases diferentes de organizaciones. Así por ejemplo, capataces, supervisores, ejecutivos, personal superior de un tipo u otro; sobrestantes, intendentes, sargentos, tenientes, administradores, etc.

Por "practicantes de relaciones humanas al segundo nivel" significaremos aquellas personas que están tratando de ayudar a personas del primer nivel a hacer un mejor trabajo de relaciones humanas, o sea, a aprender cómo adaptar mejor sus reacciones al ambiente humano en el cual ellos trabajan. Esta definición también incluye una amplia variedad de personas diferentes con muchos rótulos distintos, tales como adiestradores, científicos de la conducta, educadores, investigadores, personal superior o director de un tipo u otro, los cuales están conduciendo programas de adiestramiento o haciendo investigación y estudios sobre el mejoramiento de la competencia de las personas que se encuentran en el primer nivel.

Nosotros decidimos diseñar nuestro programa para practicantes de relaciones humanas al segundo nivel. El programa comprendía el adiestramiento de personas (adiestradores, educadores, investigadores, etc.) que estaban interesados en y preferiblemente responsables de mejorar la competencia de los practicantes de relaciones humanas al primer nivel. Ellos eran los practicantes que podían actuar como multiplicadores de competencia en asuntos de relaciones humanas, quienes veían el difícil problema de hacer que su "conocimiento" fuera aceptado, quienes veían que su trabajo era enteramente diferente de, y para nosotros más difícil que, la provisión de hechos, cifras, recomendaciones, y "conocimiento abstracto" a practicantes al primer nivel.[†]

[†] Nótese que en grado considerable toda clasificación es arbitraria. La función de clasificar es de conveniencia y de utilidad para ciertos propósitos. Haciendo esta distinción entre practicantes de primer y segundo nivel no estábamos tratando de establecer orden alguno de importancia, de decir que un tipo de practicante es más o menos importante que el otro. Hemos encontrado esta distinción útil con el fin de especificar más claramente la persona para la cual el programa estaba siendo diseñado.

Más aún, debido a que en términos de nuestra clasificación no se puede distinguir entre el presidente del directorio y el líder de grupo menos remunerado (de acuerdo a nuestra clasificación ellos son todos practicantes al primer nivel) no se sigue que entre ellos no haya algunas importantes diferencias que deben ser reconocidas para otros propósitos. Pero para nuestros propósitos al momento estas otras diferencias no se consideran y por consiguiente nuestra clasificación no las toma en cuenta.

También el lector puede preguntar: "Es su practicante al segundo nivel e."

Teorías para el Practicante

Al diseñar nuestro programa para practicantes de relaciones humanas del segundo nivel, nosotros nos dimos cuenta de que estábamos obviamente envueltos en materias de conceptualización. Estábamos apuntando nuestro programa a gente que estaría interesada no sólo en mejorar su práctica sino también en hacer más explícitas las habilidades que practicaban los practicantes del primer nivel. Ellos estarían interesados en las uniformidades y formas de pensar que residen en y están asociadas con la práctica habilidosa. Ellos estarían interesados en conversar sobre estas materias. En breve, ellos estarían interesados en teorías.

Aquí de nuevo nos encontramos con un problema de énfasis. De acuerdo a una escuela de pensamiento: "es el oficio de la investigación teórica dar la forma en la cual los resultados del experimento pueden ser expresados". Para nuestros propósitos esta definición pareció demasiado estrecha. Ella establecía bien la función de la teoría para los científicos experimentales, las formas de pensar que son útiles para él en su búsqueda de "conocimiento". Pero hacer el oficio de la investigación teórica la preocupación de los científicos experimentales solamente, perpetuaba el abismo entre la teoría y la práctica, abismo que nosotros estábamos interesados en salvar. Todas nuestras investigaciones apuntaban también a la necesidad de formas más útiles de pensar para el practicante. A decir verdad, sin tales formas de pensar sus habilidades no pueden ser mejoradas y hechas explícitas. El practicante necesita formas de pensar que provean una forma para la expresión de sus observaciones directas y que le permitan hacer mejores observaciones para mejorar su competencia.

No hay también formas útiles de pensar para el practicante en su búsqueda de acción más efectiva? No hay también una necesidad de investiga-

antes mencionado "experto" o "especialista" en otro disfraz?" Otra vez, para nuestro propósito es útil crear una nueva clase de especialistas-practicantes -- aquellos cuyo foco primario se concentra sobre la práctica mejorada así como sobre el conocimiento mejorado, pero no sólo sobre este último. Encontrar quien pertenece a este grupo, entonces, envuelve toda la distinción que hemos discutido laboriosamente hasta este punto. Esperamos haber sido claros, pero si lo hemos sido o no, la respuesta la tiene el lector. Los rótulos son de poca ayuda; el lector tendrá que mirar a cada persona por vez. El Señor no permita que pongamos a todos los expertos y especialistas en la conducta humana en esta clase. De nosotros no depende poner algunos de ellos allí; muchos de ellos, a su vez, no querrian que nosotros los pusiéramos allí. No deseamos sonar misteriosos, pero digámoslo en esta forma: El lector puede incluir quienquiera él decida, pero él tendrá que hacer la discriminación; nosotros no la haremos por él, pero nosotros lo hicimos más tarde al seleccionar nuestros adiestrandos.

ción teórica para proveer la forma en la cual el pensamiento del practicante se dispone para la práctica? Nos hemos referido a menudo a estas "formas útiles de pensar" para el practicante como "esquemas conceptuales". En muchos respectos ellos no difieren de los esquemas conceptuales del científico practicante antes que del hablante, sus "formas útiles y convenientes de pensar sobre los fenómenos" con los cuales él tiene que tratar. Estos esquemas conceptuales no están sujetos a investigación experimental. Su prueba es utilidad y buenos resultados. Para el practicante la prueba de sus buenos resultados es que ellos proveen la forma en la cual pueden hacerse mejores observaciones y mejorarse la práctica. Más aun, siempre nos ha parecido que aquellas formas de pensar que pueden ser desarrolladas tanto en la dirección de la práctica mejor como del conocimiento más sistemático, son las más fecundas.

A esta altura nos gustaría dar un ejemplo de la clase de teoría que tenemos en mente, la clase de teoría que es útil tanto para el practicante como para el científico de relaciones humanas. Ejemplo: Es fecundo y útil para el practicante y el científico de relaciones humanas pensar de la conducta de la gente en grupos como "un sistema de partes mutuamente interdependientes", "un sistema social", y "un todo orgánico sobreviviendo en un ambiente" en el cual "el todo está determinado a las partes así como las partes y sus relaciones mutuas están determinando al todo". Preguntar de esta manera de pensar, si se puede verificar experimentalmente, es una pregunta sin significado. Es confundir dos niveles de abstracción. El propósito de estas abstracciones, llamadas "esquemas conceptuales", es su utilidad para la práctica así como para el entendimiento. Ellos permiten al practicante y al científico ver cosas que de otro modo pasarían desapercibidas. Pensando de esta manera, el practicante no puede dejar de percibir las relaciones mutuas de la gente, los efectos de este pedazo de conducta sobre otros pedazos de conducta y sobre el patrón total de la conducta como un todo. El no puede dejar de ver el efecto de su conducta sobre la conducta de la gente que él estudia o trata de ayudar y vice-versa. El no puede estudiar las "políticas" de compañías o la "lógica de la administración de la empresa" por separado de los grupos que han de implementar esas políticas o lógicas, o vice-versa.

Pensar de esta manera le permite hacer un amplio margen de nuevas observaciones, levantar todo un conjunto de nuevas preguntas vitales para una práctica más eficaz. Desafía una gran cantidad de presunciones corrientes sobre liderato, prácticas de administración, gerencia, control, supervisión, etc.

Para nosotros la fecundidad de esta forma de pensar se está demostrando a sí misma. En los últimos 25 años ha producido una revolución importante en la práctica y la teoría administrativas. Programas de desarrollo de supervisores y ejecutivos -- que están apareciendo como hongos por todas partes -- atestiguan el hecho de que algo se está cocinando, todo un conjunto de presunciones corrientes están siendo desafiadas. Supervisores y ejecutivos están empezando a observar cómo ellos se compor-

tan y no exclusivamente cómo ellos debieran comportarse. Están empujando a darse cuenta de que no todo está aprendido acerca de asuntos de supervisión y administración, de que todavía hay algo que aprender. Como resultado, las relaciones humanas han llegado a su mayoría de edad. Ya no pueden seguir siendo relegadas al nivel idiosincrásico -- de que la "gente es graciosa". Más bien, constituyen la materia penetrante, la médula dura de los fenómenos con los cuales trata el administrador. Nada nos pareció a nosotros más importante, más excitante, y más "desafiante" que los trabajos abiertos para nosotros por esta forma de pensar.

Resumen de Necesidades y Metas

Para resumir brevemente las necesidades a las cuales nuestro programa fue dirigido eran cuatro:

1. La necesidad de mejores practicantes de relaciones humanas así como la necesidad de mejores científicos de la conducta.
2. La necesidad de más hipótesis fecundas derivadas de la habilidad.
3. La necesidad de comportamiento más competente al nivel de la habilidad a los niveles primero y segundo de la práctica de las relaciones humanas.
4. La necesidad de formas de pensar (teorías) más útiles para los practicantes, las cuales al mismo tiempo sean capaces de desarrollo sistemático.

Estas cuatro necesidades sintetizaron nuestro diagnóstico del estado de las relaciones humanas en 1951. A su vez ellas determinaron el diseño fundamental de nuestro programa, su dirección, nivel, y metas. El producto de nuestro programa debía ser primordialmente una persona con habilidad y formas útiles de pensar; el programa no estaba diseñado para obtener conocimiento abstracto en sí mismo.

Para aquellos que están al día en los círculos de relaciones humanas, será evidente que nuestro diseño está basado en observaciones, conclusiones, presunciones e inducciones de la experiencia (llámeselas como se desee llamarlas) acerca de las cuales hay muchas diferencias honestas de opinión.

En toda honestidad no podíamos evitar estas cuestiones. El "enfoque de las relaciones humanas" no solamente está levantando temas polémicos básicos para la práctica administrativa; está levantando cuestiones sobre algunas de las presunciones tradicionales básicas del "método científico", "aprendizaje", y la relación de conocimiento a práctica. Estas cuestiones para nuestros amigos más intelectuales son asuntos de gran importancia, y

con toda justificación. Ellas son cuestiones molestas y perturbadoras -- cuestiones acerca de las cuales en algún momento u otro aquellos de nosotros envueltos en alguna manera responsable en ellas a través de la enseñanza, la investigación y la práctica, tenemos que tomar posición.

Hemos tratado de establecer, tan claramente como pudimos, cómo y por qué hemos tomado la posición que adoptamos. Para todo individuo o grupo que ha de decidir un curso de acción, llega un momento en que el debate sobre asuntos fundamentales debe cesar. Acertada o equivocadamente, algunas presunciones deben ser hechas. Si hemos de empezar a trabajar y no permanecer como una sociedad en continuo debate, ciertas decisiones que envuelven algún riesgo deben ser hechas. Esto no significa que tales presunciones no estén abiertas a encuesta en otros momentos. Significa que ellas no son el tópico del debate diario. Las presunciones que hicimos sobre los métodos de la ciencia y la relación de conocimiento a práctica son de este carácter. Ellas ya no fueron más asuntos de debate para nosotros. No sentimos que nuestras presunciones han salido de la mera imaginación. Para nosotros ellas fueron inducciones tomadas de la experiencia, a veces amarga. Nosotros nos dimos cuenta, no obstante, de que ellas estaban sujetas todavía -- y con razón -- a encuesta y controversia. Creimos que conoceríamos más cosas sobre ellas tomando una posición clara sobre ellas, y empezando nuestro programa -- no debatiendo o discutiendo sobre ellas. Pero al tomar posición no estamos tratando de obligar a otros a tomar posición. Esas presunciones son nuestros artículos de fe, nuestra versión de "esto creemos nosotros".

APENDICE "E"

LECTURAS EN RELACIONES HUMANAS

Aunque la habilidad de relaciones humanas no puede ser aprendida sólo leyendo libros, su aprendizaje puede ser facilitado mediante la lectura de ciertos libros a la luz de la propia experiencia de cada lector. En nuestro programa de adiestramiento en relaciones humanas hemos reunido una colección de lecturas que ayudan al estudiante a prepararse para la práctica.

1. Por conveniencia hemos ordenado los libros en 5 categorías:

- a. General
- b. Conducta Individual
- c. Conducta de grupo
- d. Conducta de organizaciones, y
- e. Comunicación, aprendizaje

I. General (Nuevas Formas de Pensar Sobre Viejos Problemas).

Korzybski, Alfred. "Science and Sanity". New York: The Science Press Printing Company, 1933.

+ + +

Lewin, Kurt. "Field Theory in Social Science," (Selected Theoretical Papers). New York: Harper & Brothers, 1951.

Lewin, Kurt. "Resolving Social Conflicts," (Selected Papers on Group Dynamics). New York: Harper & Brothers, 1948.

+ + +

Mayo, Elton. "The Human Problems of an Industrial Civilization." Boston: Division of Research, Harvard Business School, 1946. (Primera publicación 1933).

Mayo, Elton. "The Social Problems of an Industrial Civilization." Boston: Division of Research, Harvard Business School, 1945.

Mayo, Elton. "The Political Problems of an Industrial Civilization." Boston: Division of Research, Harvard Business School, 1947.

+ + +

Chisholm, Francis P. "Introductory Lectures on General Semantics." Lakeville, Conn.: Institute of General Semantics, 1954.

Hayakawa, S. I. "Language in Thought and Action." New York: Harcourt, Brace & Company, 1949.

Johnson, Wendell. "People in Quandaries." New York: Harper & Brothers, 1946.

Lee, Irving J. "Language Habits in Human Affairs." New York: Harper & Brothers, 1941.

+ + +

Cannon, Walter B. "Bodily Changes in Pain, Hunger, Fear and Rage." New York: D. Appleton & Company, 1925.

Durkheim, Emile. "Le Suicide." Paris: Librairie Felix Alcan, 1930.

Freud, Sigmund. "Hysteria and Other Psychoneuroses." Washington: Nervous and Mental Disease Publishing Company, 1920.

Freud, Sigmund. "Three Contributions to the Theory of Sex." Washington: Nervous and Mental Disease Publishing Company, 1930.

James, William. "The Varieties of Religious Experience." New York: Longmans Green & Company, 1925.

Janet, Pierre. "Les Nevroses." Paris: Ernest Flammarion, 1915.

Janet, Pierre. "Les Obsessions et la Psychasthenie." Paris: Librairie Felix Alcan, 1919.

Jung, C. G. "Two Essays on Analytical Psychology." New York: Dodd Mead & Company, 1928.

Koffka, Kurt. "The Growth of the Mind." New York: Harcourt Brace & Company, 1924.

Kohler, Wolfgang. "The Mentality of Apes." New York: Harcourt Brace & Company, 1927.

Malinowski, Bronislaw. "Argonauts of the Western Pacific." New York: E. P. Dutton & Company, 1932.

- Pareto, Vilfredo. "The Mind and Society." (4 vols.) New York: Harcourt Brace & Company, 1935.
- Pavlov, Ivan P. "Conditioned Reflexes." Oxford: Oxford University Press, 1927.
- Piaget, Jean. "The Language and Thought of the Child." New York: Harcourt Brace & Company, 1926.
- Piaget, Jean. "The Child's Conception of the World." New York: Harcourt Brace & Company, 1929.
- Piaget, Jean. "The Moral Judgment of the Child." London: Kegan Paul, Trench, Trubner & Company, 1932.
- Radcliffe-Brown, A. R. "The Andaman Islanders." Cambridge: Cambridge University Press, 1933.
- Sherrington, C. S. "The Integrative Action of the Nervous System." New York: Charles Scribner's Sons, 1906.
- Whitehead, Alfred N. "Science and the Modern World." New York: The Macmillan Company, 1925.

+ + +

- Henderson, Lawrence J. "An Approximate Definition of a Fact," "University of California Publication in Philosophy," Vol. 14, March 1932.
- Henderson, Lawrence J. "Science, Logic and Human Intercourse," "Harvard Business Review," April 1934.
- Henderson, Lawrence J. "Physician and Patient as a Social System," "New England Journal of Medicine," Vol. 212, No. 18, May 2, 1935.
- Henderson, Lawrence J. "Pareto's General Sociology" (A Physiologist's Interpretation). Cambridge: Harvard University Press, 1935.
- Henderson, Lawrence J. "Introductory Lectures in Concrete Sociology" (Unpublished), October 1938.

II. Conducta Individual

- Fromm, Erich. "Escape from Freedom." New York: Rinehart & Company, Inc., 1941.

Fromm, Erich. "Man for Himself," New York: Rinehart & Company, Inc., 1947.

Leky, Prescott. "Self-Consistency." New York: Island Press, 1945.

Mayo, Elton. "Some Notes on the Psychology of Pierre Janet." Cambridge: Harvard University Press, 1948.

Rogers, Carl R. "Client-Centered Therapy." Boston: Houghton Mifflin Company, 1951.

Snygg, Donald and Combs, A. W. "Individual Behavior." New York: Harper & Brothers, 1949.

III. Conducta de Grupo:

Cartwright, Dorwin and Zander, Alvin. "Group Dynamics." Evanston, Ill.: Row Peterson & Company, 1953.

Homans, George C. "The Human Group." New York: Harcourt, Brace & Company, 1950.

Moreno, J. L. "Who Shall Survive? A New Approach to the Problem of Human Interrelations." Washington: Nervous and Mental Disease Publishing Company, 1934.

IV. Conducta de Organizaciones

A. Estudios Generales

Barnard, C. I. "The Functions of the Executive." Cambridge: Harvard University Press, 1947.

Barnard, C. I. "Organization and Management." Cambridge: Harvard University Press, 1948.

Gardner, Burleigh, and Moore, D. J. "Human Relations in Industry." Chicago: Richard D. Irwin, Inc., 1950.

Golden, C. S., and Ruttenberg, H. J. "The Dynamics of Industrial Democracy." New York: Harper & Brothers, 1942.

Learned, Edmund P., Ulrich, David, and Booz, Donald R. "Executive Action." Boston: Division of Research, Harvard Business School, 1951.

Metcalf, H. C., and Urwick, L. (editors). "Dynamic Administration: The Collected Papers of Mary Parker Follett." New York: Harper & Brothers, 1942.

- Roethlisberger, F. J. "Management and Morale." Cambridge: Harvard University Press, 1941.
- Selekman, Benjamin M. "Labor Relations and Human Relations." New York: McGraw-Hill Book Company, Inc., 1947.
- Simon, Herbert A. "Administrative Behavior." New York: The Macmillan Company, 1947.
- Warner, W. L. and Low, J. O. "The Social System of the Modern Factory." New Haven: Yale University Press, 1947.
- Whitehead, T. N. "The Industrial Worker." Cambridge: Harvard University Press, 1938.
- Whitehead, T. N. "Leadership in a Free Society." Cambridge: Harvard University Press, 1936.
- Whyte, William F. (editor). "Industry and Society." New York: McGraw-Hill Book Company, Inc., 1946.

B. Estudio de Casos

- Argyris, Chris. "Executive Leadership: An Appraisal of a Manager in Action." New York: Harper & Brothers, 1953.
- Blum, Fred H. "Toward a Democratic Work Process." New York: Harper & Brothers, 1953.
- Ellsworth, John S. "Factory Folkways." New Haven: Yale University Press, 1952.
- Gouldner, Alvin W. "Patterns of Industrial Bureaucracy." Glencoe, Ill.: Free Press, 1954.
- Gouldner, Alvin W. "Wildcat Strikes." Yellow Springs, Ohio: The Antioch Press, 1954.
- Harbison, Frederick H., and Dubin, Robert. "Patterns of Union-Management Relations." Chicago: Science Research Associates, 1947.
- Jacques, Elliott. "The Changing Culture of a Factory." London: Tavistock Publications, Ltd., 1951.
- Leighton, A. H. "The Governing of Men." Princeton, N. J.: Princeton University Press, 1945.
- Lombard, George F. F. "Behavior in a Selling Group: A Case Study of Interpersonal Relations in a Department Store." Boston: Division of Research, Harvard Business School, 1955.

- Purcell, Theodore V. "The Worker Speaks His Mind on Company and Union." Cambridge: Harvard University Press, 1953.
- Richardson, F. L. W., and Walker, Charles R. "Human Relations in an Expanding Company." New Haven, Conn.: Labor and Management Center, Yale University, 1948.
- Roethlisberger, F. J., and Dickson, W. J. "Management and the Worker." Cambridge: Harvard University Press, 1939.
- Ronken, Harriet O., and Lawrence, Paul R. "Administering Changes: A Case Study of Human Relations in a Factory." Boston: Division of Research, Harvard Business School, 1952.
- Scott, Jerome F., and Lynton, R. P. "Three Studies in Management." London: Routledge & Kegan Paul, 1952.
- Walker, Charles R., and Guest, Robert H. "The Man on the Assembly Line." Cambridge: Harvard University Press, 1952.
- White, William F. "Street Corner Society." Chicago: University of Chicago Press, 1943.
- Whyte, William F. "Human Relations in the Restaurant Industry." New York: McGraw-Hill Book Company, Inc., 1948.
- White, William F. "Pattern for Industrial Peace." New York: Harper & Brothers, 1951.
- Zalesnik, A. "Foreman Training in a Growing Enterprise." Boston: Division of Research, Harvard Business School, 1951.

V. Comunicación y Aprendizaje

A. Relación Consejero-aconsejado

- Roethlisberger, F. J., and Dickson, W. J. "Management and the Worker." Cambridge: Harvard University Press, 1939. Chapters XII, XIII, XIV, XV, XVI and XXVI.
- Rogers, Carl R. "Counseling and Psychotherapy." Boston: Houghton Mifflin Company, 1942.
- Rogers, Carl R. "Client-Centered Therapy." Boston: Houghton Mifflin Company, 1951.

B. Relación Jefe-subordinado

McGregor, Douglas. "Getting Effective Leadership in the Industrial Organization," "Journal of Consulting Psychology," Vol. 8, No. 2, 1944. Reprinted as the Massachusetts Institute of Technology "Publications in Social Science," Series 2, No. 16.

Roethlisberger, F. J. "Barriers and Gateways to Communication," "Harvard Business Review," Vol. 30, No. 4, July-August, 1952.

Roethlisberger, F. J. "The Administrator's Skill: Communication," "Harvard Business Review," Vol. 31, No. 6, November-December, 1953.

C. Relaciones entre el Personal Directivo

McGregor, Douglas. "The Staff Function in Human Relations," "The Journal of Social Issues, Vol. IV, No. 3, Summer, 1948, pp. 5-22.

Ronken, Harriet O., and Lawrence, Paul R. "Administering Changes; A Case Study of Human Relations in a Factory." Boston: Division of Research. Harvard Business School, 1952.

D. Relación Adiestrador-aprendiz

Andrews, Kenneth R. (editor). "The Case Method of Teaching Human Relations and Administration." Cambridge: Harvard University Press, 1953.

Argyris, Chris. "Techniques of 'Member-Centered' Training," "Personnel," Vol. 28, No. 3, November, 1951, pp. 236-246.

Bavelas, Alex. "Role Playing and Management Training," Massachusetts Institute of Technology, "Publications in Social Science," Series 2, No. 21. Cambridge. Reprinted from "Sociatry," Vol. 1, No. 2, June, 1947.

Buchanan, Paul C., and Ferguson, Charles K. "Changing Supervisory Practices Through Training," "Personnel," Vol. 30, No. 3, November, 1953, pp. 218-230.

Buchanan, Paul C., and Ferguson, Charles K. "Some Controversial Issues Concerning Supervisory Development," "Personnel," Vol. 30, No. 6, May, 1954, pp. 473-481.

- Cabot, Hugh, and Kahl, Joseph A. "Human Relations;" Concepts and Cases in Concrete Social Science. Cambridge: Harvard University Press, 1953.
- Cantor, Nathaniel. "The Dynamics of Learning." Buffalo: Foster and Stewart Publishing Corporation, 1946.
- Cantor, Nathaniel. "The Teaching-Learning Process." New York: The Dryden Press, 1953.
- Coombs, Arthur W., and Fisk, Robert S. (editors). "Human Relations Training for School Administrators," "The Journal of Social Issues," Vol. X, No. 2, 1954.
- Glover, John D., and Hower, Ralph M. "The Administrator; Cases on Human Relations in Business." Homewood, Illinois: Richard D. Irwin, Inc., 1952.
- Kelley, E. C. "Education for What is Real." New York: Harper & Brothers, 1946.
- Lee, Irving J. "How to Talk With People." New York: Harper & Brothers, 1952.
- Lippitt, Ronald. "Training in Community Relations." New York: Harper & Brothers, 1949.
- Maier, Norman R. F. "Principles of Human Relations." New York: John Wiley & Sons, Inc., 1952.
- National Training Laboratory in Group Development. "Explorations in Human Relations Training; an Assessment of Experience 1947-1953." Washington, 1953.
- Tannenbaum, Robert, Kallejian, Verne J., and Weschler, Irving R. "Training Managers for Leadership," "Personnel," Vol. 30, No. 4, January, 1954. Also "Managers in Transition" "Harvard Business Review," Vol. 33, No. 4, July-August, 1955.
- Thelen, Herbert A. "Dynamics of Groups at Work." Chicago: University of Chicago Press, 1954.
- White, William Foote. "Leadership and Group Participation." New York State School of Industrial and Labor Relations, Cornell University, Ithaca, New York, Bulletin No. 24, May, 1953.

EL METODO INDUCTIVO

por E. C. Smith
Especialista en Adiestramiento
The General Electric Co.

En política, religión, o mujeres, no son siempre nuestros motivos, sino el método que usamos, lo que hace que alcancemos el éxito o el fracaso. En la enseñanza también, lo que da por resultado el mejor aprendizaje del estudiante, a menudo no es tanto el dominio del tema por parte del instructor como su método de presentarlo. Para tener éxito debe emplear un método de tratar a los estudiantes y a las materias, que por medio de una motivación natural y continúa ayude a aquellos a asir y retener el material presentado.

En el transcurso de este artículo esperamos definir y desarrollar tal método. No es revolucionario o único, pero no es bien comprendido y como consecuencia no es usado con la frecuencia debida.

Consideremos algunos ejemplos primero:

Cuando usted empezó los estudios secundarios, su clase de inglés probablemente empezó más o menos así:

Durante las dos primeras semanas tuvo una revisión de gramática: sustantivos, verbos, participios, gerundios, etc. Luego pasó a escribir composiciones. Usted leyó y se le habló acerca de temas expositivos y narrativos, descripciones, diálogos, etc. Luego de habersele dado los principios generales de cómo hacerlo, se le pidió que escribiera sobre un tema como -

"El invierno en mi ciudad" -- "Qué hice el verano pasado" o "Mi tío favorito".

Compare este método con el que usó un maestro en Muncie, Indiana. Primero hizo leer a la clase unos cuentos cortos, todos ellos sobre el tema: "Soy yo el custodio de mi hermano?" Luego hizo que la clase discutiera la pregunta. Los estudiantes se mostraron interesados y argumentadores. Hasta leyeron algunas opiniones externas sobre el tema. Al rato, no había tiempo en clase para que todas las opiniones fueran escuchadas. Entonces, el maestro sugirió que escribieran sus conclusiones y se las entregaran. Cuando revisó los papeles, él señaló cosas como:

"Vea, en esta frase usted usó 45 palabras. Es un poco larga. Trate de dividirla en dos o tres frases."

"Aquí hay un sujeto singular y un predicado en plural. Vea si puede arreglar eso."

Como resultado de este ejercicio y uno o dos más introducidos en la misma forma, los estudiantes solicitaron un día si podrían tener un repaso de gramática.

"Quieren que nos detengamos aquí y tomemos una semana o dos para hacer un repaso de gramática?", preguntó.

"Sí", fue la opinión casi unánime.

Notan ustedes la diferencia en método? Tratemos de aclararlo más con otro ejemplo.

Cuando yo enseñaba trigonometría en un colegio, empezaba la clase mostrando un círculo. Explicaba la relación alrededor de un punto. Luego daba la definición de ángulos, radianes y grados. Más tarde daba la definición de las diferentes funciones trigonométricas, con atención a los signos en los cuatro cuadrantes. Teníamos algún ejercicio sobre los nombres y los significados de estas funciones. Después de cerca de una semana pasábamos a resolver triángulos rectángulos y sólo unos dos días después aplicábamos este conocimiento a resolver problemas prácticos sobre topografía y mecánica.

Si yo tuviera que enseñar esta materia otra vez, creo que empezaría más o menos así:

Se han fijado en el asta de la bandera ahí afuera? Qué altura tiene? Cómo podríamos averiguarlo?

Les dejaría hacer sugerencias sobre escalar el asta con una cuerda alrededor de la cintura, o medir la cuerda de la bandera, etc. y luego sugeriría:

"Si midiéramos una distancia desde el pie del asta hasta un punto conveniente, y luego midiéramos el ángulo, en ese punto, entre la parte superior del asta y la parte inferior, podríamos encontrar la altura? Cómo?"

Si fuera posible, mediríamos el ángulo con un sextante, teodolito o clinómetro. Luego, buscaríamos una solución por similitud de triángulos, construyendo uno a escala en papel. De aquí sólo hay un paso para mostrar que todos los triángulos rectángulos que tienen el mismo ángulo agudo son similares a todos los otros. Así la proporción recíproca de sus diversos lados será siempre la misma. Si halláramos por cálculo los valores de estas proporciones y los anotáramos en una tabla, no necesitaríamos tener un problema de construcción cada vez que tuviéramos un problema en la práctica. Podríamos usar nuestra tabla preparada. Luego nos sorprendería saber que alguien ya preparó esas tablas para nosotros y todo lo que necesitamos hacer es usarlas. De ahí podríamos generalizar aun más, y trataríamos de ver "el por qué" de las funciones trigonométricas y de las mediciones angulares.

A uno de los consultores de nuestra compañía le fue solicitado su concurso para dictar un curso de adiestramiento para capataces. Se deseaba seleccionar un grupo de trabajadores altamente eficientes, y darles un curso que pudiera habilitarlos para ejercer el trabajo de capataz. El problema fue cómo desarrollar el curso.

Nuestro consultor (llamémosle Joe) dio al asunto considerable atención. Habló con un par de amigos que habían tenido éxito como capataces. Les preguntó las cosas que un capataz necesitaba conocer. Las respuestas fueron más o menos así:

Un capataz debe saber llevarse bien con la gente. Tiene que tratar a la gente con cortesía y respeto.

Un capataz debe conocer a su gente, lo que pueden y lo que no pueden hacer.

Un capataz debe conocer sus máquinas; lo que éstas pueden hacer, cómo ajustarlas, repararlas o hacerlas reparar.

Un capataz debe tener su sección bien administrada.

Basado en estas informaciones, Joe elaboró un programa de sesiones y algunos materiales de lectura para tareas. Decidió que dedicaría dos sesiones a relaciones humanas, con una conferencia sobre fundamentos de ese tópico por especialistas en Relaciones Laborales; algunas lecturas de boletines sobre Administración de Empresas y algunas discusiones sobre contratos sindicales. Luego, dedicaría dos sesiones a maquinarias básicas (el tiempo no permitirá cubrir todas) con una visita a la fábrica para verlas en operación. Sesiones individuales sobre los puntos más usuales de las matemáticas en el taller; fundamentos de costos, organización de la compañía y estudio de tiempo de producción, redondearían el asunto. Esto, pensó él, aunque lejos de estar completo, daría al individuo un buen conocimiento "básico" para empezar.

Luego una nota inquietante llamó la atención de Joe. Todo esto parecía ligeramente familiar. Percibió que el plan era igual a todos los demás cursos que él mismo había tomado y que se había acostumbrado a caracterizar como "puma-paja". Cuál sería la causa, y cómo podría él hacerlo en forma diferente? Así que ensayó de nuevo. Empezó por proponer que a cada estudiante se pidiera que trajera una copia de cada formulario, cada papel (excluyendo planos y tarjetas de planeamiento) que sus capataces usaban: órdenes de descarte, órdenes de rehacer, solicitudes de ayuda, notas de aviso, comprobantes de horario, etc. Las dos primeras sesiones serían dedicadas a examinar estos formularios, discutirlos, aprender cómo llenarlos, ver cómo encontrar la información para llenarlos, cuándo usarlos, a quién enviarlos y finalmente qué pasaba con ellos después de ser enviados. Se recomendaría lecturas suplementarias de las Instrucciones de Trabajos. La tercera sesión se dedicaría a generalizar con base en las dos anteriores, una lista de responsabilidades del ca-

pataz, y a fijar normas o guías para su operación. Como tarea para esta clase se instruiría a los estudiantes para solicitar de sus capataces ideas y sugerencias.

Luego Joe volvió a sus amigos ex-capataces. Esta vez les preguntó:

"Cuál fue el problema más difícil que tuvieron como capataces? Denme los detalles". Tomó notas y escribió las respuestas como casos para ser discutidos por los estudiantes. Luego empleó otra sesión para generalizar sobre lo aprendido por los estudiantes de estos casos. Como reunión final planeó asignar a cada individuo que describiera por escrito las atribuciones de un capataz. A ésta seguiría una discusión y crítica sobre la descripción de este cargo.

Entonces aquí tenemos seis ejemplos -- o tres pares de ejemplos -- que ilustran métodos algo opuestos en el tratamiento de un cuerpo de enseñanzas. En el primer ejemplo, para cada tema el maestro empezó con los principios generales o básicos. Luego buscó aplicar estos principios a situaciones específicas. Este procedimiento que va de lo general a lo específico lo llamamos razonamiento deductivo, o método deductivo.

En el segundo ejemplo en cada campo, notamos que el maestro empezó con problemas o situaciones específicas, y de ellas extrajo generalizaciones con el fin de establecer los principios. Esto de ir de lo específico a lo general es llamado razonamiento inductivo o método inductivo.

Los primeros ejemplos de cada caso, en los cuales se usó el método deductivo, sonaban probablemente familiares a ustedes, debido a que el método deductivo es la forma natural de enseñar. Por otro lado, el segundo ejemplo en cada área, donde se empleó el método inductivo tal vez haya despertado su interés un poco más. Esto se debe a que el método inductivo es la forma natural de aprender.

Cree usted que es así? Pruébelo en usted mismo. Cómo aprendió a desempeñar su presente trabajo (sea usted un capataz de fábrica, o un maestro de escuela pública)? Usted se enfrentó de entrada con problemas que los libros o su predecesor no le habían enseñado. De manera que tropezó, hizo preguntas, cometió errores, hasta que encontró la solución. Después de varios problemas semejantes encontró en ellos algunos elementos comunes y comenzó a establecer un principio o método de operación. Tal vez usted dijo: "Aah, esto es justamente lo que el viejo Bill me dijo, pero no entendí lo que él me quería significar".

Así que cuando aconseje al próximo hombre acerca de cómo realizar su trabajo, usted le presentará los mismos problemas que usted enfrentó y le dejará que encuentre su camino como usted lo hizo? No -- muy plausiblemente usted querrá ahorrarle el tiempo y el dolor. Usted le cuenta las conclusiones a que usted llegó de manera que pueda empezar donde usted dejó. Pero lo mismo que cuando a usted se lo explicaron, él no com-

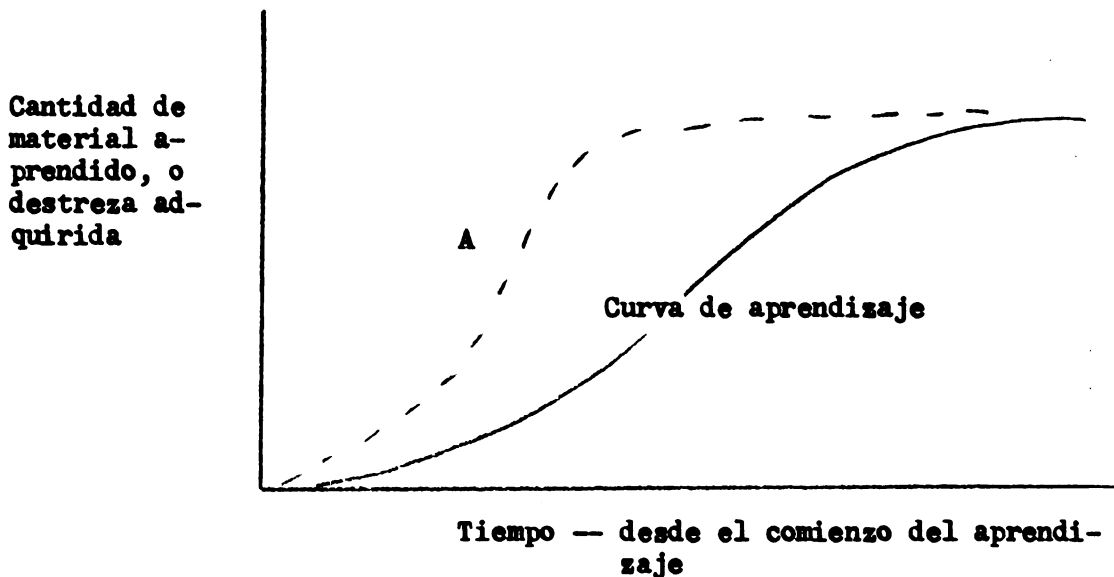
prenderá lo que realmente significan esas perlas de sabiduría que usted le da, porque ellas no están unidas a su propia experiencia.

Cuando enseñamos tendemos, naturalmente, a invertir el proceso de nuestro propio aprendizaje dando a los estudiantes, primero nuestras conclusiones razonadas, luego haciéndolo retroceder (en la medida que el tiempo lo permita), hacia los incidentes y problemas específicos que sustentan aquellas conclusiones. ~~Por eso tanto más lógicas esa~~ forma! Después de todo, hemos seleccionado aquellos principios básicos entre un laberinto de asuntos nebulosos y les dimos un sentido. Así que, por qué no usarlos!

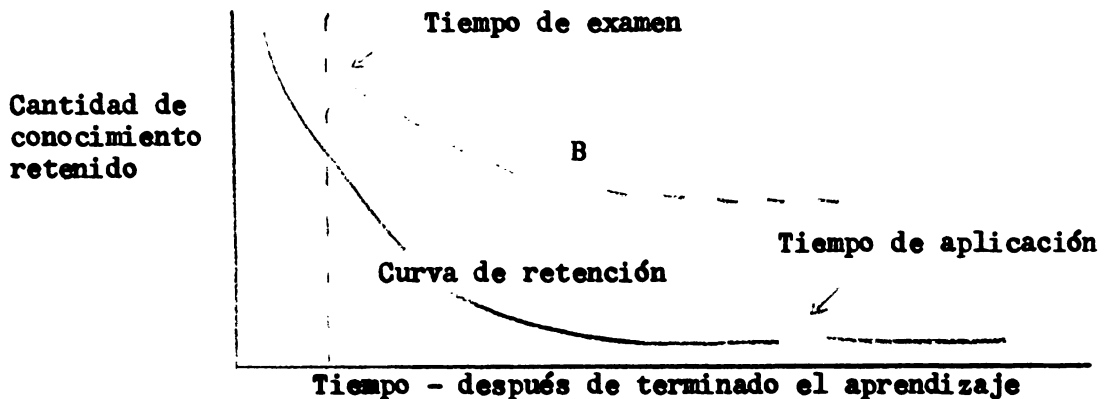
Pero nosotros no aprendemos en esa forma -- al menos, no tan rápidamente. Sin duda usted leyó muchos capítulos de muchos libros de textos durante su educación. Algunos de esos capítulos presentan preguntas y problemas al final. ¿Ha sido usted capaz de resolver por lo general los problemas de final de capítulo sin buscar dentro del capítulo las reglas a que se refieren? Me aventuro a decir que no. Los principios generales dados en el cuerpo del capítulo no han sido suficientemente registrados por su mente como para que usted los tome y los use. Fue sólo cuando usted se convirtió en socio del autor (debido a su propia necesidad personal de buscar el principio), que tomó un sentido para usted.

Usted puede decir en este punto. "bueno, eso suena bien, pero es tan sólo una generalización inductiva de unos pocos ejemplos atractivos, o hay algunas bases psicológicas para ello?"

Sí, hay una base psicológica para ello. Consideremos dos gráficos, o curvas asociadas con el aprendizaje. El primero es la "Curva de Aprendizaje" normal, que se asemeja más o menos a ésta:



El segundo es una curva de retención de conocimiento, a menudo llamada la "Curva del Olvido" un poco inadecuadamente, y que es casi el inverso de la Curva de Aprendizaje.



Ahora, cuál es nuestro objetivo en la enseñanza: aumentar la pendiente de la curva de aprendizaje (como en la posición A) o reducir la pendiente de la curva de retención (i.e. disminuir el porcentaje de olvido) (como en la posición B)?

Lastimosamente, aunque a menudo no nos diéramos cuenta, lo primero ha sido lo usual. Tratamos continuamente de impartir más y más material en el mismo o menor tiempo que el que dimos el año pasado. Así podemos, resumimos, condensamos — generalizamos. Tenemos que hacerlo, con el objeto de entregar más información más rápido. De modo que los estudiantes piensan menos y menos, y memorizan más y más.

Miremos ahora, la curva de retención. Los exámenes usualmente tienen lugar, con referencia al tiempo, muy cerca del margen izquierdo de la escala, antes de que haya tenido lugar mucho olvido. Así los resultados de los exámenes a menudo inducen al maestro a una apreciación muy confiada del aprendizaje de sus estudiantes. Pero, la aplicación de lo aprendido viene meses o años después que las clases han terminado y representa un punto en la escala del tiempo, muy lejos a la derecha. Debido a que se recuerda muy poco, muy poco es aplicado.

Nuestro objetivo en la enseñanza — no debiera ser levantar el nivel de la curva de retención, de manera que el conocimiento ganado fuera retenido y usado por los estudiantes? Verdaderamente, cuál es el propósito de la educación si no es equipar al estudiante con conocimientos, habilidades y actitudes que él retenga el tiempo suficiente para hacer uso de ellos?

Si nuestro objetivo se convirtiera en aumentar la retención, de manera que el conocimiento ganado pueda ser aplicado, entonces debemos entender por qué algunas cosas son retenidas y otras olvidadas.Cuál es la diferencia básica en nuestro aprendizaje de aquellas cosas que recordamos, y aquellas que olvidamos?

Los psicólogos han investigado considerablemente acerca de este punto y tienen una respuesta. Han comparado las cosas que se hallan bajo la curva de retención en el costado extremo derecho con aquellas cosas que están bajo la curva, al principio, pero que luego se pierden pronto. La diferencia entre ellas se basa en la reacción personal del aprendiz frente a la situación original. Un hecho o experiencia que tiene alto significado personal emocional tiende a ser recordado. Un hecho o experiencia que permanece abstracto — que tiene poca o ninguna importancia personal — que excita pequeño interés y/o emoción — es olvidado más rápidamente.

El método inductivo es un intento de aplicar este sólido principio psicológico. Busca introducir un concepto presentando primero una situación en que dicho concepto esté en operación, y sobre la cual el estudiante pueda decirse a sí mismo:

"Claro, yo también he pasado por ese enredo". —o

"Eso es algo que siempre he querido saber cómo se hace". —o

"Esa es la clase de aprieto en que yo pudiera caer en cualquier momento. Claro que me gustaría saber cómo manejarlo."

Luego el concepto, una vez desarrollado, tiene formas de carne y hueso en vez de ser una abstracción incorpórea y vaga.

Con problemas específicos, y no con principios generales, es que todos nosotros estamos interesados, frustrados, y lo que reconocemos como que necesitan solución. De aquí que son los problemas específicos las cosas por las que estamos interesados y sentimos emociones. Para resolver estos problemas, tal vez sea necesario comprender los principios generales, pero mantengamos la motivación activa viniendo al principio general mediante la búsqueda de una solución del problema específico. Si no mostramos primero problemas, los principios generales solos son estériles.

Bueno, tal vez el método inductivo sea deseable, pero — es práctico? Podemos realmente usarlo? Ciertamente, podemos. Está siendo usado. Algunos de nuestros más exitosos métodos de enseñanza incorporan el método inductivo: el Método de Casos de Harvard (o cualquier método de estudio de casos), la enseñanza por proyectos. Pero no está limitado a aquellos. Podemos emplear el método inductivo en nuestras discusiones y demostraciones. Apenas requiere alguna ingeniosidad y una decisión de romper con la tradición.

En una de nuestras prominentes escuelas de ingeniería, el profesor de Diseño de Máquinas se quejó al profesor de matemáticas que los estudiantes estaban insuficientemente preparados en cálculo para estudiar diseño de máquinas. Como resultado el profesor de Diseño, tuvo que hacerles ha-

cer un repaso de cálculo antes de que pudieran entrar en materia. El profesor de matemáticas, comprensiblemente perturbado, trajo los exámenes de cálculo del año pasado y probó que todos los estudiantes en cuestión habían pasado, algunos con muy buenas notas. Esto pareció refutar el argumento, pero realmente no corrigió la dificultad. Así el profesor de matemáticas preguntó a un colega (no del departamento de matemáticas) qué pensaba sobre ese problema.

"Por qué usted no usa problemas de física y mecánica para ilustrar sus teoremas de cálculo?" fue la sugerencia del colega.

"Oh no", fue la respuesta indignada, "eso prostituiría la ciencia pura de las matemáticas."

Desde luego, por un lado, el profesor de matemáticas estaba en lo cierto. Las matemáticas son realmente más que sólo saber cómo se resuelven unos pocos problemas prácticos en diseño de máquinas, o de topografía o hasta de física nuclear. Pero en el esfuerzo intelectual, como en la vida, la pureza y la nobleza no vienen de huir de todo contacto con lo práctico e innoble, sino de encontrarlos y enfrentarlos. De aquí que al enseñar cálculo a los estudiantes que desean usarlo en la solución de problemas físicos, empecemos dándoles problemas prácticos en el campo de su interés. Podemos ayudarles a solucionar estos problemas mediante el uso de los principios del cálculo. Luego iríamos de ahí a investigar el "por qué" de estos principios, y cómo ellos se desarrollan.

Mucho del escepticismo sobre el método inductivo surge de la omisión del último paso: la búsqueda del "por qué". Algunas veces enseñamos a los estudiantes los trucos para resolver ciertos problemas y nos detenemos allí. Nótese que el método inductivo no es una glorificación de lo específico como opuesto a lo general. Es un método, en el cual empezamos con lo específico y vamos hacia lo general. El método inductivo define esta dirección de movimiento — no un área de interés.

Podemos enseñar cualquier tema inductivamente, o hay alguno que debemos presentar deductivamente? Dudaría de dar una respuesta afirmativa general, pero sospecho que estamos más limitados por nuestro ingenio que por las materias a enseñar. Algunos temas técnicos, como las matemáticas, contabilidad, o estudio de tiempo y movimiento, donde cada lección se construye sobre aquellas que la preceden, pueden organizarse deductivamente, pero las lecciones individuales pueden todavía ser presentadas mediante problemas primero, y la subsecuente búsqueda y desarrollo de reglas que se aplican. La organización de una compañía puede ser enseñada presentando problemas que comprenden líneas de autoridad, haciendo que los estudiantes busquen los gráficos de organización y consigan las respuestas.

Así que el instructor debe usar su ingenio! El debe conocer el tema y a sus estudiantes mejor que cualquier otro, y así tiene más información para usar. A los estudiantes se les presentarán problemas específicos

cercanos a sus intereses personales; ellos deben hacer su propio aprendizaje mientras el instructor los guía y los defiende de ponerse a explorar muchos caminos no fructíferos: No se detenga en la mera solución de un problema! Generalice y llegue a los principios! El instructor puede ayudar, desde luego. Esta es su función como maestro. Hasta puede darles algunos principios generales -- cuando los estudiantes muestran que los quieren. Recuerde al profesor de inglés de Muncie, que enseñó a sus estudiantes algunas reglas de gramática -- después que ellos vieron la necesidad de ellas y que se la pidieron!

Recuerde -- el objetivo del enseñar es aprender. La enseñanza debe ser planeada para alcanzar el mejor aprendizaje por parte de los estudiantes.

"REUNIONES DE DISCUSION"

Por
Lawrence Borosage

Introducción
Tipos de reuniones
Los 4 pasos de una reunión
El paso de Introducción
El paso de Obtención de Ideas
El paso de Obtención del Acuerdo
El paso de Resumen
Arreglo del local de la reunión
Uso de ayudas visuales
Uso de preguntas
Manejo de puntos tangentes
Manejo del participante locuaz
Manejo del participante silencioso
Manejo del participante "radical"
Cómo estimular más participación
Manejo de la situación de no participación
Cómo planear y escribir un caso-problema
Conclusión

Lawrence Borosage es profesor de Educación Vocacional en Michigan State University, East Lansing, Michigan, E.U.A.

REUNIONES DE DISCUSION

por Lawrence Borosage

INTRODUCCION

En la compleja planta industrial o empresa comercial de hoy día, hay muchas reuniones, particularmente de grupos directivos y administrativos. El miembro promedio de la administración gasta considerable tiempo, ya sea dirigiendo reuniones o actuando como un participante. Parece que hay una definida tendencia hacia más reuniones durante los últimos veinte o treinta años. Las razones para esta tendencia pueden probablemente encontrarse en nuestra cambiante escena industrial y comercial. Hay actualmente más leyes en campos tales como jornales y relaciones laborales, las cuales deben ser consideradas por los grupos administrativos. La máquina industrial es más complicada, y como consecuencia hay necesidad de un grupo supervisor más altamente preparado e informado. El movimiento hacia mayor seguridad en el trabajo y el desarrollo de planes de relaciones industriales, han dado origen a problemas que la administración ha encontrado importante discutir en grupos. Si las tendencias de hoy continúan, al supervisor y al ingeniero de mañana tal vez se les exijirá que gasten aun más tiempo en reuniones de lo que se les pide hoy.

Experimentados líderes de reuniones, y aquéllos que han tomado parte en muchas reuniones durante un período de tiempo, parecen concordar en que algunas reuniones resultan en mucha pérdida de tiempo. También están de acuerdo en que la pérdida de tiempo en una reunión puede generalmente evitarse con una mejor dirección. Específicamente, a menudo el líder no está adecuadamente preparado para conducir la reunión y con frecuencia él no ha tenido oportunidad de desarrollar las habilidades que se necesitan para conducir una reunión con buen éxito. Aunque algunas personas creen que la dirección de reuniones es un arte, y que para tener éxito en practicarlo se debe poseer algunas habilidades heredadas, hoy día hay muchos líderes competentes de reuniones que han aprendido la destreza necesaria estudiando y practicando como lo harían con cualquier otra destreza. La mayoría de nuestro personal ejecutivo puede aprender a conducir buenas reuniones donde la pérdida de tiempo se reduzca al mínimo.

Este trabajo se refiere a las técnicas y destrezas empleadas en la dirección de reuniones de discusión, y usa ejemplos tomados de situaciones en fábricas y oficinas. Los principios y técnicas que se presentan tienen amplias aplicaciones, sin embargo, las ideas expuestas pueden ser útiles en otras situaciones en las cuales se realizan reuniones de discusión.

TIPOS DE REUNIONES

Una forma útil de clasificar las reuniones que encontramos en las situaciones de fábrica u oficina, es la que establece dos tipos básicos: reuniones de información y reuniones de discusión.

Las Reuniones de Información a menudo toman la forma de disertaciones o conferencias y se caracterizan porque el líder carga con toda o la mayoría de la conversación. En tal tipo de reunión el líder tiene un objetivo, que es transmitir cierta información al grupo. Al comienzo el líder posee información de la cual el grupo carece. El líder hace afirmaciones y tal vez usa ayudas visuales o de otras clases para transmitir esta información al grupo. Usualmente hay un lugar en las reuniones de información para que los participantes hagan preguntas aclaratorias. Sin embargo, la transferencia de información es toda en un sentido: el líder a los participantes. Al final de la reunión, si el líder tuvo éxito, todos los participantes poseen la información.

Las Reuniones de Discusión se caracterizan por la participación de los asistentes en la presentación de la información. En tal reunión el propósito del líder es usualmente llevar al grupo a un acuerdo acerca de un problema a través de un intercambio de ideas y opiniones. Los miembros del grupo tienen alguna base de experiencia sobre el problema. El líder a través de un proceso de preguntas logra que el grupo utilice su experiencia y contribuya con sus ideas y opiniones acerca del problema. Más aun, él obtiene que el grupo evalúe estas ideas y opiniones para así alcanzar acuerdo con respecto al problema.

Comparando estos dos tipos de reuniones vemos que cada una tiene un líder y participantes. Sin embargo, en otros aspectos ambos son muy diferentes. En la reunión de información por ejemplo, los participantes no necesitan base de experiencia relacionada al problema, mientras en la reunión de discusión los participantes deben poseer experiencia de la que puedan extraer ideas y opiniones. En la reunión de información el líder hace casi toda la conversación, mientras en la de discusión los asistentes participan en ella.

Un examen más detenido de la reunión de discusión revela que hay varias situaciones un poco diferentes con respecto al acuerdo que el líder trata de hacer que el grupo logre durante la discusión.

1. La situación en la cual la conclusión respecto al problema ya se ha alcanzado, y el objetivo del líder en la discusión es llevar al grupo a aceptar esta misma conclusión.

Esta clase de reunión se llama a veces una discusión dirigida. Un ejemplo típico de tal reunión puede ocurrir si el abandono del empleo por los trabajadores de una fábrica aumenta hasta un punto

tal que constituye un problema reconocido. La dirección, habiendo considerado el problema, ha determinado que el abandono del empleo podría reducirse si se consigue que los supervisores reconozcan la necesidad de una orientación más completa de los empleados nuevos. Por consiguiente, se planea una reunión en la cual el líder logrará que los participantes discutan el problema del alto abandono del empleo y los conducirá a aceptar la conclusión de que es necesaria una orientación más completa de los nuevos empleados.

En tal reunión hay un problema y el líder tiene una conclusión que él desea que el grupo acepte. Los participantes tienen una base de experiencia respecto al problema. El líder, por medio de un proceso de preguntas obtiene de los participantes sus ideas y opiniones sobre el problema. Por medio de preguntas adicionales consigue que el grupo evalúe estas ideas y opiniones. Esto conduce a la comprensión y aceptación de la conclusión. Si tiene éxito, el líder habrá logrado acuerdo sobre la necesidad de orientación más completa.

2. La situación en la cual el líder tiene un problema para el cual la solución o la decisión debe ser hecha por el grupo.

Esta clase de reunión es a veces llamada una discusión de solución de problemas. Tal situación puede ocurrir, por ejemplo, si se hubiese decidido un nuevo procedimiento para el descanso del almuerzo, y un supervisor quisiese que sus capataces tomaran una decisión acerca de la mejor forma de transmitir esta información a los empleados. El supervisor organiza una reunión en la cual propone preguntas para obtener ideas y opiniones del grupo sobre cómo se debería dar a conocer a los empleados el nuevo procedimiento de descanso para el almuerzo. Luego el líder consigue acuerdo sobre una forma particular de informar a los empleados.

En este caso el líder tiene un problema pero no una solución predefinida. Los participantes tienen experiencia relacionada con el pase de información a los empleados. Aprovechando esta experiencia, el líder obtiene las ideas acerca de la decisión que debe tomarse. Si tiene éxito, habrá logrado una solución del grupo para el problema.

3. La situación en la que el líder quiere conseguir información del grupo, sobre la cual él o algunos otros basarán más tarde una decisión acerca de algún problema.

Esta reunión se llama a veces reunión exploratoria. Tal reunión podría ocurrir por ejemplo, si la administración estuviera preocupada sobre el servicio de una "cafetería" o comedor, pero antes de tomar una decisión para hacer un cambio, quisiera conocer cómo se sienten los empleados acerca del presente servicio. Podrían hacerse reunio-

nes en las cuales los supervisores discutirían sus ideas y opiniones acerca de cómo están reaccionando los empleados al presente servicio de comedor.

En tal reunión el propósito del líder es reunir información acerca del servicio de restaurant. Aprovecha la experiencia de los capataces y supervisores para conseguir ideas y opiniones sobre el problema. Para aclarar algunas de las ideas y opiniones él puede necesitar plantear preguntas. Si las observaciones de los diferentes participantes son contradictorias, puede necesitarse discusión adicional para conseguir acuerdo sobre qué conjunto de ideas y opiniones representa los sentimientos de la mayoría de los empleados. De cualquier modo, en este caso el grupo no puede tomar la decisión acerca de los cambios necesitados en el servicio de "cafetería". Ellos pueden solamente contribuir con información y recomendaciones en forma de ideas y opiniones. Si el líder tiene éxito, al terminar esta reunión tendrá la información necesitada para pasarla a la administración.

Las técnicas y destrezas de liderazgo necesarias para manejar los dos tipos básicos de reunión, o sea, de información y de discusión, son muy diferentes. Para conducir una reunión de información, el líder necesita habilidad para pronunciar disertaciones y hablar en forma elocuente. El líder de discusión necesita ser capaz de prepararse para la reunión, y debe tener una comprensión completa del proceso de la discusión. También necesita ser capaz de hacer preguntas, resumir partes de la discusión y en muchas formas guiar al grupo. La habilidad de un líder de discusión es en cierta forma más difícil de analizar y de aprender.

LOS CUATRO PASOS DE UNA REUNION

Hay un procedimiento que se ha encontrado útil para conducir las reuniones de discusión. Consiste en cuatro pasos que hacen posible que la reunión se mueva lógicamente hacia la obtención de su objetivo:

1. El Paso de introducción

En este paso se presenta el tópico de la reunión. Se define el problema, se provee la información pertinente y se aclaran los objetivos de la reunión. Al cumplir esto, se despierta el interés y se enfoca la atención sobre el problema.

2. El Paso de obtención de ideas

Durante este paso se extraen las ideas y opiniones que tienen relación con el problema. Esto incluye la información necesaria para alcanzar el objetivo. Las ideas y opiniones así obtenidas son colocadas ante el grupo para discusión adicional.

3. El Paso de obtención de acuerdo

En este paso, se consideran soluciones alternativas al problema contenido en las ideas extraídas en el Paso 2. Se hacen evaluaciones, algunas proposiciones son rechazadas, otras aceptadas, y se acuerda una conclusión final.

4. El Paso de resumen

En este paso se resume la totalidad de la reunión. Se repasan las consideraciones principales que conducen al acuerdo y la conclusión misma.

Para realizar los "Cuatro Pasos" el líder de discusión usa dos herramientas básicas: afirmaciones y preguntas. Hace afirmaciones introductoras y conductoras y también afirmaciones de resumen. Hace preguntas de discusión. Tiene disponible una reserva de preguntas auxiliares para cuando se necesiten para guiar y estimular la discusión. Los pasos de "Introducción" y "Resumen" se llevan a cabo principalmente mediante el uso de afirmaciones. Los pasos de "Obtención de ideas" y de "Obtención de acuerdo" son manejados principalmente usando preguntas.

Antes de que pueda conducir una reunión de discusión con éxito, el líder necesita prepararse para poder hacer las afirmaciones necesarias y las preguntas que constituirán su liderazgo de la reunión. Debe planear la reunión y preparar una guía que le ayudará a seguir el plan.

EL PASO DE INTRODUCCION

La introducción sirve en una reunión para relacionar al grupo con el asunto. Se considera como un prefacio de esa parte en que se presenta el asunto principal. En este paso el participante empieza a recibir diversas impresiones sobre el asunto a discutirse. El líder de la reunión, por lo tanto, debe cuidar y planear su Paso de Introducción de modo que este produzca las impresiones correctas.

Es necesario que la introducción lleve a cabo uno o más de los siguientes objetivos:

1. Definir el problema
2. Concentrar la atención
3. Despertar el interés
4. Suministrar la información pertinente
5. Aclarar los objetivos.

El orden en la lista anterior no tiene importancia. Un líder podría empezar una reunión con una afirmación que aclare los objetivos o bien con una definición del problema a discutirse. En cualquiera de los casos el líder podría estar al mismo tiempo despertando el interés o enfocando la atención de los asistentes sobre el asunto. O, si en el Paso de Introducción tuviera necesidad de suministrar información pertinente acerca del asunto, el líder podría en las mismas afirmaciones ir cumpliendo con uno de los otros cuatro puntos.

En el Paso de Introducción el líder debe estar consciente del hecho de que está compitiendo con otras fuerzas por la atención de los participantes. Es en este paso que el líder quiere capturar el pensamiento del grupo. Los participantes entran en el cuarto de reunión con una variedad de pensamientos sin conexión con el asunto de la misma. Un participante puede estar preocupado por el dinero que él debe; otro puede tener problemas en el hogar; uno tiene un problema difícil de disciplina en la fábrica, y otro podría estar pensando sobre una colisión de automóviles que vió esta mañana. La introducción del líder debe barrer con todos estos pensamientos y enfocar la atención del grupo sobre el asunto.

Para obtener este enfoque de la atención el líder debe dirigir primero la atención al área general del problema. Luego limita el área o estrecha a un área más restringida los pensamientos del grupo. Y finalmente, aísla el problema específico a ser discutido.

Para llevar a cabo el Paso de Introducción el líder debe recordar que no es suficiente simplemente capturar la atención del grupo. Debe despertar su interés para que la atención obtenida pueda mantenerse. Por

lo tanto al generalizar, limitar y aislar el problema, debe atraer el interés del grupo. Debe usar tales términos que el mismo grupo pueda identificarse o identificar su propio interés en el problema. Debe trabajar en tal forma el tema que los asistentes sientan como que ellos están resolviendo uno de sus problemas al participar en la reunión.

El líder lleva la mayor parte de la conversación en el Paso de Introducción. La generalización, limitación, y aislamiento del problema son llevados a cabo principalmente por medio del uso de palabras. Esta "conversación" puede tomar diversas formas. A continuación van comentarios sobre tres de estas formas:

1. Afirmaciones Generales. El líder hace afirmaciones de hecho y de opinión que sirven para generalizar, limitar y finalmente aislar el problema.
2. Ejemplos. El líder cita ciertos ejemplos de cosas que han sucedido y describiéndolas lleva al grupo al problema específico. Puede usar ayudas visuales tales como gráficos, láminas, diagramas, etc. para describir mejor el ejemplo.
3. Casos Problema. El líder presenta un problema, cuanto más auténtico mejor. Describiendo el problema y proporcionando los antecedentes, él encauza la atención del grupo al problema aislado.

Hay otras formas en que el líder puede planear el Paso de Introducción. Su elección del método dependerá de muchos factores concernientes al asunto en cuestión y al grupo participante. Cualquiera sea el procedimiento que el líder escoja, él debe arreglárselas para capturar la atención del grupo y enfocarla sobre el problema. Al mismo tiempo debe hacer que el grupo vea el problema en términos de su propio interés. Y al hacer esto, puede necesitar dar una definición completa del problema y aclarar los objetivos de la reunión. Puede encontrar necesario suministrar realmente información acerca del problema, que el grupo no posee.

Si el Paso de Introducción no tiene éxito puede perderse una gran cantidad de tiempo durante la reunión. El líder debe gastar suficiente tiempo, por lo tanto, en su preparación. Debe tener notas a mano para su guía. En la página 2 del "Formulario de Preparación del Líder de Reunión", se suministra espacio para estas notas. Afirmaciones básicas, datos, notas sobre ejemplos, y otros materiales pertinentes deben estar escritos para pronta referencia. Ya que el líder realiza la mayor parte de la conversación en el Paso de Introducción, debe ser capaz de planear este paso cuidadosamente.

EL PASO DE OBTENCION DE IDEAS

El Paso de Obtención de Ideas es una parte muy crítica de la reunión. Es el punto en el cual empieza la participación real de los asistentes. En el Paso de Introducción el líder hace la mayor parte de la conversación mientras enfoca la atención sobre el problema, aclara los objetivos, despierta el interés, define el problema y suministra la información pertinente. Después del Paso de Introducción el terreno está listo para que los miembros del grupo contribuyan.

En este paso el objetivo del líder es conseguir que los asistentes hablen sobre los diversos aspectos del problema. El le ha dado pensamiento al asunto y ha seleccionado aquellos aspectos que según su criterio necesitan ser discutidos para llevar a cabo los objetivos de la reunión. (Ver la pregunta 9 del "Formulario de Preparación del Líder de Reunión".) Su preocupación en el Paso de Obtención de Ideas es usar su habilidad más eficazmente para estimular y guiar la discusión hacia el objetivo. Las habilidades necesarias están descritas en las Secciones de la 9 hasta la 18 de este escrito. Como una base para entender cómo estas habilidades se emplean en obtener ideas y opiniones, es necesario describir lo que sucede realmente en el Paso de Obtención de Ideas.

El líder ha presentado el problema a los participantes, y ha seleccionado anteriormente los aspectos del problema que quiere que sean discutidos. La primera cosa que hace en el Paso de Obtención de Ideas es plantear una pregunta inicial para abrir la discusión empujando a los participantes a recordar entre sus experiencias las ideas y opiniones que puedan tener relación con el aspecto del problema que se está considerando. Al plantear esta pregunta inicial el líder frecuentemente usa afirmaciones conductoras cuidadosamente dirigidas. Un ejemplo describiré mejor lo comprendido en este punto:

Un jefe de oficina ha sacado en conclusión que en las diversas secciones de su departamento se necesita más actividad sobre seguridad en el trabajo. Convoca una reunión con los supervisores de su sección en la cual su objetivo es conseguir que ellos aumenten los programas de seguridad en sus secciones. Ha introducido su asunto dando datos pertinentes sobre los registros de seguridad y el aumento en la proporción de accidentes, al personal de oficina. El aspecto del problema que ha seleccionado para discutir primero es el estado actual de las actividades de seguridad en la oficina. Al iniciar el paso de obtención de ideas, hace algunas observaciones conductoras.

"Todos sabemos que la actividad en un programa de seguridad tiende a hacer a un individuo más consciente de la seguridad. Pensemos un

momento acerca de las actividades de seguridad que hemos llevado a cabo en los últimos seis meses."

Entonces el líder plantea la primera pregunta de discusión:

"Qué ha incluido últimamente nuestro programa de seguridad?"

En respuesta a la pregunta de apertura de la discusión, hecha por el líder, los asistentes dan ideas y opiniones que reflejan sus puntos de vista particulares. Cada miembro tiene sus propios antecedentes de experiencia individual y su respuesta estará condicionada por ellos. Algunos considerarán el asunto con visión corta, algunos con visión de largo alcance. Algunos no serán capaces de ver el aspecto del problema en forma alguna y algunos tendrán una visión muy confusa del mismo. El próximo acto del líder es hacer preguntas auxiliares acerca del aspecto en discusión, las cuales permitirán a los participantes reconocer otro punto de vista o tal vez traer el aspecto a un mejor enfoque. El líder también puede usar preguntas clarificadoras cuando piensa que una respuesta no ha sido clara para todo el grupo. El líder puede prepararse para estas preguntas anticipando respuestas y teniendo una pregunta lista. El ejemplo de arriba puede ser continuado para aclarar este punto:

Si las respuestas indicaron que el grupo estaba pensando sobre su programa de seguridad solamente en términos de la reunión mensual, y el líder quería que ellos pensarán acerca de su trabajo diario sobre seguridad, podría hacer la siguiente pregunta auxiliar:

"Hay algunas cosas que hacemos diariamente que puedan ser consideradas parte de nuestro programa de seguridad?"

Si una respuesta contiene un ejemplo específico de trabajo de seguridad hecho, y el líder quisiese estar seguro de que el grupo entendiese que este es un trabajo de seguridad rutinario y no un ejemplo aislado, él podría hacer la siguiente pregunta clarificadora para conseguir que el individuo explique más ampliamente:

"Juan, usted realiza esas inspecciones muy a menudo en su sección?"

La obtención de ideas y opiniones acerca de este aspecto continúa hasta que el líder juzga que el grupo está satisfecho en el sentido de que ellos han considerado lo necesario para avanzar hacia el objetivo. Entonces el líder resume, algunas veces usando una ayuda visual (pizarra o caballete portapapeles), y pasa a una pregunta de apertura sobre otro aspecto que él quiere se discuta. Este proceso de introducción en el cual se propone una pregunta de discusión, seguida de preguntas auxiliares para que se expongan todos los puntos de vista, y en el cual se hacen preguntas clarificadoras, se repite hasta que el grupo ha cubierto todos los aspectos del problema, que el líder ha escogido.

Es en este tipo de proceso que el aprendizaje puede tener lugar en la mejor forma. Los hechos, ideas y opiniones de un participante se añaden a la experiencia de otro. A medida que el proceso continúa, la experiencia de los individuos tiende a convertirse en experiencia común. Las diferentes ideas se "frotan" unas con otras, y finalmente se alcanza un punto en el cual el líder puede tratar de conseguir acuerdo y la aceptación de una conclusión. Este es el Paso 3 de la reunión, que se discute en la sección siguiente.

Al prepararse para el Paso de Obtención de Ideas, el líder decide primero si el grupo tiene o no la experiencia necesaria para alcanzar el objetivo. Si llega a la conclusión de que carecen de la experiencia necesaria, debe tratar de suministrarla a través de algún medio: demostraciones, ejemplos, casos problema, películas, etc. Las notas para su guía (página 2 del "Formulario de Preparación del Líder de Reunión") incluyen las recomendaciones necesarias para cualquier material que introducirá de este modo.

El líder prepara también sus afirmaciones conductoras, preguntas de discusión y preguntas auxiliares, y las anota en la guía. Anota las respuestas que espera conseguir y planea sus resúmenes de las partes de la discusión. Toma nota de cuándo usará ayudas visuales, y cualquier otra información pertinente para guiarse. El esquema general del líder una vez terminado, debería ser suficientemente completo como para mantenerse en el camino correcto a través de todo este paso.

En las secciones 9 y 10 se discuten dos tópicos que están íntimamente relacionados con el material que trata sobre el Paso de Obtención de Ideas: "El Uso de Preguntas en la Reunión de Discusión" y "Comprensión de las Respuestas de los Grupos". Las siguientes Secciones de la 11 a la 18 consideran problemas especiales con que tropiezan a menudo los líderes. Desde que estos problemas pueden aparecer y aparecen durante el paso de Obtención de Ideas, estas secciones deberían también considerarse como ayudas suplementarias para el presunto líder.

EL PASO DE OBTENCION DEL ACUERDO

En algún momento en el Paso de la Obtención de Ideas, el líder llegará a la conclusión de que ya se han presentado suficientes ideas y opiniones. Le parecerá que el grupo está satisfecho porque los aspectos del problema han sido explorados adecuadamente. En este punto el líder cambiará el propósito de sus preguntas y de extraer ideas pasará a tratar de obtener acuerdo y aceptación. Este es el 3^{er} paso del proceso de la discusión.

En este paso el líder selecciona un área en la cual él considera que hay alguna concordancia o posibilidad de concordancia. Hace afirmaciones conductoras y plantea preguntas de discusión para hacer que el grupo evalúe esa área de acuerdo, para ver si las ideas y opiniones que ellos han presentado pueden calzar lógicamente en dicha área. La discusión puede indicar que esta área es demasiado estrecha o simplemente no es adecuada a las ideas y opiniones del grupo, en cuyo caso el líder selecciona otra área y ensaya preguntas que llevarán el grupo a explorar ese enfoque. Por otra parte el área de acuerdo puede ser demasiado amplia para obtener un acuerdo firme. El líder deberá analizar nuevamente la dificultad y escoger otro enfoque. Este proceso se repite hasta que el líder siente que el grupo ha alcanzado un acuerdo satisfactorio o ha llegado a aceptar una conclusión o decisión común. Puede ser útil citar un ejemplo de reunión de discusión para aclarar lo que pasa en el Paso de Obtención del Acuerdo:

Supongamos que un supervisor de personal está preocupado porque sus capataces gastan mucho tiempo en papeleo. Los reúne para una discusión acerca del tópico "El Problema del Papeleo". Su objetivo para la reunión es revisar el papeleo que se hace normalmente y encontrar formas de reducir el tiempo que requiere. Con el grupo de cinco capataces, digamos, él obtiene ideas y opiniones sobre varios aspectos del papeleo:

1. Qué partes del trabajo requieren papeleo?
2. Qué tipo de papeleo es de rutina diaria y cuál no aparece frecuentemente?
3. Cuánto tiempo necesitan los diferentes trabajos de papeleo?
4. Qué podrían hacer ellos como un grupo para reducir la carga total?
5. Qué procedimiento han encontrado los participantes individualmente útiles para reducir el tiempo del papeleo?

Para continuar nuestro ejemplo supongamos que el líder ha obtenido ideas y opiniones sobre estos aspectos y los ha resumido en algo como lo siguiente:

1. Todas las partes del trabajo parecen requerir algún papeleo: abastecimientos, mantenimiento, registros de producción, personal, etc.
2. La rutina diaria incluye ordenar abastecimientos, preparar órdenes de reparación, obtener datos de producción, etc. Papeleo intermitente se necesita para personal, informaciones de calidad, etc.
3. La rutina diaria ocupa cerca de una hora por turno de operarios. Los trabajos intermitentes presentan un promedio de una hora por turno con algunos máximos de recargo en ciertos turnos.
4. Una sugerición es que los capataces se turnen ordenando abastecimientos para el turno completo y lo mismo con las órdenes de reparaciones. Otra idea que se propone es dar algún papeleo de rutina a empleados a sueldo.
5. Un participante hace toda la redacción de informes en la casa. Uno está tomando un curso de inglés comercial en una escuela nocturna. Otro trata de conseguir hacer los papeleos largos en el turno de 12-8. Otro los hace en el de 4-12; no puede escribir en el turno de 12-8. El último participante guarda notas sobre los informes y descripciones que está planeando, pero nunca se sienta hasta que ha pensado el informe totalmente.

En una reunión real la conversación naturalmente se extendería y desordenaría un poco. Sin embargo, el líder de discusión ve que en algún punto hay suficientes ideas y opiniones que armonizan como para permitirle tratar de conseguir un acuerdo. Entonces dirige sus afirmaciones y preguntas en forma diferente. En el ejemplo de arriba podríamos comenzar la transición más o menos como sigue:

"Parece, por los comentarios de ustedes, que el papeleo está dividido más o menos por igual entre trabajos de rutina y trabajos intermitentes. Las tarjetas de tiempo, órdenes de depósito, entre los de rutina, y cosas como los informes de trabajo en el lado intermitente. Veamos algunas de las ideas que ustedes han traído para asociarnos en los trabajos de rutina".

"Deberíamos tratar de que uno de ustedes haga todas las boletas de depósito y las órdenes de reparación durante un tiempo?"

Y una pregunta auxiliar:

"Quién es la persona lógica para ensayar esto primero?"

En la discusión resultante el líder intentaría obtener un acuerdo sobre estas preguntas. Si tuviera éxito, él avanzaría y trataría otra área donde pudiera obtener acuerdo:

"Ahora, qué les parece si ponemos uno de los operadores a recoger registros de producción? Sería práctico intentar esto?"

Después de ahondar en estas preguntas y de obtener alguna conclusión, el líder pudiera querer explorar el área relacionada con los métodos personales de hacer trabajo de papeleo.

"Parece como si todos pudiéramos economizar algún tiempo teniendo una persona que maneje algunos de estos asuntos de rutina. Todavía quedan los informes intermitentes, que requieren mucho tiempo. Podemos tener algunas ideas útiles de las sugerencias sobre los métodos individuales de hacer el papeleo?"

La discusión consecuente puede obtener acuerdo como sigue:

- Es más fácil hacer trabajos largos de papeleo en ciertos turnos y cada persona trataría de encontrar cuál tiempo es más fácil para ella.
- Economiza tiempo de escritura planear totalmente un informe antes de sentarse al escritorio.

Cuando el paso de obtención de acuerdo y aceptación termina, el líder tiene unos dos grupos de conclusiones que el grupo ha alcanzado.

- Ciertas cosas ellos pueden hacer en grupo para economizar en el tiempo total de papeleo.
- Algunas ideas ellos pueden explorarlas individualmente, las cuales podrían ayudar a hacer el papeleo más puntualmente.

Las páginas 3 y 4 del "Formulario de Preparación del Líder de Reunión" proveen espacio para las notas que el líder puede necesitar para guiar al grupo en este paso. El líder ha dado consideración al contestar las preguntas 9 y 11 del formulario, el problema de cómo hará él para obtener acuerdo. El hace sus planes cuidadosamente, considerando los puntos enumerados en el margen izquierdo del formulario y pensando desde el principio hasta el fin las preguntas que usará. El trabajo cuidadoso es importante para el éxito de este paso.

FORMULARIO DE PREPARACION DEL LIDER DE REUNION

ANALISIS DEL PROBLEMA

- 1) **Cuál es la naturaleza del problema?** _____

- 2) **Debería ser tratado mediante una reunión?** _____
 Están muchos incluidos? **Pueden evitarse las alusiones personales?**
 Será el grupo de criterio amplio? **Deben todos obtener la misma versión?**
 Economizará tiempo una reunión?
- 3) **Qué quiere usted lograr como resultado de la reunión?** _____

- 4) **Qué tipo de reunión debería ser? (Marque una basado en el propósito de la reunión)**
 De Información -- para dar alguna información que los miembros del grupo no poseen.
 De Discusión Dirigida -- para lograr que ellos entiendan y acepten una conclusión establecida.
 De Exploración -- para obtener datos, ideas y opiniones del grupo.
 De Solución de Problemas -- para llevar el grupo a tomar una decisión.
- 5) **Quiénes deben asistir a la reunión?** _____
- 6) **Sería útil dar tiempo a los participantes para pensar acerca del problema antes de la reunión?** _____

- 7) **Cuál debe ser el título de la reunión?** _____
- 8) **Qué objetivos usted debe dar al grupo?** _____

- 9) **Qué aspectos del problema necesitan ser discutidos por el grupo para realizar los objetivos de la reunión?** _____

- 10) **Cómo obtendrá o presentará los hechos, ideas u opiniones relacionados a estos aspectos?** _____

11) Cómo conseguiría usted que el grupo evalúe estos hechos, ideas u opiniones para obtener la aceptación de una conclusión establecida o un acuerdo sobre una decisión? _____

GUIA DE REUNION DEL LIDER

Título _____

Paso 1°-- INTRODUCCION

Plan del líder para la INTRODUCCION

Necesitará usted?:

___ **Definir el problema**

___ **Concentrar la atención**

___ **Despertar interés**

___ **Proveer información pertinente**

___ **Aclarar objetivos**

Paso 2° -- OBTENCION DE IDEAS

Plan del líder para la OBTENCION DE IDEAS

Necesitará usted?:

___ **Demostraciones, ejemplos, casos problema, películas**

___ **Afirmaciones conductoras**

___ **Preguntas de discusión**

- ___ Preguntas auxiliares _____
- ___ Posibles respuestas _____
- ___ Resúmenes _____
- ___ Ayudas visuales _____

Paso 3° -- OBTENCIÓN DE ACEPTACIÓN O ACUERDO

Plan del líder para la OBTENCIÓN DE ACEPTACIÓN O ACUERDO

- Necesitará usted?:** _____
- ___ Afirmaciones conductoras _____
 - ___ Preguntas de discusión _____
 - ___ Preguntas a auxiliares _____
 - ___ Posibles respuestas _____
 - ___ Resúmenes _____
 - ___ Ayudas visuales _____

Paso 4° -- RESUMEN

Plan del líder para el RESUMEN

- Ayudará a repasar?:** _____
- ___ Objetivos _____
 - ___ Aspectos discutidos _____
 - ___ Conclusiones alcanzadas _____

— **Acuerdos para la ac-**
ción

EL PASO DE RESUMEN

El Paso de Resumen concluye la reunión. El líder completa su trabajo, por así decirlo, asegurándose de que el material tratado ha sido claramente entendido por todos los participantes. Por medio de un repase o revisión de los puntos más importantes él vuelve en forma resumida sobre todo lo que se había conseguido en los tres primeros pasos.

Puede llevar esto a cabo repasando la reunión en la forma en que se desarrolló, comenzando con los puntos hechos en el Paso de Introducción. Un punto importante sería recordar cual fue el problema y re-establecer los objetivos de la reunión. Los aspectos discutidos más importantes y ciertas ideas y opiniones claves con que el grupo contribuyó en el Paso de la Obtención de Ideas, deben repasarse. Los acuerdos o conclusiones alcanzados en el Paso de Obtención de Acuerdo se deben re-enunciar cuidadosamente. Esto es particularmente importante si ciertas acciones de ciertos individuos fueron incluidas en la conclusión. Estas acciones deben ser destacadas para que no haya duda acerca de quién debe hacer qué cosa. El caballete portapapeles es útil para dejar claros estos puntos.

El detalle que el líder incluirá en el Paso de Resumen depende de muchos factores y tendrá que quedar a la discreción del líder. Puede ser importante en una reunión recordar datos, ideas u opiniones que fueron obtenidos de los participantes, evaluados y descartados, mientras que en otra reunión sólo se repasarán en el resumen las ideas que el grupo accedió a incluir en la decisión. Con un problema complicado de política se puede necesitar un resumen largo, mientras un problema de producción bien delimitado puede requerir un resumen muy corto. En una reunión será muy importante una reafirmación cuidadosa de los objetivos de la misma en el resumen, y en otra reunión será más oportuna una revisión más detallada de lo que sucedió en el paso de obtención de ideas.

En algunas reuniones el líder puede necesitar concluir con alguna observación de cómo esa conclusión particular de la reunión se relaciona con un problema o situación más grande o más general. Una reunión sobre desperdicio de material puede relacionarse a un problema general de costos. Una discusión sobre quejas de los trabajadores puede tener una conclusión atingente con un problema general de moral de la planta. El líder debe considerar si alguna de tales referencias es oportuna en su resumen.

En la página 4 del "Formulario de Preparación del Líder de Reunión" se ha dejado espacio para que el líder escriba las notas que le guiarán en el resumen de la reunión. Aun cuando el líder planee su reunión de antemano, no es siempre factible seguir el plan ni es posible pronosti-

car la conclusión o decisión en la que el grupo concordará. Por lo tanto, estas notas sólo pueden constituir un esqueleto sobre el cual el líder puede construir su resumen al concluir la reunión.

ARREGLO DEL LOCAL DE LA REUNION

Durante una reunión el líder y los participantes deben pensar y deben hablar. Por lo tanto, debe darse alguna atención a la preparación del local para la reunión con el fin de que haya un mínimo de distracción y se haga todo lo posible para facilitar la "reunión de las mentes". Como el éxito de muchas reuniones depende de que se llegue a algún acuerdo, deben considerarse los factores intangibles que hacen que un local tenga una atmósfera conductiva al libre intercambio de pensamientos y a una consideración tolerante de las ideas y opiniones de otros. Un modo conveniente para discutir este asunto es describir el cuarto ideal para la reunión. Se reconoce que en las situaciones corrientes de oficinas y fábricas hay limitaciones prácticas y la sala ideal para reuniones puede no ser posible conseguirla. Sin embargo, el líder de reunión debe cuidar que todos los arreglos disponibles que favorezcan un ambiente propicio sean incluidos en su sala de reuniones.

La Sala de Reuniones Ideal

La sala de reuniones ideal debe permitir amplia libertad de pasaje que favorezca un ambiente propicio alrededor de todas las mesas y sillas. Debe haber campo suficiente para que el líder manipule su equipo. Los participantes no deben sentirse apañados pero sí deben retener una sensación de intimidad. Demasiado espacio y un cielo raso demasiado alto dan un sentimiento de vacío.

La ventilación debe ser excelente, de modo que el aire sea siempre fresco aun cuando en la reunión participen personas que fuman mucho. La temperatura debe controlarse para que los participantes se sientan cómodos, sin corrientes de aire, no con un calor tal como para ponerse sofocados. En la mayoría de los climas el aire acondicionado es una obligación para las reuniones durante el verano. La iluminación debe ser adecuada, sin reflejos molestos.

Debe haber una puerta al fondo del cuarto para que los que lleguen tarde y otros que tengan que salir o entrar a la sala durante la reunión, no caminen frente al grupo. En la situación ideal, por supuesto, no debería haber gente retrasada ni llamadas de emergencia para que los participantes salgan de la reunión.

Las características de sonido de la sala de reunión deben ser excelentes. No debe haber reverberación o eco que interfiera con el uso de un tono de voz de conversación. El ruido de fondo debe ser bajo. La acústica debe ser buena para el uso de equipos sonoros.

Mesas y Sillas:

El cuarto ideal tiene una mesa central de construcción sólida. Va-

rias mesas corrientes de oficina pueden agruparse para obtener la anchura y longitud necesarias. Los participantes deben tener suficiente espacio a los lados para que los codos no se toquen, y amplio espacio en la mesa, en frente, para los papeles.

Las sillas para los participantes deben tener brazos. El respaldo y el asiento de las sillas deben ser almohadillados pero no demasiado acolchonados. Las sillas plegables y las sillas rectas de madera son inadecuadas para las reuniones de más de media hora. El líder de reuniones debe tener una silla giratoria con rodines. Esto le permite darse vuelta para señalar las ayudas visuales y ponerse de pie para trabajar con las mismas. El líder necesita estar en condiciones de ponerse de pie y sentarse con facilidad.

La colocación de las sillas alrededor de la mesa debe poner a todos los participantes en "primera fila". Si una acomodación en la mesa no es posible, pueden usarse sillas con descansa-brazos. En todo caso, debe evitarse la colocación tipo aula de clases. Las sillas con brazos deben colocarse en un semicírculo para que todos estén en primera fila. El uso de una sala repleta, donde los participantes no tienen lugar para escribir notas y algunos se encuentran arrinconados en las esquinas, restará éxito a la reunión.

Equipo Auxiliar

Un caballete portapapeles que sostiene láminas de 28 x 32 pulgadas, es la herramienta auxiliar más comúnmente usada por los líderes de reunión. Pizarrones, proyectores, pantallas, equipo de sonido y caballetes extra para sostener franelógrafos, son con frecuencia útiles. Gráficas y diagramas preparadas de antemano se usan también con provecho en ciertas reuniones. El líder debe considerar antes de la reunión si las gráficas y otras ayudas visuales que planea usar pueden ser vistas fácilmente por todos los participantes. Vale la pena dedicar un esfuerzo considerable a acomodar todas las cosas apropiadamente. Las reacomodaciones durante la reunión producen pérdida de tiempo y causan confusión.

Si se van a usar proyectores o equipo de sonido, deben ensayarse antes de la reunión. Nada perjudica tanto a una reunión como alguna falla mecánica del equipo en uso.

Una provisión de papel y lápices debe estar fácilmente disponible. Existe siempre la posibilidad de que un participante se encuentre sin papel y sin lápiz cuando desea tomar notas. Deben ponerse ceniceros, por lo menos uno para cada dos participantes; y debe haber fósforos al alcance de todos. Frecuentemente se usan tarjetas con nombres en reuniones donde no todos los participantes se conocen bien, de manera que debe suministrarse una provisión de tarjetas en blanco de 5 x 8 pulgadas, y lápices negros de punta gruesa o lapiceros de punta de fieltro ("felt-pens").

Reuniones en Oficinas

Los párrafos de arriba describen la sala ideal de reuniones. Muchas reuniones de discusión, sin embargo, tienen lugar en la oficina de un funcionario. Hay limitaciones prácticas al equipo que un supervisor puede tener en su oficina. A pesar de esto, si muchas reuniones de discusión (reuniones de personal, reuniones de discusión de problemas actuales, etc.), tienen lugar en la oficina del supervisor, este debe dar atención a los detalles presentados arriba e incorporar tantos como le sea posible a su oficina.

Dos factores son a menudo una dificultad para el éxito de las reuniones en la oficina corriente. Una es el escritorio del supervisor. Frecuentemente está colocado de manera que el supervisor se halla ubicado detrás de él durante la reunión y los otros participantes no tienen escritorio ni mesa. El escritorio como símbolo del status de autoridad tiene el efecto de desanimar a los participantes. El hombre detrás del escritorio es frecuentemente el líder de la reunión y se le marca como experto por lo impresionante de su escritorio. Aun cuando alguna otra persona, y no el supervisor, sea el líder, el escritorio es un peligro psicológico. La única solución es poner el escritorio contra la pared. Durante la reunión el supervisor gira sobre su silla y da la espalda al escritorio. Si hay una mesa todos los participantes pueden reunirse alrededor de ella y eso es mucho mejor. Pero si no hay mesa disponible, por lo menos todos están en igualdad de condiciones.

El otro factor son las interrupciones que son frecuentes en la reunión corriente de oficina. El líder debe tomar disposiciones definidas para el manejo de las llamadas telefónicas y de los visitantes durante su reunión. A no ser que haya una emergencia es mejor hacer esperar a una persona que está llamando, que interrumpir tal vez a cinco o seis que están ocupadas en la reunión.

Si se presta atención a estos factores y a aquéllos mencionados en la descripción de la sala de reuniones ideal, el uso de la oficina corriente tendrá más éxito para las reuniones de discusión.

Lista de Revisión

La siguiente lista abreviada de puntos puede ayudar al líder de reuniones que está planeando el arreglo de su sala de reunión.

- _____ Sala suficientemente grande?
- _____ Ventilación adecuada?
- _____ Alumbrado satisfactorio?
- _____ Nivel de ruido aceptable?
- _____ Hay lugar para todos en la mesa?
- _____ Hay suficientes sillas?
- _____ Están las sillas colocadas adecuadamente?

- _____ Se ve bien el equipo auxiliar?
- _____ Portapapeles y crayones?
- _____ Proyectores, etc. Ensayados?
- _____ Papel y lápices para los participantes?
- _____ Ceniceros y fósforos?
- _____ Tarjetas con nombres para los participantes?
- _____ Gráficas preparadas al alcance del líder?
- _____ La guía del líder y el material para repartir, listos y accesibles?
- _____ Reloj de mesa o de pulsera a disposición del líder?

USO DEL CABALLETE PORTAPAPELES DURANTE LA REUNION

Un buen trabajo con ayudas visuales durante una reunión de discusión logra varias cosas:

- Permite a los participantes hacer uso de sus ojos así como de sus oídos. Ver las palabras tanto como escucharlas ayuda al proceso de pensar.
- Ayuda a mantener la atención del grupo en el asunto de la reunión y ayuda a los miembros a mantener el hilo del punto en discusión.
- Provee un registro de lo que ha sucedido en la reunión y en ciertas circunstancias elimina la necesidad de una secretaria.

Un enunciado del objetivo de la reunión es lo más importante que debe escribirse en el portapapeles. Algunos líderes prefieren tener esto preparado con anterioridad a la reunión para exponerlo en el momento preciso. Con una declaración del objetivo a la vista durante la discusión, el líder tiene un valioso punto de referencia. Habrá momentos en que será útil señalar esa declaración y preguntar: "Ayudará esto a obtener nuestro objetivo?" o, "No nos estaremos apartando del objetivo de la reunión?"

Durante la discusión el caballete portapapeles puede usarse para recoger los hechos, ideas y opiniones de los participantes. Pueden organizarse en muchas formas, como "Causa y Efecto", y "Ventajas y Desventajas". Exactamente cuál forma usará el líder dependerá del plan de la reunión. Esto lo debe decidir el líder durante su preparación para la reunión.

Al escribir los hechos, ideas y opiniones contribuidos por los participantes, el líder tiene dos problemas. El primero, escoger lo importante para escribirlo. El segundo, lograr que el hecho, la idea u opinión sea redactado en tal forma que las palabras escritas signifiquen lo que el participante quiso decir.

En la selección de hechos, ideas y opiniones para escribirlos en el papel, existe el peligro de escribir demasiado. Toda cosa que se ponga en el tablero, debe recibir una evaluación preliminar.

Por ejemplo, si el líder está obteniendo ideas para mejorar las actividades de seguridad, el pudiera recibir la sugerencia:

"Demos premios a todos los operadores que durante un año no han tenido el menor accidente."

El líder pedirá al grupo que evalúe esto:

"¿Qué piensa el resto de ustedes acerca de esta proposición?"

Si ninguno de los otros está de acuerdo en que el grupo considere esta idea, será pérdida de tiempo y una fuente de confusión el ponerla en el papel. Además, si el líder escribe ideas sin averiguar la reacción del grupo, él estará pasando juicios propios, saliéndose del papel neutral.

Si los hechos, ideas y opiniones se van presentando demasiado rápido, el líder tendrá que intervenir para hacer que la cosa vaya más despacio. El puede tener que decir:

"Puede usted esperar con ese pensamiento un minuto, Juan? Quiero estar seguro de que hemos terminado con la idea de Tomás."

A menudo es muy difícil reducir una idea u opinión a unas pocas palabras que puedan ir convenientemente al papel. El líder debe lograr que el grupo le ayude, por medio de preguntas:

"¿Cómo podemos redactar eso?"

"Podría poner eso en unas pocas palabras, Tomás?"

Cuando se ha acortado una idea para escribirla, el líder debe asegurarse de que aún significa lo que el miembro tenía en mente:

"Indica esto lo que usted quiso decir, Tomás?"

"Tomás, podríamos decir ?"

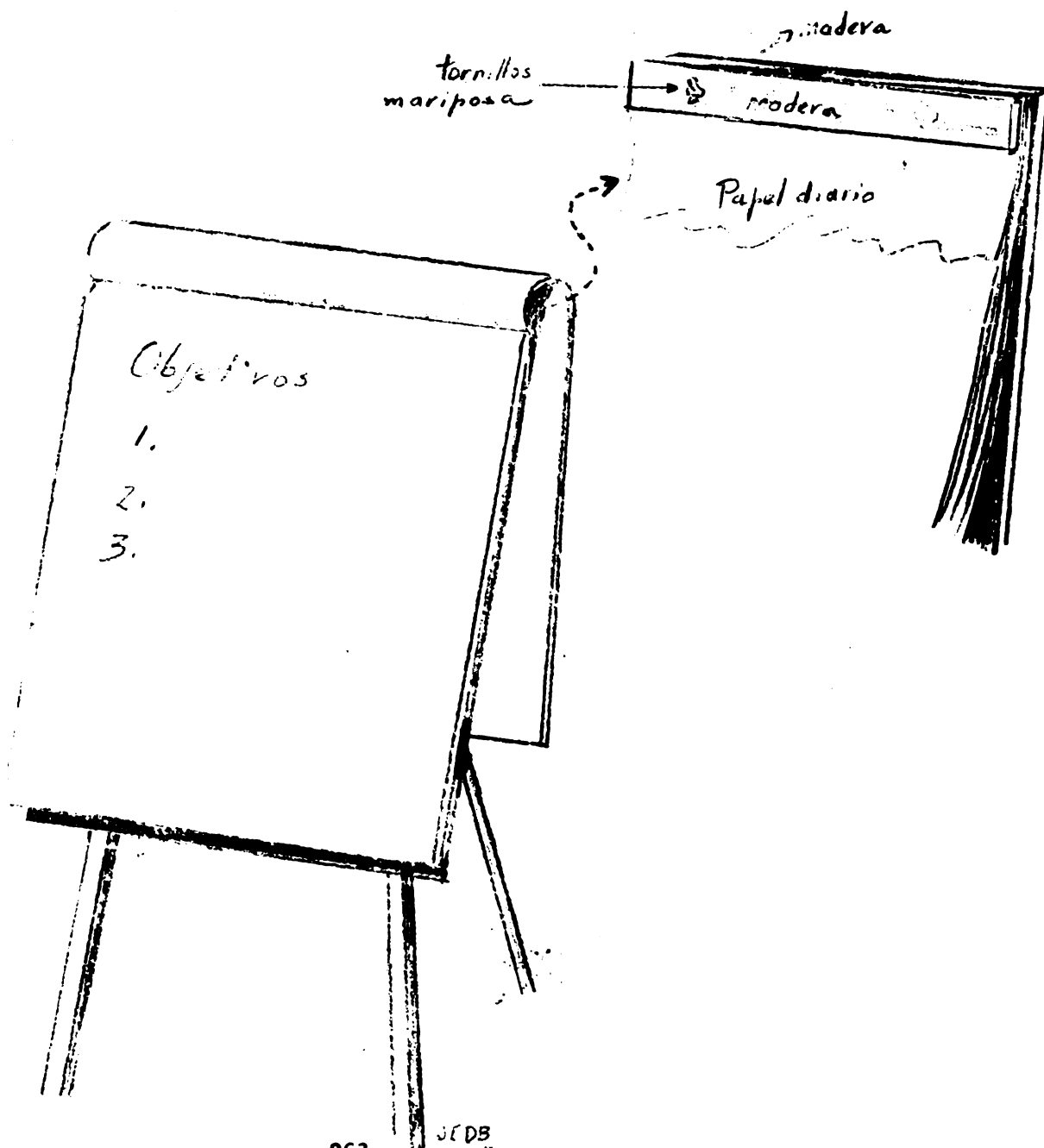
Además de escoger el pensamiento y ponerlo en una corta frase, el líder tiene el problema de su escritura, esto es -- realmente poner el lápiz sobre el papel. Aquí necesita conseguir un producto final legible y evitar tener un "momento muerto" mientras él está escribiendo. La legibilidad es un problema individual. Tal vez tenga que escribir o hacer letras de imprenta despacio y enfrentarse directamente al caballete para conseguir un trabajo legible. Cuando tiene que hacer esto, se presenta la posibilidad de que la reunión "se muera" mientras él escribe. Puede reducir esta posibilidad usando estas técnicas:

- Hablar mientras escribe.
- Hacer que el grupo discuta un punto mientras usted escribe.
- Leer lo que usted está escribiendo

Es obvio que ésta es una situación en la que el líder debe colocarse en el término medio entre los extremos, de acuerdo con sus propias habilidades. En un extremo de la escala estaría el líder que pudiera colocándose al costado del caballete, mirando al grupo, estirar su mano y es-

escribir un pensamiento sobre el papel mientras hace una pregunta sobre otra cosa. En el otro extremo de la escala estaría el líder que da su espalda al grupo, y en silencio escribe en el caballete el pensamiento recogido, tomando tanto tiempo que los participantes se ponen impacientes. Cada líder tiene que alcanzar su propio equilibrio.

El buen uso del caballete portapapeles provee un registro condensado y permanente de la reunión, además de ayudar al grupo a alcanzar su conclusión con un uso eficiente del tiempo de reunión. Es una destreza que tomará alguna práctica aprender, pero es una destreza fundamental para cualquier líder de reunión.



EL USO DE PREGUNTAS EN LA REUNION DE DISCUSION

De las dos herramientas básicas del líder: afirmaciones y preguntas, las preguntas son más importantes en la reunión de discusión. El planteamiento de preguntas es lo que hace que la gente piense. Una afirmación requiere solamente que el participante la oiga y la guarde, junto con otros hechos, ideas y opiniones que él puede poseer. A no ser que la afirmación excite al participante, no es presumible que lo estimule a pensar. La pregunta, sin embargo, exige una respuesta; pide una reacción. La buena pregunta provee la motivación que necesita el individuo en la reunión.

El líder de reunión, al usar preguntas está tratando de obtener reacciones de muchas clases. Entre otras cosas, él puede estar tratando de:

1. Obtener hechos, ideas u opiniones pertinentes al problema en discusión.
2. Lograr que el grupo evalúe o pese los hechos, ideas u opiniones.
3. Lograr clarificación de un punto contribuido por uno de los participantes.
4. Volver la discusión de nuevo al asunto.
5. Asegurarse de que el grupo considera todos los aspectos relacionados con el problema.

El líder usa preguntas para abrir o extender la discusión. Estas a menudo se llaman preguntas "de arranque", y usa preguntas auxiliares para guiar la discusión y para "extraer" participación. Los líderes experimentados encuentran necesario preparar muchas preguntas antes de la reunión. El líder necesita tener sus preguntas "de arranque" o preguntas de discusión con el fraseo exacto, y necesita tener las preguntas auxiliares trabajadas de tal manera que pueda acomodarlas en la discusión cuando sea necesario. Al preparar estas preguntas el líder debe esforzarse por redactarlas en tal forma que estimulen la mejor discusión.

Algunos puntos que el líder debe considerar al preparar las preguntas siguen a continuación:

Cosas que él debe hacer:

1. Redactar las preguntas en forma clara y concisa.
2. Construir preguntas que obliguen a los participantes a recurrir a su propia experiencia.

3. Hacer preguntas que requieran la explicación de un punto de vista.
4. Hacer preguntas a todo el grupo más bien que a un participante específico.
5. Usar "por qué", y "cómo"

Cosas que debe evitar:

1. Preguntas que permitan una contestación de "sí" o "no".
2. Preguntas que despierten antagonismo.
3. Preguntas de carácter personal.
4. Cualquier indicio de sarcasmo o falta de sinceridad.
5. Preguntas que el grupo no sea capaz de contestar.

Si suponemos una reunión cuyo objetivo es obtener ideas para lograr que se cumplan las reglas de seguridad, las listas siguientes incluyen ejemplos de preguntas de discusión buenas y malas.

Buenas

1. Ustedes, compañeros, han hecho un buen trabajo en otros problemas difíciles; qué ideas tienen para resolver éste?
2. Basándonos en las experiencias de ustedes con problemas similares, cómo deberíamos atacar éste?
3. Por qué estamos teniendo más infracciones?
4. Tal vez haya algunas ideas de seguridad en nuestro programa de cumplimiento de los standards de calidad. Cómo hemos conseguido que se cumplan aquéllos?

Malas

1. Ustedes no han estado prestando suficiente atención a este problema. Qué van a hacer sobre esto?
2. Guillermo, sus empleados parecen estar peor. Qué va a hacer usted?
3. Podemos hacerlo mejor de como lo hemos estado haciendo?
4. Cuántas infracciones tendrán ustedes el próximo mes?

El tono y la manera que se usen al hacer las preguntas son tan importantes como las palabras usadas. Un líder puede hacer que una buena

pregunta produzca una reacción pobre, si falla en este aspecto. El debe sobre todo exhibir un interés real en el asunto y en la respuesta. Debe comunicar la idea de que realmente quiere oír los puntos de vista del grupo. Hace la pregunta y al hacerlo se obliga a sí mismo a escuchar cuidadosamente. Si él exhibe indiferencia, sarcasmo, o la actitud del que todo lo sabe, no alentará a los participantes a expresarse en forma completa.

La habilidad de usar preguntas es valiosa en muchas situaciones en la fábrica y la oficina, además de serlo en la reunión de discusión. Entrevistas de reclutamiento, contactos de progreso o revisiones con empleados, entrevistas disciplinarias y muchas otras reuniones de rutina en la fábrica son llevadas a conclusiones oportunas y más exitosas, si el líder tiene habilidad en el uso de preguntas.

MANEJO DE LAS PREGUNTAS QUE VIENEN DEL GRUPO.

Uno de los problemas del líder en la dirección de una reunión es el manejo de las preguntas de los participantes. El líder no experimentado siente a menudo la tentación de contestar preguntas que no debería tratar de contestar él ya que puede dar rápidamente la impresión de que es (o piensa que es) un "experto". Su posición más segura está en el papel neutral. Si tiene alguna duda, debe precisamente devolver la pregunta al grupo.

En algunos casos, sin embargo, es seguro y deseable que el líder conteste una pregunta. Los párrafos siguientes incluyen una discusión de los diferentes tipos de preguntas que el líder pudiera recibir del grupo, y ofrecen ejemplos de respuestas que él puede dar. Para hacer una explicación mejor se ha escogido una típica situación de problema. En este caso una fábrica se encuentra en un período en el cual las relaciones con el sindicato están empeorando. El supervisor de personal está dirigiendo una reunión a la que asiste un grupo representativo de los supervisores de la fábrica. El ha presentado su tema "cómo mejorar las relaciones con el sindicato", y está en el período inicial del Paso de Obtención de Ideas. En este punto varias preguntas diferentes pueden serle lanzadas:

1. UNA PREGUNTA EN QUE SE SOLICITA CLARIFICACION O AMPLIACION DE LA AFIRMACION DEL LIDER.

Pregunta del participante

"Sr. Líder, por qué afirmó usted que las relaciones con el sindicato son hoy el problema más importante de la fábrica?"

Respuesta del Líder

"Guillermo, yo dije eso porque hemos tenido un aumento marcado de pequeñas protestas y quejas. Nuestras reuniones sindicato-administración no son tan tranquilas como acostumbraban ser, y aun más, nosotros necesitaremos toda la cooperación y la ayuda que podamos obtener del sindicato el año entrante, cuando cambiemos al nuevo proceso. Si la tendencia presente continúa, podremos tener serios problemas en la obtención de acuerdos durante el cambio."

Aquí la introducción del líder estuvo inadecuada y la pregunta hecha pudiera ser contestada completando el material que él pudo haberse olvidado en la introducción. Como el líder ha hecho una afirmación, él no puede con naturalidad evadir una pregunta en la cual se le pide que defienda su afirmación.

Sin embargo, el líder pudiera ver en la pregunta alguna indicación de que los asistentes no fueron suficientemente impresionados con la seriedad del problema y él puede elegir promover alguna discusión y obtener acuerdo en este punto antes de proseguir.

Respuesta del Líder

"Guillermo ha planteado una cuestión interesante. Me pregunto si alguno en este grupo ha notado algún cambio en nuestras relaciones con el sindicato en los últimos meses?"

2. UNA PREGUNTA EN QUE SE SOLICITA CLARIFICACION DE LA PREGUNTA DEL LIDER

El Líder inicia el Paso de Obtención de Ideas

"Qué puede hacerse para mejorar nuestras relaciones con el sindicato?"

Pregunta del participante

"Usted pregunta qué podemos hacer nosotros, o qué puede hacer la administración?"

Respuesta del Líder

"Una buena pregunta, Jaime. Pensemos en las cosas que nosotros podemos hacer en el taller y el área donde tenemos contactos diarios cara a cara con los miembros del sindicato así como con sus representantes".

La pregunta del líder era inadecuada y fue necesario que él aclarase. El toma a su cargo reducir la pregunta como lo pidió el participante. El pudiera sin embargo, haber decidido dejar al grupo que limitase la discusión él mismo, en cuyo caso pudo haber replicado en la siguiente forma:

Respuesta del Líder

"Una buena pregunta, Jaime. Dónde les gustaría comenzar la discusión?"

Desde este punto el líder podría dirigir la discusión hacia un acuerdo sobre cuál grupo de la administración quieren considerar primero.

3. **UNA PREGUNTA REFERENTE A UNA SIMPLE INFORMACION DE DATOS.**

Durante la obtención de ideas un participante puede querer información y creer que el líder tiene la información que él desea.

Pregunta del participante

"Cuáles son las últimas cifras sobre número de miembros del sindicato?"

Respuesta del Líder

"Nosotros tenemos autorizaciones para deducciones por cuotas sindicales, que cubren el 80% del grupo de la lista de salarios y 65% del grupo no exento".

En este caso sucedió que el líder era el individuo de la reunión experto en esos números. Su respuesta incluyó únicamente simples hechos; no opiniones, proposiciones o sugerencias. El permaneció en terreno seguro al dar la respuesta. Sin embargo, él puede querer evitar cualquier impresión de un conocimiento superior, en cuyo caso podría decir:

Respuesta del Líder

"Ha visto alguno de ustedes algunos datos recientes sobre el número de miembros del sindicato?"

Y cuando ninguno contesta, él continúa:

"Yo ví un informe el otro día sobre las deducciones de cuotas sindicales, y, si recuerdo correctamente, estamos deduciendo cerca de 80% de la lista de salarios y 65% de los no exentos."

Esto da al grupo la misma información y al mismo tiempo permite al líder mantenerse alejado del papel de experto.

4. **UNA PREGUNTA QUE REQUIERE QUE EL LIDER DE UNA OPINION O HAGA UNA PROPOSICION.**

Durante el Paso de Obtención de Acuerdo, un participante puede haber alcanzado una conclusión. Sin embargo, no se anima a hacer una observación de plano, porque no tiene la seguridad de que está en lo cierto. Así que da la conclusión como una pregunta, esperando lograr algún apoyo antes de comprometerse él mismo.

Pregunta del participante

"No le parece que si gastáramos 15 minutos cada día conversando con el representante del sindicato, esto podría ser una solución?"

Respuesta del Líder

"Jaime ha presentado un punto interesante. Cómo piensa el resto de ustedes sobre tener una charla diaria con el representante?"

Aquí el líder rehusa dar su opinión y "devuelve la bola" hacia el grupo. Esta es la clase de pregunta que el líder nunca debe contestar. El se sale de su papel neutral en el momento en que da un indicio sobre sus sentimientos personales. No es fácil para el líder permanecer en el papel neutral, ya que puede traicionarse por su expresión facial, por cualquier gesto tal como movimientos afirmativos de cabeza, o por el tono de voz. El debe devolver este tipo de pregunta al grupo sin ponerle ni quitarle nada.

El líder necesita ser capaz de tomar decisiones rápidas de cómo deben manejarse las preguntas. Hay muchos factores envueltos. Práctica y conocimiento del grupo son necesarios para hacer un buen trabajo. Una política cautelosa es la mejor a seguir. El papel neutral es siempre bastante seguro. Y si el líder tiene cualquier duda sobre la contestación a una pregunta, él debe devolver la pregunta al grupo.

MANEJO DE PUNTOS TANGENTES AL ASUNTO EN DISCUSION

A pesar de que el líder de una reunión bien dirigida tendrá comparativamente pocas dificultades con puntos tangentes al asunto, ellos serán ocasionalmente un problema y el líder debe estar listo para manejarlos. Los participantes en una reunión presentan pensamientos tangentes por varias razones. Algunas veces el asunto en discusión no ha sido claramente definido. Algunas veces un miembro no está interesado en el problema u objetivo principal y quiere pasar a otra cosa. Sea cualquiera la razón por la cual se introduzca el pensamiento tangente, el líder debe evaluar el pensamiento y las circunstancias y decidir qué hacer. Generalmente hay dos cosas que considerar:

Primero, tiene la idea tangente alguna conexión con la idea principal? Ayudará a la reunión a alcanzar su objetivo, la discusión de esta idea tangente? Aunque haya muy poca conexión entre la idea tangente y el asunto principal, puede aclarar el ambiente o ayudar a los miembros a ver las cosas con más claridad, tomar algún tiempo para discutir la idea tangente.

Segundo, con respecto al miembro que causó el desvío de la discusión hacia este camino, qué tenía él en mente? Está simplemente confundido o tiene algo en su mente que desea expresar para que sea tomado en consideración? O es que él simplemente no estaba poniendo atención y perdió el hilo de la discusión? Será prudente permitir alguna discusión de la idea tangente antes que ofender a un miembro interrumpiéndolo? El líder debe pensar también en el resto del grupo. Puede ser que el grupo en su conjunto esté interesado en el asunto tangencial. Puede relacionarse con un problema real, inmediato y ellos como grupo pueden resentirse porque no se les permite discutirlo. Por otra parte, puede ser mejor para todos detener la discusión enseguida. A continuación hay algunos ejemplos de lo que el líder puede decir en ciertas circunstancias.

1. REGRESE LA DISCUSION AL ASUNTO

Util Cuando

"La idea tangente tiene ninguna o poca conexión con el problema."

Ejemplo

"Estamos un poquito fuera de nuestro tópico principal -- regresemos y consideremos"

"Guillermo, cómo relaciona esa idea con nuestra pregunta ?"

"Tal vez la pregunta no estuvo clara. Veámosla de nuevo."

2. PERMITA DISCUSION LIMITADA

Util Cuando

Ejemplo

"La idea tangente tiene alguna relación,"

ó

"Un miembro (o miembros) tienen sentimientos fuertes sobre el asunto."

"Esto parece ser un tema de discusión importante. Tomemos un minuto o dos y obtengamos algunos pensamientos más sobre este aspecto antes de que regresemos a nuestro tópico principal."

3. PERMITA LIBRE DISCUSION DE LA IDEA TANGENTE

Util Cuando

Ejemplo

"Se presenta un tema de discusión, reconocido como valioso,"

ó

"Miembros creen que el asunto tangente es más importante que el tópico principal."

"Estábamos discutiendo los pasos que pueden darse para hacer más eficaz nuestro presente procedimiento de Por los comentarios que se han hecho es claro que la mayoría de ustedes creen que es precisamente nuestro procedimiento actual el que está causando la dificultad. En este caso puede ser deseable cambiar nuestro curso y discutir cómo nuestro procedimiento de puede ser mejorado."

4. POSPONGA LA DISCUSION DE LA TANGENTE

Util Cuando

Ejemplo

"Se presenta un tema de discusión, reconocido como valioso,"

ó

"El líder cree que una libre discusión de la tangente puede ser difícil de dirigir."

"Guillermo ha presentado una pregunta muy interesante y a la cual debe dársele consideración cuidadosa. Si el grupo está de acuerdo podemos tomarla como un asunto separado en una reunión futura. Ahora, volvamos a nuestro tópico principal."

En el manejo de las ideas tangentes el líder debe tomar decisiones rápidas. Necesita buen juicio y tacto si ha de tener éxito con esta clase de problema. Esto es particularmente cierto si la discusión debe ser interrumpida por el líder.

MANEJO DEL PARTICIPANTE LOCUAZ

En una reunión bien dirigida, el líder tiene un buen dominio de la situación. Da la impresión de que el objetivo está siendo perseguido en una manera bien pensada, y la mayoría del grupo seguirá su liderazgo. Sin embargo, aun en reuniones bien conducidas puede surgir el problema del individuo que quiere hacer él sólo toda la conversación. Si una persona habla más de lo que le corresponde, las otras del grupo no podrán dar sus contribuciones y la reunión no tendrá tanto éxito desde el punto de vista del grupo. Las tácticas que el líder puede usar en estos casos dependen de las razones que el individuo tiene para hablar tanto. Algunas de las razones más comunes pueden ser descritas de la manera siguiente:

1. El puede estar tratando de dominar o impresionar al grupo

Puede tratar en tal forma de sobresalir en el grupo que habla más de lo que le corresponde. Usa la reunión como un recurso de exaltación de su propio ego. Puede ser un funcionario antiguo o estar en un empleo más alto y, por consiguiente, tener el hábito de tomar la posición dominante. Puede ser joven y ambicioso y usar la reunión para hacer autopropaganda. Puede tener un fuerte espíritu de competencia y querer vencer a todos en discusión. Puede usar la reunión como una válvula de escape para descargar su presión interna.

2. Puede pensar con más rapidez que el grupo o tener conocimiento superior

Este individuo siempre está listo con una respuesta o una idea pertinente. Está impaciente con los miembros más lentos. Quiere aligerar el paso de la reunión, dejando a otros atrás. Otros en el grupo tienden a mirarle como una autoridad.

3. Puede ser incapaz de entender el punto en cuestión

Divaga en lo que dice; se sale del asunto; presenta detalles irrelevantes; da largas descripciones de experiencias personales. Le cuesta enormemente llegar a un punto final y a menudo no piensa claramente. Algunas veces tiene alguna dificultad nerviosa y parece que no puede parar una vez que comienza a hablar.

4. Puede iniciar conversaciones secundarias

Tal vez está revisando algún punto con un vecino, antes de darlo al grupo. Puede estar aburrido con el asunto en discusión y querer hablar de otra cosa. Puede tener algo en mente y no puede esperar por una oportunidad en la discusión.

En muchos casos el miembro que habla más de lo conveniente no se da cuenta de que está interfiriendo con el éxito de la reunión. Por consiguiente, una táctica básica del líder es hacerle ver, con mucho tacto, las consecuencias de su conducta. Cuando él ve mejor cómo promover el propósito del grupo, tenderá a contenerse él mismo. Algunas veces sus acciones provocarán el disgusto del grupo y sus miembros ejercerán presión de grupo sobre él, de manera que tendrá que hablar menos.

Más específicamente, el líder puede usar las siguientes técnicas en ciertas situaciones.

1. HABLAR CON EL FUERA DE LA REUNION

Tipos que pueden ser afectados

Ejemplo

"Pensador rápido"

"El que trata de impresionar"

"El que desea dominar"

"Guillermo, usted tenía algunos puntos buenos que ofrecernos hoy. Eso indica que ha estado pensando bastante en el asunto; sin embargo — se dio cuenta usted de cómo los otros se hicieron para atrás y dejaron que usted llevara la carga? Nosotros queremos que ellos también entren en la discusión. Cómo podemos hacerlo? Supone usted que ayudaría el que usted deje que alguien más comience la discusión — eso podría forzarles a hablar. Qué le parece si ensayamos eso por un rato?"

2. EXPLIQUE LA DISTRIBUCION EQUITATIVA DEL TIEMPO DE LA REUNION

Tipos que pueden ser afectados

Ejemplo

"Pensador rápido"

"El que trata de impresionar"

"El que desea dominar"

"Nuestras reuniones son de hora y media, lo cual hace un total de 90 minutos. Hay quince miembros, de manera que cada uno de nosotros debe esforzarse por confinar nuestra discusión a lo que le corresponde. En esta forma, todos podemos contribuir."

"Juan, parece que usted y yo estamos tomando la mayor parte del tiempo. Veamos lo que tienen los otros que decir en este problema."

3. ALEJE LA DISCUSION DEL PARTICIPANTE

Tipos que pueden ser afectados

Ejemplo

"Pensador rápido"

"Bueno, ese es el punto de vista de una persona. Qué piensa el resto de ustedes acerca de este punto?"

"El que trata de impresionar"

"El que desea dominar"

"Tratemos de saber qué piensan los demás acerca de esto".

"Demos a este otro lado de la mesa una oportunidad para expresar sus pensamientos".

4. DIRIJA LA DISCUSION AL PARTICIPANTE O CERCA DE EL

Tipos que pueden ser afectados

Ejemplo

"El que trata de impresionar"

"Guillermo acaba de afirmar que la mayoría de nuestros empleados prefieren un plan de rotación de turnos de una semana, a la organización actual. Cuál es la situación en su área?"

"El que desea dominar"

"Jorge, probablemente el punto que usted y Juan están discutiendo, es muy interesante. Le molestaría a usted hablar alto de manera que todos podamos oírle?"

"El conversador privado"

"Jorge, qué piensa usted del punto que ha sido presentado?"

5. EL LIDER INTERRUMPE AL PARTICIPANTE

Tipos que pueden ser afectados

Ejemplo

"El pensador rápido"

"Jaime, podría usted retener ese comentario hasta que otros de los muchachos hayan tenido la oportunidad de expresar sus pensamientos?"

"El que trata de impresionar"

"El que desea dominar"

"El que no puede entender el punto en cuestión"

"Un momento, Juan, queremos estar seguros de que todos hemos entendido estos puntos. El primer punto era, ahora, cuál es su segundo punto, etc.?"

6. **PROCEDIMIENTO INDIRECTO**

Tipos que pueden ser afectados

Ejemplo

"Todos"

Asigne tareas especiales durante la reunión, tales como tomar el acta y hacer anotaciones sobre la participación. Siente al miembro locuaz en la silla más cercana a la izquierda del líder. En este lugar el líder puede fácilmente dejar de mirarlo y así frenar sus respuestas inoportunas.

El líder debe usar buen juicio y tacto al tratar con el miembro locuaz. Debe tener en mente que si el miembro locuaz se siente ofendido, puede dejar de participar en forma completa y el grupo perdería el valor de sus contribuciones.

MANEJO DEL PARTICIPANTE SILENCIOSO

Aunque en toda reunión la cantidad de participación varía de persona a persona, una buena dirección de la reunión generalmente obtendrá un alto nivel promedio de participación. Sin embargo, en algunos casos un individuo puede participar tan poco que el líder necesitará hacer un esfuerzo especial para introducirlo en la discusión. Si un miembro permanece silencioso, él pierde los beneficios que se derivan de la participación y el grupo pierde el valor de las ideas que él pueda tener.

Lo que hace el líder para manejar este participante silencioso está determinado por el conocimiento que éste tenga de las razones a las que se debe el silencio del participante. Las razones pueden ser bastante obvias o más bien oscuras. Podemos describir algunas de las razones más comunes para que un participante permanezca en silencio.

1. Puede ser hábito suyo el hablar muy poco

Puede ser el tipo pensador que siempre piensa las cosas a fondo, con mucho cuidado, antes de hablar. Puede pensar muy lentamente y no ser capaz de seguir el ritmo de la discusión. Puede estar de acuerdo con la forma en que la discusión se realiza y prefiere dejar hablar a otros.

2. Puede ser tímido y faltarle confianza en sí mismo

Puede ser nuevo en su trabajo. Puede sentir que él no tiene el conocimiento y la experiencia en los cuales basar una contribución personal a la reunión. En un grupo mixto, con más de un nivel de supervisión representado, la persona en la posición más subordinada puede estar asustada por la presencia de sus superiores. Puede tener menos habilidad para expresarse que el promedio o puede tener dificultades de personalidad que le atan la lengua ante un grupo de personas. Puede ser un hombre "de la guardia vieja" que cree que no puede aprender nada nuevo.

3. Puede no tener ningún interés en el asunto

Puede que no sienta que él puede aprender algo en la discusión y puede que no le interese compartir sus conocimientos con otros. Puede tener problemas fuera de la sala de reunión que no puede olvidar. Puede sentir que el asunto está muy lejos de su experiencia y es de poco o ningún valor para él. Puede ser la clase de persona que no puede concentrarse y que gusta de soñar despierto.

4. Puede estar consciente o subconscientemente oponiéndose al objetivo de la reunión

Puede tener un motivo de queja que le hace sentirse hostil hacia el líder o el grupo. Puede haber sido ofendido en alguna reunión anterior. Puede ser escéptico sobre el propósito de la reunión. Puede preferir mantenerse en segundo plano y criticar privadamente al grupo y al líder. Puede estar asistiendo a la reunión contra su voluntad. Puede tener una antipatía personal por el líder. Puede estar acongojado por algo más y simplemente no querer hablar.

Estas descripciones indican que es difícil hacer sugerencias sobre cómo manejar al miembro silencioso, excepto en términos muy generales. El líder debe usar su juicio en cada caso. Hay, sin embargo, muchas cosas que él puede ensayar.

1. HABLAR CON EL PARTICIPANTE FUERA DE LA REUNION

Tipo que puede ser afectado

Ejemplo

"Miembro nuevo"

"Guillermo, estamos contentos de tenerlo en nuestro grupo. Usted ve, la mayoría de nosotros ha estado lejos de su tipo de trabajo por mucho tiempo, así que sus opiniones en algunos de nuestros problemas deben ser muy útiles."

"Le falta confianza"

"Juan, muy contentos de que usted mencionara aquel punto durante nuestra discusión de Dio un ángulo diferente del problema".

"Ofendido o escéptico"

"Jaime, siento que usted no nos contara sus experiencias con en nuestra última reunión. Estoy seguro de que los otros compañeros habrían apreciado su ayuda".

"No puede aprender nada"

"Juan, nosotros estamos pensando discutir en nuestra próxima reunión y yo sé que los otros compañeros apreciarían cualquier comentario que usted pueda hacer -- ellos se dan cuenta de que un supervisor recoge una gran cantidad de "trucos" en 20 años de experiencia."

"Sofador despierto"

"Federico, no le oímos mucho durante nuestra última reunión, de manera que estaremos esperando que haga muchas contribuciones en nuestra próxima sesión sobre"

2. DIRIJA LA DISCUSION AL PARTICIPANTE

Tipos que pueden ser afectados

Ejemplo

"Tímido"

"Tomás, usted conoce bien a los operarios, cómo piensa usted que reaccionarían a esta solución?"

"Falta de confianza"

"Sofador despierto"

"Guillermo, usted ha tenido alguna experiencia en este punto. Cómo se siente respecto de esto?"

"Problemas más apremiantes"

"No puede aprender nada"

"Escéptico u ofendido"

"Esta discusión no me sirve"

"Samuel, qué experiencia han tenido ustedes, que están fuera del departamento de producción, con este problema?"

"Cómo afecta esto el trabajo de su departamento?"

"Problemas más apremiantes"

"Juan, no hemos aclarado su problema todavía. Considerémoslo — el grupo debe ser capaz de ayudar a resolverlo."

3. EL LIDER ELOGIA AL PARTICIPANTE

Tipos que pueden ser afectados

Ejemplo

"Miembro nuevo"

"Esa es una idea interesante, Guillermo. Nos da un ángulo diferente en el problema que estamos discutiendo."

"Falta de confianza"

"No puede aprender nada"

"La discusión no me sirve"

"Guillermo, es evidente que los problemas de su departamento son algo diferentes de los que se encuentran en Producción; pero el ángulo que usted nos presentó nos ha dado un cuadro más claro de la situación total de la fábrica."

En conclusión, el manejo habilidoso de la reunión misma hará mucho para impedir que el participante silencioso pueda llegar a ser un problema. Una reunión bien dirigida agudizará el interés de todos los participantes, los ayudará a poner de lado pensamientos y sentimientos que no estén relacionados con el asunto, y los animará a resolver dificultades personales y falta de confianza en sí mismos. Si el líder tiene que hacer esfuerzos especiales para lograr que un individuo hable, debe usar buen juicio y mucho tacto.

MANEJO DEL PARTICIPANTE "RADICAL"

En cualquier reunión, el líder puede encontrarse con el problema de un participante que actúa en una forma "radical", y que con su conducta molesta al grupo. Es la persona con el paso cambiado (o más bien la que piensa que todos los demás están fuera de paso!). Sus contribuciones tienden a impedir que el grupo tome decisiones. A continuación hay algunas formas en las cuales él puede actuar en una reunión:

1. Puede insistir en reglas definidas

El grupo puede ver la necesidad de un plan general de acción, pero este individuo insistirá en una conclusión más específica. Si él no tiene experiencia, puede querer una solución simple, cuando ninguna es posible. Es el individuo que insiste en una regla o reglamentación para liquidar todo problema. Es el que dice: "Debería haber una ley".

2. Puede ser antagonístico y argumentador

Puede estar asistiendo solamente porque tiene que hacerlo. Puede estar consciente o inconscientemente opuesto al propósito de la reunión y trata de evitar que la reunión sea un éxito. Puede que no entienda el propósito de la reunión.

3. Puede ser quisquilloso o detallista

Puede ser la persona que solamente ve las partes pero nunca el todo. Su atención está en los detalles. Quiere sacar todas las líneas menudas y presentará cualquier pequeño desacuerdo que tenga con cada suposición o conclusión por secundaria que sea. El no seguirá ninguna cosa lo suficiente como para obtener un cuadro amplio.

4. Puede presentar asuntos delicados

Algunas veces él es como "el toro en la cristalería", y no distingue qué es lo que es mejor que quede sin decirse. Algunas veces él tiene una queja personal y toma la oportunidad para desahogar sus sentimientos. El puede criticar las decisiones o la política de la administración, que están fuera del alcance de la reunión. Puede no tener ningún "sentido social"; puede no comprender los sentimientos personales de los otros en el grupo.

5. Puede llegar a una conclusión equivocada

Algunas veces su conclusión puede no ser tanto equivocada como fuera de lugar o prematura. Tal vez él quiere hacer una conclusión o solución de demasiado alcance, no permitirá ninguna excepción y no escuchará alternativas una vez que él ha presentado su idea.

La forma en que el líder aborda el problema presentado por este individuo debe ser muy cuidadosa. Debe evitar toda apariencia de querer amordazar al individuo. Generalmente puede contar con la ayuda del grupo. La presentación de los hechos claramente en foco, con el grupo sólidamente detrás de un punto de vista, usualmente forzará al individuo que está "fuera de foco", a alinearse. El trabajo del líder es usar sus preguntas y su dominio de la reunión para obtener esto. Una reunión bien dirigida, introducida apropiadamente y claramente orientada, tendrá un mínimo de este tipo de dificultad. Sin embargo, como el propósito de la reunión, o su propósito secundario, puede ser conseguir que los individuos cambien su forma de pensar, el trabajo real de la reunión puede muy bien ser el tratar con este tipo de problema.

Algunos procedimientos más específicos que el líder puede usar siguen a continuación.

1. LANZAR LA SITUACION AL GRUPO

Tipos que pueden ser afectados

Ejemplo

"Debería haber una ley"

"Guillermo sugiere que despidamos a cualquier empleado que llegue al trabajo oliendo a licor -- qué piensa el grupo sobre esto?"

"Detallista"

"Juan cree que deberíamos cambiar la redacción de nuestro último punto -- cuántos están a favor del cambio?"

"Conclusión equivocada"

"Marcos cree que toda la culpa debe recaer en el grupo de Mantenimiento -- qué piensan al respecto ustedes, los hombres de Operaciones?"

2. EL LIDER CLARIFICA EL TEMA EN DISCUSION

Tipos que pueden ser afectados

Ejemplo

"El crítico de la política"

"Guillermo, nosotros no estamos

en la posición de cambiar la política de la fábrica en estas reuniones. Sin embargo, usted puede estar interesado en tener otros datos adicionales sobre este problema. Ellos son , pero en vista de que no tenemos la autoridad para cambiar la política, volvamos a nuestra pregunta original."

3. HAGA QUE LA DISCUSION REGRESE AL ASUNTO

Tipos que pueden ser afectados

Ejemplo

"Debería haber una ley"

"Jorge, usted sugirió que esto sea agregado a nuestras actuales Reglas de Seguridad. Conversemos sobre eso con el Departamento de Personal enseguida después de esta reunión. -- Ahora, dónde estábamos?"

"Crítico de la política"

"Guillermo, nos tomaría una hora el sacar a luz todos los hechos en ese asunto. Podríamos mantenerlo como posible problema de otra reunión?"

"Detallista"

"Juan, podrían usted y Marcos discutir ese punto después de la reunión? Nuestro tiempo es corto y desearíamos cubrir"

4. DEVUELVA EL PROBLEMA AL PARTICIPANTE

Tipos que pueden ser afectados

Ejemplo

"Debería haber una ley"

"Juan, usted cree que nosotros deberíamos despedir a todo empleado que llegue al trabajo oliendo a licor -- Qué haría usted con un trabajador sobresaliente, que tenía una faja de servicios perfecta hasta el momento en que viola esta regla?"

Estos ejemplos no son de modo alguno inclusivos y se intenta con ellos únicamente sugerir la clase de procedimiento y actitud que un líder puede

usar. En la práctica real, la posición del líder en relación con el participante "radical", es importante. Si ellos son buenos amigos y disfrutan de confianza recíproca, el líder puede ser más directo y puede ser capaz de sacarlo en broma de su posición "radical". Un factor importante es la manera y el tono de voz que el líder usa. El debe ciertamente mantener su manera más calmada, más paciente y más imperturbable cuando está tratando de manejar al participante "radical".

COMO ESTIMULAR MAS PARTICIPACION

Muchos de nosotros hemos participado en una reunión en la cual el líder tiene mucho éxito en obtener respuestas. Las ideas vienen rápidamente. El grupo parece estar de acuerdo en casi todo. Hay un aire de satisfacción. El líder puede delinear una o más áreas de actividad en las que el grupo está de acuerdo en embarcarse. Tal vez concuerdan en tener revisión semanal de las quejas en cada área. Esto es algo excelente y mantendrá a todos al día. O tal vez un grupo del área de producción está de acuerdo en una reasignación de tareas para los porteros de los turnos. El líder de la reunión finaliza con todo diez minutos antes del tiempo.

Para el observador casual ésta fue una reunión exitosa. Para el observador más perceptivo hubo falta de participación real. Hubo demasiados movimientos afirmativos de cabeza y asentimientos del grupo. Los "sí" venían demasiado ligero. Parecía que cualquier miembro del grupo podría conducir a los otros en cualquier dirección que él escogiera. Ninguno estaba pensando con profundidad. No había participación emocional en el asunto. Todos parecían ansiosos de terminar la reunión y volver a su área u oficina. El objetivo parecía ser "terminar" y no "encontrar una solución".

El éxito de una reunión se mide por el grado de cambio en pensamiento o cambio en acciones en el trabajo, que aquella produce. En la reunión a la que nos hemos referido, — estaba el grupo convencido de la necesidad de una revisión semanal de las quejas? Veían ellos claramente cómo esta innovación les ayudaría a resolver un problema? Sabría el grupo de producción cómo exactamente los afectaría el cambio en las tareas de los porteros? Habrán ellos creado problemas al querer resolver uno? Permanecerán las ideas y palabras que flotaron en la sala de la reunión, con los participantes, o las dejaron caer al salir apurados de la sala?

Es la responsabilidad del líder evaluar la eficacia de la discusión y tomar medidas, si es necesario, para hacer la reunión más vital. Si las ideas que circulan tienen puntas gastadas, él debe tratar de afilarlas o ponerles púas para que pinchen y despierten a los miembros. Para obtener esto se requiere un liderato de reuniones de alto calibre. Sin embargo, ya que de otro modo el tiempo de la reunión puede desperdiciarse, el líder debe estudiar la destreza necesaria. Consideremos tácticas que pueden ser usadas en una de las situaciones sugeridas arriba.

Un área o sección ha tenido dificultades porque no hay manejo consistente de las quejas que surgen. Durante una reunión de supervisión (llamémosla reunión mensual de personal y producción) el problema es presentado por el líder de la reunión. El señala que

los diferentes turnos de obreros están manejando quejas similares en formas diferentes. Da algunos ejemplos y obtiene el acuerdo del grupo de que es un problema. Entonces comienza a obtener ideas para lograr un manejo más consistente de las quejas y muy rápidamente obtiene la contestación:

"Tengamos una reunión semanal de revisión de todas las quejas".

El resto del grupo hace un movimiento afirmativo con la cabeza y dice: "Buena idea", "Ensayémosla", etc. etc. El grupo parece estar dispuesto a aceptar esta solución dada, sin profundizar en ella. El líder quiere que se piense un poco más, quiere que el grupo esté compenetrado y quiere estimularlos. A continuación hay algunas tácticas que él puede ensayar:

1. RETRASE LA ACEPTACION DE LA RESPUESTA RAPIDA HASTA QUE EL GRUPO HAYA TENIDO TIEMPO PARA PENSAR.

No diga nada. Muestre al grupo una cara inexpresiva, y espere a que haya más conversación. No indique otra cosa sino que usted ha escuchado la observación. Pase su mirada de un miembro a otro como si esperase más conversación.

2. DEVUELVA LA IDEA AL INDIVIDUO O AL GRUPO AGREGANDO UNA PREGUNTA DE "COMO", O "POR QUE".

"Jaime, por qué sugirió usted una reunión semanal?"

"Cómo resultará una reunión semanal para la gente de los turnos?"

3. PIDA CLARIFICACION O AMPLIACION.

"Jaime, puede usted decirnos algo más sobre la clase de reunión en la que usted está pensando?"

4. PIDA EJEMPLOS.

"Qué clase de quejas pudiéramos tener para discutir en una reunión de esa clase?"

5. TRATE DE OBTENER UNA OPINION CONTRARIA U OTRO CURSO DE ACCION DEL GRUPO.

"Hay algunas otras formas en las que podamos atacar este problema?"

6. DE USTED MISMO UNA OPINION CONTRARIA O CURSO DE ACCION ALTERNATIVO PARA QUE EL GRUPO LO DISCUTA.

"Qué les parece si hacemos circular informes sobre las quejas a todos los capataces y supervisores?"

7. REPITA LA IDEA O PROPUESTA EN TERMINOS MAS DINAMICOS.

"Jaime, usted quiere decir que todos los capataces y supervisores sacarán algún tiempo semanalmente para reunirse sobre las quejas?"

8. ALEJE AL GRUPO DE LA DISCUSION DE DETALLES PEQUEÑOS Y COSAS TRIVIALES Y LLEVELO A LA MEDULA DEL PROGRAMA.

En el caso de arriba, si los miembros comienzan a hablar acerca de dónde se deberá realizar la reunión, o en qué momento del día, o cuántas quejas podrán ser discutidas en una hora, el líder puede intervenir y decir:

"Antes de que tratemos de decidir esos detalles, consideremos cuáles son los beneficios que podremos obtener de una discusión semanal sobre quejas".

La calidad y profundidad de la respuesta que el líder obtiene depende en parte de la preparación de la reunión y la introducción que se haya hecho al comienzo de la reunión. Si el grupo está interesado, si ellos sienten que se desean sus ideas y sus pensamientos, si ellos sienten una "atmósfera permisiva", presente en la reunión, estarán dispuestos a involucrarse activamente en el problema. El líder dirige la formación de esta atmósfera en gran medida y cuanto más éxito tiene en establecer la atmósfera correcta, más éxito tendrá en conseguir participación real y sustancial de todos los miembros del grupo.

MANEJO DE LA SITUACION DE NO PARTICIPACION

La participación es el alma de una reunión de discusión y mucho del esfuerzo que el líder hace en la preparación de la reunión tiene como objetivo obtener la máxima participación posible del grupo. Sin embargo, la mayoría de los líderes experimentarán en alguna ocasión, el problema de un grupo que, cuando se le hace la pregunta de discusión, no reacciona. Esto presenta un problema embarazoso y puede resultar de diferentes razones. Algunas de ellas se describen a continuación:

1. Puede ser un grupo nuevo

Generalmente un grupo que se reúne por primera vez encuentra más difícil participar. Hay un elemento de incertidumbre y los miembros tienden a esperar que los otros compañeros hablen primero. Esto es más cierto si algunos de los miembros son nuevos en sus puestos, o nuevos en este tipo de actividad que es la reunión de discusión. El hielo debe ser roto.

2. El grupo puede tener miedo de hablar francamente

Algunas veces un grupo vacila en hablar porque hay un experto presente de quien ellos esperan las respuestas. Este "experto" puede ser alguien que esté en posición más alta en la escala de supervisión. Puede ser un miembro más viejo, con mayor experiencia. Puede ser un individuo que ha hecho su especialidad de la materia en discusión.

3. El grupo puede no ser competente para discutir el asunto

Puede haber una ocasión en que el grupo no posea el conocimiento que se espera sobre el asunto. Los planes de la reunión pueden haberse basado en la idea de que los participantes del grupo tienen cierta preparación o experiencia. Resulta que no la tienen y pueden sentir miedo de demostrar su ignorancia.

4. El grupo puede no estar interesado

Puede suceder que el asunto de la discusión simplemente no le interese al grupo. Pueden no sentir que el problema es real. Puede ser algo alejado de sus experiencias corrientes y que ellos no vean ninguna utilidad en gastar tiempo en discutirlo.

5. El grupo puede estar confundido

Hay veces en que la pregunta no está claramente formulada. El grupo no entiende exactamente lo que el líder quiere decir. Ellos pueden estar simplemente esperando que alguien les aclare el asunto.

Una apropiada preparación e introducción de la reunión puede impedir la clase de dificultad indicada arriba, en la mayoría de los casos. Si el líder ha hecho un buen trabajo de preparación, habrá una "atmósfera permisiva" en la reunión. El grupo percibirá que sus contribuciones son deseadas y se sentirá en libertad para hablar.

Sin embargo, cuando la reunión se inicia y no hay discusión, el líder debe tratar de impulsar las cosas. Algunas tácticas que él puede usar en ciertas situaciones, se describen a continuación:

1. REPITA LA PREGUNTA O CAMBIE LAS PALABRAS DE LA MISMA

<u>Util Cuando</u>	<u>Ejemplo</u>
El grupo está confundido o no entiende la pregunta.	"Veamos esa pregunta desde otro ángulo. Cómo trataría usted de?"
El grupo no está poniendo atención.	"Qué tal si yo escribo la pregunta en el pizarrón de manera que podamos verla."

(Nota: Esta táctica se ensaya generalmente primero.)

2. HAGA PREGUNTAS SIMPLES DE INFORMACION RELACIONADAS CON EL ASUNTO

<u>Util Cuando</u>	<u>Ejemplo</u>
El grupo no está poniendo apropiada atención.	"Tocamos nosotros la forma de manejar las quejas en nuestra reunión pasada?"
El grupo está conteniéndose, en espera del "experto".	"José, cuántos en su grupo de obreros han hecho preguntas acerca del plan de pensiones?"
El grupo es nuevo.	"Tomás, se ha quejado alguno de sus mecánicos de esta situación?"

(Nota: Después de que unos pocos miembros han hablado, se abre un camino y la participación de otros puede ser conseguida más fácilmente. Es difícil romper un período de silencio con una pregunta muy difícil. Varias preguntas sencillas se necesitan algunas veces para encaminar hacia una pregunta más difícil.)

3. PRESENTE UN CASO PROBLEMA

<u>Util Cuando</u>	<u>Ejemplo</u>
La atención no es muy buena.	"Ustedes recordarán que tuvimos un caso de despido la semana pasada. Stanton había rehusado tomar la asignación que se le dio. Esto fue después de Ahora, -- nos da esto alguna clave sobre nuestra pregunta original?"
El grupo no posee conocimiento o experiencia.	
El asunto es vago en las mentes del grupo.	
El grupo no está interesado en el asunto.	

(Nota: La capacidad de obtener interés y atención que tiene un caso específico, es alta. Proporciona cosas definidas para pensar sobre ellas. Saca la situación de lo abstracto y la baja hasta donde el grupo ha tenido experiencia.)

4. PIDA EJEMPLOS O EXPERIENCIAS PERSONALES

<u>Util Cuando</u>	<u>Ejemplo</u>
El grupo está esperando un "experto".	"Ha estado alguien en una situación similar?"
Algunos del grupo no tienen base de experiencia.	"Ha oído alguno de ustedes alguna vez de un caso como éste?"

(Nota: Los ejemplos y experiencias personales como los casos problema, tienen valor para obtener atención. Como uno del grupo participa dando el ejemplo o la experiencia, es aun mejor. Puesto que cada individuo es experto en el campo de sus experiencias personales, allí es donde él puede hablar con seguridad en presencia de "expertos").

5. CUENTE UNA HISTORIA

<u>Util Cuando</u>	<u>Ejemplo</u>
La atención del grupo es baja.	"Algunos de ustedes han oído cómo Juan obtuvo la idea para su negocio. El iba viajando un día en el autobús, etc. etc. Nos da eso alguna idea para resolver nuestro problema?"
El grupo es nuevo y algo incómodo.	

(Nota: Una historieta, cómica o no, es un método frecuentemente usado para obtener la atención del grupo. Si la historia tiene un detalle jocoso o chiste unido a ella, puede hacer que el grupo se ponga cómodo. Una buena risa en conjunto crea un sentimiento de tolerancia de grupo en el cual los miembros se sienten más libres para hablar. Si la historia tiene alguna relación con el asunto, se dirige la atención del grupo. Sin embargo, si el líder no es bueno en la narración de historietas, es mejor que no pruebe usarlas.)

6. TOME UN PUNTO DE VISTA RADICAL

Util Cuando

La atención del grupo es baja.
Fracasan otros intentos para iniciar la discusión.

Ejemplo

"¿Qué pasaría si despidiéramos a todas las estenógrafas, y empleáramos solamente hombres?"
"Deberíamos despedir a todo el que llegue tarde a trabajar?"

(Nota: Esta táctica no debe usarse a no ser que el líder esté desesperado por conseguir que alguien rompa el silencio. El hace una declaración o propuesta absurda esperando que alguien se sienta aguijoneado a expresar una opinión. Una vez que el líder obtiene una reacción, puede seguirla con preguntas más constructivas.)

Aunque este problema de "momentos muertos", en que no hay participación alguna, no se encuentra en absoluto en muchas reuniones, es bueno que el líder tenga algunas técnicas en mente de manera que no se sienta perdido, en caso de que tenga problemas. Las tácticas esbozadas arriba proveerán una solución en la mayoría de los casos.

COMO PLANEAR Y ESCRIBIR UN CASO-PROBLEMA

Los casos-problema o casos de estudio son descripciones breves de situaciones específicas de su trabajo diario. Estos casos-problema son de gran utilidad en la enseñanza, debido a que dan una visión práctica del asunto. Permiten también familiarizarse con los métodos, prácticas y problemas que se presentan en distintos tipos de trabajos u ocupaciones. Promueven pensamiento creador e independiente. Los casos ayudan a comprender intereses en conflicto en un momento dado; proveen práctica en encontrar un curso de acción que sea factible y en la defensa de un punto de vista sostenido. Igualmente ellos enfatizan la aplicación del conocimiento obtenido en su trabajo.

Cómo encarar una situación que servirá de base para un "caso"

Al trabajar con situaciones-casos, tome en cuenta, tan cuidadosamente como sea posible, la información relativa a la situación que se ha convertido en el problema. Hay ocasiones en que usted podría creer que la información es insuficiente y por lo tanto vacila en escribir el caso. Sin embargo, el desconocimiento de la totalidad de los hechos pudiera convertirse en un reto a los restantes miembros del grupo para proporcionar las fuentes de información o bien para proceder a resolver el problema con la cantidad limitada de información disponible. Esta no es una condición poco común en la solución de problemas, porque a menudo se carece de la información completa. De esta manera, la percepción y la anticipación pueden y deben ser suministradas por quien resuelve el problema, también esto le ayudará a usted a analizar las vías o caminos que otros miembros del grupo siguen para tomar decisiones y resolver problemas.

Cuando usted haya obtenido la información y los datos disponibles, analice dicho material. Divídalo en porciones organizadas, revíselo y trate de establecer relaciones entre las diversas porciones.

Después que haya analizado las relaciones, busque las decisiones o cursos de acción que se requieran. Por lo general existen alternativas.

El siguiente paso es determinar las consecuencias que resultarán como consecuencia del proceder escogido. Ello requiere juicio, conocimiento e imaginación sobre lo que puede ocurrir en el futuro y una amplia visión sobre la forma como pueden operar varias fuerzas en interacción.

Finalmente, recomiende la acción específica que proporcionará una solución para el problema o para el desarrollo de un problema ajustado a la situación en que se presenta. Esta acción no es para ser escrita, pero puede ser sugerida por quien escribe el caso.

Puntos de Observación

El uso de casos ayuda no solamente a la persona que compone el caso, sino también a aquellos que lo estudian para desarrollar destrezas en el análisis de una situación. Esto es uno de los aspectos más importantes en la solución de problemas o en el análisis de programas futuros. Cuando se define claramente el problema ya se ha tomado el próximo paso conducente a su solución.

Tenga presente siempre -- cuando maneje casos-problema -- que la contribución más importante no es la decisión en sí, sino el "crecimiento" que resulta en los participantes durante el logro de la decisión. La agudeza de análisis; la capacidad para desarrollar creatividad, perspectiva; la comprensión del clima que rodea la situación en su trabajo, justificarán el tiempo invertido en emplear el método de "casos".

Por supuesto que todas las soluciones que se encuentren para el caso-problema no son definitivas. La solución deberá basarse siempre en las condiciones y circunstancias particulares que surjan momentáneamente.

Técnicas que se sugieren para escribir su caso:

1. Organice su material. Si usted no lo ha hecho todavía, escríbalo todo. Prepare un esquema del caso. Utilice dicho esquema.
2. Enuncie el asunto o tema por escrito. Dé, en el primer párrafo, una pista sobre los antecedentes históricos del problema o situación y los obstáculos que parecen existir. En la mayoría de los casos usted podría acelerar la escritura del caso si dicta el primer borrador. El uso de frases indicadoras o frases a manera de subtítulos puede ayudarle en el planeamiento de su caso.

Se sugieren las siguientes divisiones:

1. Los hechos -- descripción de la situación, características específicas.
2. El problema -- exposición breve y concisa de la cuestión que debe ser resuelta.

Después de una reunión -- o posiblemente durante la discusión -- se podrían escribir los siguientes dos pasos:

3. La decisión -- La acción que se recomienda.
4. La solución -- Un análisis de los hechos y de sus relaciones, incluyendo el quién, qué, dónde, cuándo y por qué se ha llegado a tal decisión.

La posición que usted ocupa podría darle acceso a mucha información, lo cual le evitaría tener que entrevistar a ciertas personas claves en su empresa u organización a fin de ampliar su propio conocimiento sobre los antecedentes. Sin embargo, para poder obtener mucha de su información objetiva y dar a su caso el sabor de relaciones humanas reales, sería aconsejable incluir entrevistas con tantas personas como usted crea que pueden contribuir ideas.

No existe un método que pudiera llamarse "el mejor" para encontrar las guías relativas al problema sobre el cual usted va a escribir. Por cierto que usted se encuentra cada día y cada año con situaciones, algunas de las cuales permanecen todavía sin solución, o con casos en los cuales usted no cree que ha logrado la "mejor" decisión o enfoque. No se deben buscar situaciones espectaculares -- generalmente lo mejor es aquello que es común y corriente.

Sugerencias para escribir el caso:

1. Tome en consideración la comunidad de intereses de los miembros de su grupo -- sus actitudes, sus problemas, su moral -- y relaciónelos con el problema que le concierne.
2. Tome en cuenta el área total de trabajo en la cual se encuentra usted. Revise mentalmente su organización estructural, sus objetivos, sus maneras de operar, sus técnicas, etc., y dónde están localizadas las personas o las unidades de trabajo; trate de establecer y compartir el punto de vista de los personajes.
3. Recuerde que el rol de su organización pudiera estar cambiando, pero que la persona o unidad dentro de su grupo, podría estar aletargada o estática.
4. Haga un intento de comprender las razones que han contribuido al buen desempeño y a la lealtad en su organización.
5. Tome en cuenta el problema que sea fundamental en todas sus operaciones, ya sea en las de incremento del número de miembros, o en los programas de promoción, actividades de investigación, desarrollo industrial, relaciones legislativas, etc.
6. Revise todas las líneas que se han establecido en la estructura de su organización y los métodos empleados en la solución de problemas o situaciones anteriores.
7. Tenga en mente la estimación de las relaciones, humanas, legales y económicas que existen entre su oficina y los diversos miembros de la misma.
8. Utilice datos concretos siempre que sea posible.

9. No viole las regulaciones o prácticas establecidas sea por los canales gubernamentales o por tradiciones y costumbres.

Use el tiempo pasado o pretérito; así evitará cualquier implicación de que los hechos existen hoy tal como en el pasado. Utilice el tiempo pasado para mantener la fecha oculta.

Si usted tuviera algún material numérico, preséntelo mediante cuadros. Usted podría presentar apéndices, hojas de balance, gráficos, mapas, etc., en tal caso simplemente coloque una nota de pie de página indicando la referencia al apéndice particular en cada caso.

Podría ser conveniente disfrazar las cifras, localización u otros datos, pero ello no debería llevar a la distorsión. Incluya todos los hechos pertinentes. Cuando cierta información no esté disponible, es bueno decirlo. Sin embargo, hechos que parecen no tener importancia podrían ayudar a establecer una comprensión de la atmósfera que rodea la situación o problema.

No se sugiere que escriba la solución del caso o que señale las decisiones a tomar, pero usted bien podría incluir decisiones previas aplicadas en áreas que parecen ser similares a la de su caso. Si esas decisiones se incluyen, usted debe indicar bajo qué circunstancias se hicieron. La brevedad del material puede contribuir a la discusión mediante la reducción del tiempo gastado en la lectura. Muchos casos pueden escribirse en una sola hoja de papel a un espacio; otros requieren más páginas.

Algunas veces usted podría desear incluir materiales de fuentes secundarias. Esto podría hacerse haciendo la referencia correspondiente e incluyendo dicho material en el apéndice.

Referencias bibliográficas útiles sobre el uso de "casos":

McNair & Hersum. "The case Method at the Harvard Business School," New York, McGraw-Hill.

Lee, Irving J. "Customs and Crises in Communication," New York, Harper and Brothers.
(Trozos traducidos al español en Lecturas de Consulta ADECO, tomo I).

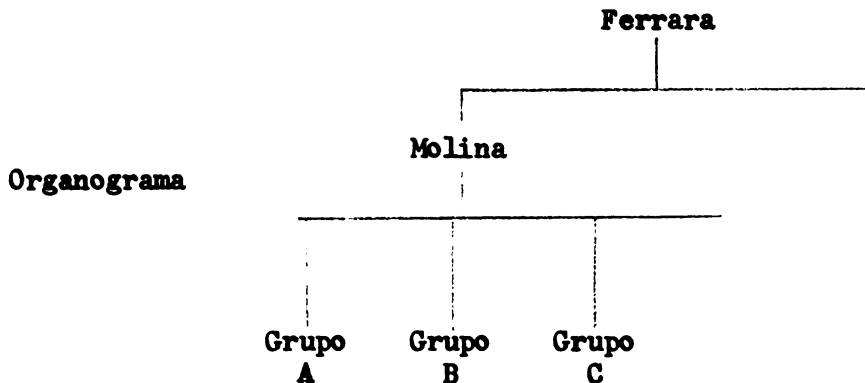
Andrews, Kenneth R. (eg) "The Case Method of Teaching Human Relations and Administration," Cambridge, Mass., Harvard University Press.

Ejemplo de caso-problema

A continuación el lector encontrará un caso-problema utilizado en el curso ADECO. En dicho caso pueden observarse los hechos o detalles que configuran la situación, así como el problema, o sea, el aspecto de la situación que necesita una decisión o acción. Naturalmente, en el caso no se encuentra escrita la solución, ya que hallarla es tarea de los participantes.

"La Compañía Rindex"

En su expansión, la Compañía Rindex estableció una nueva división con Ferrara como administrador y Molina como capataz de un departamento con doce hombres. Molina era directamente responsable, según el cuadro de organización, del esfuerzo productivo de tres grupos de cuatro hombres cada uno que trabajan con él. Sin embargo, Molina no estaba igualmente interesado en los proyectos en los cuales sus tres grupos trabajaban. En vista de esto, el trabajo de uno de los grupos de Molina, encabezado por un trabajador líder, fue asignado y guiado directamente por Ferrara. Los resultados del esfuerzo de este grupo se informaban directamente a Ferrara. Los otros grupos informaban directamente a Molina.



(En la práctica "B" informa directamente a Ferrara)

El líder de trabajo del Grupo A pide permiso a Molina para mantener contacto directo con Ferrara en un proyecto que se está iniciando. El dice que él cree que Molina está muy ocupado para darle al Grupo A toda la inspección adicional que el nuevo trabajo requiere, y, de todos modos, Ferrara está personalmente interesado y tiene un don o habilidad especial para esta clase de proyecto.

CONCLUSION

Las reuniones de discusión pueden tener objetivos algo diferentes. Por ejemplo, la reunión de discusión puede ser usada para resolver un problema, o para alcanzar una decisión. En la vieja tradición el patrón tomaba las decisiones. Hoy el líder democrático reconoce que en muchas situaciones la decisión del grupo puede ser la mejor decisión.

Otro objetivo de la reunión de discusión podría ser la obtención de información. La administración democrática, mediante reuniones de discusión con grupos de trabajo, pide consejo, información y recomendaciones en relación con los problemas. Este tipo exploratorio de reuniones de discusión, da a los grupos de empleados alguna parte en la solución de los problemas.

Finalmente hay ocasiones en que decisiones importantes sobre la política a seguir deben ser hechas por los ejecutivos más elevados, por muy buenas razones prácticas. En tales casos los líderes modernos frecuentemente recurren a una discusión dirigida en la cual los miembros de la administración que hasta ese momento estaban fuera de la consideración del problema, son invitados a discutir el asunto y son guiados a la misma decisión a la cual llegaron los superiores. Muchas reuniones de adiestramiento para los miembros más jóvenes de la dirección son manejadas conforme a estas líneas, y en ellas los participantes se capacitan para pensar en forma profunda y resolver problemas. Los participantes en tales reuniones salen de la reunión con una mayor comprensión y aceptación de las conclusiones que si ellos hubiesen escuchado una conferencia o leído un memorandum que tratara del mismo asunto.

Alguna mención debe hacerse de los resultados y beneficios indirectos que se obtienen en la fábrica o la oficina por medio del uso de las reuniones de discusión. Durante la reunión se pone a los participantes en contacto uno con otro y ellos establecen un compañerismo como grupo, el cual es llevado luego a otras relaciones de negocios que los individuos puedan tener. Esto sucede de dos maneras:

Primera, los participantes comparten una experiencia común durante la reunión. Ellos no solamente participan en la experiencia de la reunión en sí, sino que también comparten sus experiencias individuales, mientras contribuyen con ellas durante los pasos de Obtención de Ideas y de Obtención de Acuerdo. Al final de la reunión el participante A tiene algún conocimiento sobre los problemas y dificultades recientes del participante B. Lo mismo sucede a los participantes C, D, E, etc. Cuando ellos salen de la reunión todos han modificado su bagaje de experiencia, en la medida en que hayan participado en la experiencia de los otros.

Otra cosa que sucede es la reforma de los puntos de vista, actitudes y modos de pensar, que ocurren en la reunión. El participante A no solamente ha tomado algo de las experiencias de B sino que ha cambiado un poco sus conclusiones debido a haber escuchado las conclusiones de B. Cuánto puede ser influido un participante por los otros, varía con el individuo. Algunos son fácilmente influidos y algunos tienen opiniones formadas que son más inflexibles. Sin embargo, es seguro afirmar que las opiniones de los participantes individuales tienden a fundirse con la opinión del grupo.

Estos dos resultados, el de compartir experiencias y el de alterar opiniones, tienen amplias implicaciones para un grupo directivo de oficina o de fábrica. Aunque las experiencias y las opiniones nunca llegan a ser idénticas, alguna tendencia en esta dirección hace posible una mejor comunicación entre individuos en los contactos diarios y acuerdos más fáciles en la solución de futuros problemas de grupo. Una reunión de discusión exitosa, bien dirigida, aumenta las posibilidades de que la siguiente reunión de discusión tenga éxito, y aumenta las posibilidades de que los contactos individuales diarios también tengan éxito.

Las reuniones de discusión, por consiguiente, cambian realmente las acciones de los individuos. Algunas veces los cambios son específicos, siendo el resultado de una decisión de hacer alguna cosa particular en la fábrica o la oficina. Algunas veces los cambios de acción son menos definidos, estando basados en cambios en la actitud del individuo, resultantes de la participación en la reunión de discusión. Estos cambios en acción dependen grandemente, sin embargo, de la habilidad del líder. Si por medio de su conocimiento de las técnicas para dirigir la discusión y de su comprensión del proceso de discusión, él realiza un trabajo efectivo, las acciones cambiarán hacia lo mejor. Si es menos capaz como líder de discusión, los resultados de la reunión no serán tan beneficiosos y uno de ellos puede ser la pérdida de tiempo.

BIBLIOGRAFIA SELECTA EN COMUNICACIONES

Para aquellos instructores del ADECO que deseen profundizar en el conocimiento de la ciencia de las Comunicaciones, ofrecemos a continuación una bibliografía de aproximadamente cien obras básicas. Esta lista es la que suministra la Universidad del Estado de Michigan, E.U.A. (Michigan State University), a los candidatos al grado de Doctor en Comunicaciones.

Desafortunadamente, como lo dijimos en el prólogo del Tomo I de estas Lecturas de Consulta ADECO, un número muy pequeño de las obras enumeradas en esta bibliografía se encuentran vertidas al español.

Muchas de las obras de la presente lista han sido mencionadas ya en las bibliografías parciales incluidas en los dos tomos de estas Lecturas de Consulta ADECO.

Naturalmente, esta lista de obras no cubre ni remotamente todo el conocimiento existente sobre Comunicaciones. En ella no figuran, por ejemplo, la enorme cantidad de artículos publicados sobre diversos aspectos de esta ciencia. Asimismo, muchos libros valiosos han sido excluidos.

Allport, Floyd, "Theories of Perception." Wiley, New York; 1955.

Allport, Gordon W. & Leo Postman, "The Psychology of Rumor." Henry Holt and Co., New York, 1947.

Arnheim, Rudolph, "Art and Visual Perception." University of California Press, Berkeley, 1954.

Atkinson, John W., "Motives In Fantasy, Action and Society." Van Nostrand, Princeton, 1958.

Bales, Robert, "Interaction Process Analysis." Addison-Wesley Press Inc., Cambridge, 1951.

Barnard, Chester, "The Functions of an Executive." Harvard University Press, Cambridge, 1938.

Berelson, Bernard & Morris Janowitz (eds.), "Reader in Public Opinion and Communication." The Free Press, Glencoe, 1953.

Bloomfield, Leonard, "Language." Holt & Co., New York, 1933.

Bogart, Leo, "The Age of Television." F. Ungar Pub. Co., New York, 1956.

- Borden, Neil, "Advertising in Our Economy." R. D. Sawin, Inc., Chicago, 1945.
- Brown, Roger W., "Words and Things." The Free Press, Glencoe, 1958.
- Bryson, Lyman (ed.), "The Communication of Ideas." Harper, New York, 1948.
- Burdick, Eugene (ed.), "American Voting Behavior." Free Press, Glencoe, 1959.
- Cantril, Hadley, "The Invasion from Mars." Princeton University Press, Princeton, 1940.
- Cartwright, Dorwin (ed.), "Studies in Social Power." Research Center for Group Dynamics, Ann Arbor, 1959.
- Cartwright, Dorwin & Alvin Zander, "Group Dynamics." Row, Peterson and Co., New York, 1953.
- Chafee, Zechariah, Jr., "Government and Mass Communication." University of Chicago Press, Chicago, 1947.
- Chall, Jeanne S., "Readability." Ohio State University Press, Columbus, 1958.
- Chase, Stuart, "The Proper Study of Mankind." Harper, New York, 1948.
- Cherry, Colin, "On Human Communication." Technology Press of Massachusetts Institute of Technology, Cambridge, 1957.
- Cohen, Morris R. & Ernest Nagel, "An Introduction to Logic and Scientific Method." Harcourt, Brace and Co., New York, 1934.
- DeFleur, Melvin L. & Otto N. Larson, "The Flow of Information." Harper, New York, 1958.
- Emery, Edwin & Henry Smith, "The Press and America." Prentice-Hall, New York, 1954.
- Ernst, Morris, "The First Freedom." The MacMillan Co., New York, 1946.
- Festinger, Leon, "A Theory of Cognitive Dissonance." Row, Peterson and Co., Evanston, 1957.
- Festinger, Leon & Daniel Katz (eds.), "Research Methods in the Behavioral Sciences," Dryden Press, New York, 1953.
- Frank, Phillip, "Philosophy of Science." Prentice-Hall, New York, 1957.

- Gouldner, Alvin W., "Studies in Leadership." Harper, New York, 1950.
- Grammis, Chandler B. (ed.), "What Happens in Book Publishing," Columbia University Press, New York, 1957.
- Hall, Calvin S. & Gardner Lindzey, "Theories of Personality," Wiley, New York, 1957.
- Hall, Edward, "The Silent Language," Doubleday, Garden City, 1959.
- Hare, Paul, Edgar Borgatta & Robert Bales, "Small Groups: Studies in Social Interaction," Knopf, New York, 1955.
- Hartley, Eugene L. & Ruth E. Hartley, "Fundamentals of Social Psychology." Knopf, New York, 1952.
- Hayakawa, S. I., "Language In Thought and Action," Harcourt, Brace & Co., New York, 1949.
- Head, Sidney W., "Broadcasting in America; a Survey of Television and Radio." Houghton Mifflin, Boston, 1956.
- Heider, Fritz, "The Psychology of Interpersonal Relations," Wiley, New York, 1958.
- Hilgard, Ernest, "Theories of Learning," D. Appleton-Century Co., New York, 1956.
- Hoban, Charles & Edward Van Ormer, "Review of Instructional Film Research," Pennsylvania State University, University Park, 1951.
- Hockett, C. F., "Review of Shannon and Weaver: A Mathematical Theory of Communication, Language." Vol. 29, 1953.
- Hocking, William E., "Freedom of the Press." University of Chicago Press, Chicago, 1947.
- Homans, George C., "The Human Group." Harcourt, Brace, New York, 1950.
- Hovland, Carl I., "The Order of Presentation in Persuasion." Yale University Press, New Haven, 1957.
- Hovland, Carl I., et. al., "Experiments in Mass Communication." Princeton University Press, Princeton, 1949.
- Hovland, Carl I., Irving L. Janis & Harold H. Kelley, "Communication and Persuasion." Yale University Press, New Haven, 1953.
- Huettig, Mae D., "Economic Control of the Motion Picture Industry." University of Pennsylvania Press, Philadelphia, 1946.

- Hyneman, Charles S., "Bureaucracy in a Democracy." Harper, New York, 1950.
- Isaacs, Harold, "Scratches on Our Minds." J. Day Co., New York, 1958.
- Jahoda, Marie, Morton Deutsch & Stuart W. Cook, "Research Methods in Social Relations." Dryden Press, New York, 1951.
- Janis, Irving & Carl Hovland, "Personality and Persuasibility." Yale University Press, New Haven, 1959.
- Johnson, Wendell, "People in Quandaries." Harper, New York, 1946.
- Katz, Elihu & Paul Lazarsfeld, "Personal Influence." The Free Press, Glencoe, 1955.
- Krech, David & Richard Crutchfield, "Theory and Problems in Social Psychology." McGraw-Hill Book Co., New York, 1948.
- Kumata, Hideya, "An Inventory of Instructional Television Research." Educational Television and Radio Center, Ann Arbor, 1956.
- Langer, Susanne, "Philosophy in a New Key." Harvard University Press, Cambridge, 1942.
- Laves, Walter H., "UNESCO: Purpose, Progress, Prospects." Indiana University Press, Bloomington, 1957.
- Lazarsfeld, Paul F. & Morris Rosenberg, "The Language of Social Research." Free Press, Glencoe, 1955.
- Lazarsfeld, Paul & Frank Stanton, "Communications Research." Harper, New York, 1949.
- Lazarsfeld, Paul & Robert Merton (eds.), "Continuities in Social Research." The Free Press, Glencoe, 1950.
- Leites, Nathan & Martha Wolfenstein, "Movies; a Psychological Study," Free Press, Glencoe, 1950.
- Lindzey, Gardner (ed.), "Handbook of Social Psychology." Addison-Wesley, Cambridge, 1954.
- Lippmann, Walter, "Public Opinion." Harcourt, Brace and Co., New York, 1922.
- Lucas, Darrell B. & Stuart H. Britt, "Advertising Psychology and Research." McGraw-Hill, New York, 1950.

- Maccoby, Eleanor, et. al. (eds.), "Readings in Social Psychology." Holt, New York, 1958.
- Mayer, Martin, "Madison Avenue, U.S.A." Harper, New York, 1958.
- McNemar, Quinn, "Opinion-Attitude Methodology." "Psychological Bulletin," Vol. 43, 1946.
- Mead, George, "Mind, Self, and Society." The University of Chicago Press, Chicago, 1934.
- Merton, Robert, "Mass Persuasion." Harper, New York, 1946.
- Merton, Robert, "Social Theory and Social Structure." The Free Press, Glencoe, 1957.
- Merton, Robert, et. al. (ed.), "Sociology Today." Basic Books, New York, 1959.
- Meyer, Leonard B., "Emotion and Meaning in Music." University of Chicago Press, Chicago, 1956.
- Miller, George, "Language and Communication." McGraw Hill, New York, 1951.
- Mills, C. W., "The Power Elite." Oxford University Press, New York, 1956.
- Morris, Charles W., "Signs, Language and Behavior." Prentice-Hall, Inc., New York, 1946.
- Moser, Claus A., "Survey Methods in Social Investigation." W. Heine-
mann, London, 1958.
- Muller, Herbert J., "Science and Criticism." Yale University Press, New Haven, 1943.
- Nafziger, Ralph O. & David M. White, "Introduction to Mass Communications Research." Louisiana State University Press, Baton Rouge, 1958.
- Osgood, Charles E., "Method and Theory in Experimental Psychology." Oxford University Press, New York, 1953.
- Osgood, Charles & Thomas A. Sebeok (eds.), "Psycholinguistics", "Journal of Abnormal and Social Psychology," Vol. 49. Morton Prince Suppl., 1954.
- Osgood, Charles E., George J. Suci & Percy Tannenbaum, "The Measurement of Meaning." University of Illinois Press, Urbana, 1957.

- Peterson, Theodore, "Magazines in the Twentieth Century." University of Illinois Press, Urbana, 1956.
- Piatet, Jean, "The Language and Thought of the Child." Meridian Books, New York, 1955.
- Pool, Ithiel de Sola, "The Prestige Papers." Stanford University Press, Stanford, 1952.
- Riesman, David, "The Lonely Crowd." Yale University Press, New Haven, 1950.
- Schramm, Wilbur (ed.), "Mass Communications." University of Illinois Press, Urbana, 1949.
- Schramm, Wilbur, "The Process and Effects of Mass Communication." University of Illinois Press, Urbana, 1955.
- Schramm, Wilbur L., "Responsibility in Mass Communication." Harper, New York, 1957.
- Schutz, William C., "FIRO: A Three-Dimensional Theory of Interpersonal Behavior." Rinehart, New York, 1958.
- Seldes, Gilbert V., "The Public Arts." Simon and Schuster, New York, 1956.
- Senders, Virginia L., "Measurement and Statistics." Oxford University Press, New York, 1958.
- Shannon, Claude E., & Weaver, W., "The Mathematical Theory of Communication." University of Illinois Press, Urbana, 1949.
- Shubik, Martin, "Readings in Game Theory and Political Behavior." Doubleday and Co., Inc., Garden City, New York, 1954.
- Siebert, Frederick S., Theodore Peterson & Wilbur Schramm, "Four Theories of the Press." University of Illinois Press, Urbana, 1956.
- Simon, Herbert, "Administrative Behavior." The Macmillan Co., New York, 1950.
- Smith, Bruce and Chitra Smith, "International Communication and Political Opinion." Princeton University Press, Princeton, 1956.
- Spicer, Edward H., "Human Problems in Technological Change." Russell Sage Foundation, New York, 1952.
- Sullivan, Harry S., "The Interpersonal Theory of Psychiatry." Norton, New York, 1953.

- Tagiuri, Renato & Luigi Petrullo (eds.), "Person Perception and Interpersonal Behavior." Stanford University Press, Stanford, 1958.
- White, David M. & Bernard Rosenberg (eds.), "Mass Culture." The Free Press, Glencoe, 1957.
- Whorf, Benjamin, "Language, Thought, and Reality." The Technology Press, Massachusetts Institute of Technology, 1956.
- Whyte, William "The Organization Man." Doubleday, Garden City, 1957.
- Whyte, William, F., "Street Corner Society." University of Chicago Press, Chicago, 1955.
- Wiener, Norbert, "The Human Use of Human Beings," Doubleday, Garden City, 1956.
- Zipf, G. K., "Human Behavior and the Principle of Least Effort." Addison-Wesley, Cambridge, 1949.

IICA

7763

301.243

P 76L

Adeco

11

C2

Lecturas de consulta.

FECHA	PRESTADO A

IICA

7763

301.243

P 76L

Adeco

11

C2

Lecturas de consulta.

