

201/152



Universidad Nacional Autónoma de México

FACULTAD DE PSICOLOGIA

ESTUDIO COMPARATIVO DE LAS ACTITUDES
HACIA EL INDIGENA EN MEXICO

T E S I S

Que para obtener el título de
LICENCIADO EN PSICOLOGIA

p r e s e n t a n

SANTA JUANA ZUÑIGA REBOLLO
ISIDRO RODRIGUEZ REGINO

México, D. F.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

1988



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

I N D I C E

	Página
Introducción	3
CAPITULO I Revisión teórica del concepto actitud	
1.1 Concepto de actitud	6
1.2 Historia del concepto actitud	10
1.3 Las actitudes y otros conceptos	27
1.4 Formas que adoptan las actitudes en la conducta social	31
1.5 Componentes de las actitudes	33
1.5.1 Componente afectivo	33
1.5.2 Componente cognoscitivo	37
1.5.3 Componente de acción o conductual	43
1.6 Formación de las actitudes	51
1.6.1 Control de estímulos	51
1.6.2 El Reforzamiento selectivo dentro de la formación de las actitudes.	55
1.6.3 Control aversivo	57
1.6.4 Control positivo	59
1.6.5 Proceso de amoldamiento	61
1.6.6 Autorreforzamiento	63
1.7 Funciones que realizan las actitudes para el individuo	68
1.7.1 Función instrumental o adaptativa	70
1.7.2 Función defensiva del yo	72
1.7.3 Función expresiva de valores	75
1.7.4 Función de conocimiento	78
1.8 Teoría de Leonard W. Doob	83
CAPITULO II El indígena en México	
2.1 Definición del indio	87
2.2 Grupos étnicos	94
2.3 Como se ve a los indios	98
2.4 El problema indígena en México	102
2.4.1 En qué consiste el problema indígena	103
2.4.2 Principales características de la población indígena de México	105
2.5 Algunas concepciones equivocadas del problema indígena	112

CAPITULO III	Estudio y medición de las actitudes hacia el indígena en México	
	3.1 Metodología de la investigación de campo	117
	3.2 Características de la muestra	119
	3.3 Construcción de la Escala de Actitudes	121
	3.4 Resultados del análisis estadístico	126
Conclusiones		148
Recomendaciones		153
Bibliografía		155

INTRODUCCION

Uno de los principales problemas de los países subdesarrollados o en vías de desarrollo, y que México como tal confronta, está representado por los grandes grupos de población marginada, tanto del área urbana como de la rural. De los grupos marginados en el orden rural, el indígena mexicano se encuentra en una situación económica, social y educativa parecida a la de hace cien años, situación que en algunos grupos es todavía más atrazada.

El indígena, sobre el que pesan siglos de dominación, es considerado como un ser de tercera o menor categoría. Así, en ciertos sectores de la población -mestiza, ladina o de "razón", -- como los propios indígenas les llaman, sin faltar a ello algunas -- autoridades-- se observan conductas de considerable agresión y -- hasta de desprecio hacia los nativos. Esto bien puede ser corroborado por la popular expresión "al fin es para indios" o bien "pareces indio", que reflejan esa franca minusvalía.

En el presente trabajo se aborda el problema indígena mediante la actitud, esto es, la favorabilidad y desfavorabilidad hacia estos grupos, tratando de precisar cuánta desfavorabilidad hay hacia ellos en los grupos mestizos con diferente nivel económico, - escolar y de ocupación.

Dentro del marco psicológico, y con el propósito de establecer el significado del término actitud, en el presente trabajo se refieren las definiciones más comunes de dicho término, señalando las más operantes en el aspecto teórico y de medición e investigación.

Asimismo, se hace una descripción de la historia del concepto actitud, palabra de uso casi universal y que juega un papel central en la mayoría de los estudios sistemáticos de Psicología Social; de ahí que dicha psicología haya sido definida como el estudio científico de las actitudes.

La relación que la actitud guarda con otros conceptos psicológicos, tales como los prejuicios, motivos, opiniones, estereotipos, etc., también ha sido abordada; de acuerdo a su contexto social se establecen las formas que adoptan las actitudes y sus componentes, así como los estudios en que han sido registrados.

En el aspecto de formación de las actitudes, nuestro marco teórico establece que dichas actitudes son aprendidas y que de ninguna manera son disposiciones de orden biológico; de ahí que sean factibles de modificación.

Por otra parte, a fin de comprender las funciones que desempeñan las actitudes en la personalidad del individuo, se señalan las

cuatro más importantes, de acuerdo a Daniel Katz. Esto nos permite entender en parte por qué el grupo mestizo actúa con rechazo y hasta con agresión hacia esos grupos indígenas marginados, aunque tales funciones no sean las únicas causas de tal conducta social.

Partiendo del concepto de que las actitudes son aprendidas, se describe la teoría de L. W. Doob basada en la teoría del aprendizaje de Clark L. Hull. Este sistema teórico nos permite utilizar todos aquellos principios de aprendizaje en la explicación de la formación y cambio de las actitudes.

Finalmente, se analizan algunos factores socioeconómicos y culturales que han contribuido a la situación de desamparo que enfrenta el indígena en México y se describen los grupos étnicos que en nuestro país habitan.

Así, el Capítulo I está referido a una revisión teórica de las actitudes, el Capítulo II al problema investigado y el Capítulo III al estudio y medición de las Actitudes hacia el indígena en México.

CAPITULO I

1.1 CONCEPTO DE ACTITUD

Es probable que en todos los idiomas encontremos términos para referirnos a la actitud, esta "variable intermedia" del comportamiento. Así, hemos hallado expresiones tales como expectancy, determining tendency, set, einstellung, aufgabe, predisposition, preparación, attitude. Estos conceptos, que, por lo demás, no siempre expresan la misma idea en el vocabulario psicológico, parecen poseer en común una predisposición más o menos permanente y específica, capaz de dirigir y orientar, en ciertas situaciones, la acción del sujeto en una dirección determinada.

A fin de precisar el actual concepto de actitud empleado por los psicólogos, conviene referir algunas de las definiciones más comunes en este campo científico.

Para L. L. Thurstone las actitudes "son el grado de afecto positivo o negativo asociado a algún objeto psicológico... Por afecto entendemos (o queremos significar) el sentimiento que un individuo asocia a un objeto, es decir, que gusta de ese objeto o tiene una actitud favorable hacia dicho objeto". (1)

Krech y Crutchfield (1948) definen a la actitud como -
 "la organización permanente de los procesos motivacional, emocional, perceptual y cognoscitivo con respecto a algún aspecto del mundo del individuo". (2)

Una actitud, dice Gordon W. Allport, "es un estado de disposición mental y neuronal organizado a través de la experiencia que ejerce una influencia directa y dinámica sobre la respuesta del individuo a todos los objetos y situaciones a los que se relaciona".(3)

Bain (1928) y Horowitz (1944) mencionan que "la actitud debe ser considerada como una respuesta más que como un estado de disposición". (4)

"Una actitud es un proceso de conciencia individual, la cual determina las actividades reales o posibles del individuo en el mundo social", según lo apuntado por Thomas y Znaniecki. (5)

Asimismo, estos autores también señalan que una actitud "es un estado de ánimo del individuo hacia un valor". (6)

Leonard W. Doob define el término actitud como un - -
 "impulso" implícito que produce una respuesta considerada socialmente significativa en la sociedad del individuo, "es una respuesta implícita mediadora; o una construcción hipotética o variable in-

terviniente entre un objeto estímulo y una respuesta manifiesta ".(7)

Actitud es "como un estado de disposición para despertar motivos", dice T. Newcomb; es decir "una actitud que manifiesta el individuo hacia algo, es su predisposición para realizar, percibir, pensar y sentir en relación con ellos". (8)

De acuerdo a B. Green, la actitud "es una disposición inferida de un gran número de respuestas o comportamientos". Se refiere además a la consistencia entre respuestas a un conjunto específico de estímulos u objetos sociales. Esta definición de Green no despoja a las actitudes de sus propiedades cognoscitivas, "las cuales pueden ser correlatos de las respuestas que comprende la actitud". (9)

En términos generales, las definiciones antes referidas hacen alusión a la disposición a responder en una forma más o menos permanente por parte del sujeto. Sin embargo, es importante anotar que algunas de ellas han permitido realizar un mayor número de estudios sobre la medición de las actitudes. Así, por ejemplo, sobre este tema la definición propuesta por L. L. Thurstone y Allen L. Edwards nos permite especificar, a nivel cuantitativo, las dimensiones de una actitud; estos autores difieren de G. Allport,

B. Green y principalmente de L. Doob, cuyas definiciones están - - orientadas a tratar desde un punto de vista teórico el problema de - la formación de las actitudes.

1.2 HISTORIA DEL CONCEPTO ACTITUD

El concepto actitud es, probablemente, el más distintivo de la Psicología Social Americana. Ningún otro vocablo aparece con más frecuencia en la literatura teórica y experimental.

La alta frecuencia del uso de este concepto tiene su explicación lógica. En primer lugar, porque no es propiedad de ninguna corriente psicológica y, en consecuencia, sirve también a los propósitos de los investigadores eclécticos. Es, además, un concepto que escapa a la antigua discusión acerca de la influencia de la herencia y el medio ambiente. El término es bastante flexible para aplicarse tanto a las disposiciones individuales, a individuos aislados como a patrones culturales.

También la actitud "constituye un cuadro de referencia necesario para el estudio de los hechos sociales contemporáneos".

(10).

El uso de la palabra actitud es casi universal y juega un papel central en la mayoría de los recientes estudios sistemáticos en psicología social.

Como la mayoría de los términos abstractos en el idioma inglés, la actitud tiene más de un significado. Se deriva del latín APTUS, que tiene, por otra parte, la significación de aptitud o adaptabilidad; por su forma, la aptitud connota un estado mental o subjetivo que prepara para la acción.

En consecuencia, los sociólogos y psicólogos encuentran en el término actitud un punto de unión para la discusión e investigación. La utilidad del concepto es considerable, ya que virtualmente ha sido establecido como piedra angular en la estructura de la Psicología Social Americana. En efecto, diversos escritores (E.S. Bogardus, 1931; W. I. Thomas, F. Znaniecki, 1918; J. K. Folsom, 1931) definen a la psicología social como el estudio científico de las actitudes. Este término, tan abstracto y útil, tiene diversos significados para los investigadores con el resultado inevitable de que su semántica es en alguna forma indefinida y su status científico discutible. Entre sus diversos críticos (R. Bain, 1927-1928; W. McDougall, 1933; R. M. Symonds, 1927), W. McDougall ha sido el más severo.

Los psicólogos y sociólogos americanos recientemente han producido una amplia literatura concerniente a lo que ellos denominan "actitudes sociales". El término es usado para cubrir una

multitud de fenómenos de muchas clases que incluyen casi toda la variedad de creencias y opiniones y todas las cualidades abstractas de la personalidad, tales como el coraje, la humildad y la generosidad.

A través de su uso en el campo del arte, el término, sin embargo, llegó a tener un significado bastante independiente. Se refiere a la parte externa o postura visible de una escultura o de una pintura.

El primer significado sistematizado del término actitud está señalado claramente en la psicología moderna, cuando se refiere a las "actitudes mentales".

El segundo significado lo observamos en las "actitudes motoras". Uno de los primeros psicólogos que empleó el término fue Herbert Spencer, quien en sus Primeros Principios (1862) escribió: "Llegar a juicios correctos sobre cuestiones en discusión depende mucho sobre la actitud de la mente que preservamos mientras escuchamos o tomamos parte en la controversia; para la preservación de una actitud correcta es necesario aprendamos qué tan ciertas, o todavía más, qué tan falso es el medio de las creencias humanas". (Vol. 1 pag. 1.1).

Similarmente, en 1868 Alexander Bain escribió: "Las fuerzas de la mente pueden conjuntarse dentro de una disposición o actitud, que opone cierta resistencia cuando algún asunto exige nuestra atención, de modo que aun durante una interrupción en el pensamiento actual, otros asuntos no son atractivos". (11)

Más tarde, cuando los psicólogos fueron abandonando su punto de vista exclusivamente mentalista, el concepto de actitudes motoras llegó a ser popular. Por ejemplo: en 1888 N. Lange desarrolló una teoría motora en la cual el proceso de la percepción fue considerado como una consecuencia estimulada por la preparación muscular o "disposición". En la misma época, H. Münsterberg (1890) desarrolló su teoría de la Acción de la Atención, y C. Féré (1890) sostenía que una condición balanceada de la tensión en los músculos era una condición determinante de la conciencia selectiva.

En 1895, M. N. Baldwin propuso a las actividades motoras como base para una comprensión de la expresión emocional y escritores posteriores tales como F. H. Giddings, 1896, G. H. Mead, 1924-1925, difundieron aún más el papel de las actitudes motoras en la comprensión social.

No es extraño encontrar, en años recientes, títulos explícitos de una actitud "mental" o "motora". Tal práctica del dualismo cuerpo-mente ha sido inconveniente y -en consecuencia- es desagradable a los psicólogos contemporáneos. En casi todos los casos actuales el término aparece sin adjetivo calificativo, y retiene implícitamente ambos significados: es una adaptabilidad mental y una disposición motora. La actitud connota un estado de disposición neuro-psíquica para una actividad física y mental.

LAS ACTITUDES EN LA PSICOLOGIA EXPERIMENTAL

Hacia fines del siglo pasado, la psicología experimental creó y utilizó en la investigación un conjunto de conceptos, todos ellos relacionados en general con la preparación del organismo para la acción. Con el empleo de métodos objetivos y de la introspección experimental Külpe y sus colaboradores de la escuela de Würzburgo (Asch, Messer, Bühler y otros) estudiaron los procesos implícitos en la acción voluntaria. Fue así como se puso de relieve el significado de la preparación del sujeto para la acción voluntaria.

No obstante, el primer reconocimiento científico de las actitudes, dentro del campo de la psicología del laboratorio, tuvo su origen en un estudio del tiempo de reacción.

En 1888, L. Lange descubrió que un sujeto preparado conscientemente para presionar un botón inmediatamente después de recibir una señal reaccionaba más rápidamente que otro cuya atención estaba dirigida principalmente hacia la llegada del estímulo; en consecuencia su conciencia no estaba dirigida a las tareas de actitudes o aufgabe, como llegaron a ser llamadas; dichas tareas de actitudes juegan una parte decisiva en casi todos los experimentos psicológicos y no únicamente en el experimento del tiempo de reacción, es decir, también influyen en investigaciones de percepción, recuerdo, juicio, pensamiento y voluntad. La importancia central de la predisposición del sujeto llegó a ser reconocida universalmente.

En Alemania, donde fue realizada la mayoría del trabajo experimental, surgió un número considerable de expresiones técnicas para designar las diferentes variedades de "disposiciones" motoras y mentales que influyen una práctica del sujeto, tanto de pensamientos como de conducta, durante el experimento. En adición al aufgabe, se hablaba también del absicht (propósito consciente), el zielvorstellung (o idea de la meta), el bezugsvorstellung (idea de la relación entre el self y el objeto al que responde el self), el richtungsvorstellung (o idea de dirección), el determinierende

tendenz (alguna disposición que se produce en el adiestramiento al - aparecer en forma espontánea una idea determinada), el einstellung, un término más general (equivalente a disposición), el haltung (con una connotación más conductual) y el bewussteseinslage (la postura - o colocación de la conciencia). Fue tal vez la falta de un término ge- neral equivalente a actitud lo que llevó a los experimentalistas ale- manes a utilizar tantos tipos y formas.

Vino después una fuerte controversia sobre el lugar de - las actitudes en la conciencia. La escuela de Würzburgo había acor- dado que las actitudes no eran imaginación, ni sensaciones o alguna combinación de estos estados. Una y otra vez fueron estudiados por el método de introspección, pero siempre fueron desfavorables los- resultados. Con frecuencia, una actitud parecía no tener represen- tación en la conciencia, sino únicamente una sensación vaga de nece- sidad o algún sentimiento de duda, consentimiento, convicción, es- fuerzo o familiaridad indefinibles y difíciles de analizar. (F. Fea- ring, 1931; E. B. Titchener, 1909).

Como resultado del trabajo de Würzburgo todos los psi- cólogos llegaron a aceptar las actitudes, aunque no todos considera- ron que son elementos mentales irreductibles e impalpables. La -- concepción de Marbe del bewussteseingslage como un "hecho claro

de conciencia cuyos contenidos sin embargo no permiten una caracterización detallada o son en alguna proporción difíciles de caracterizar", llegó a ser un vínculo particular de enlace. En general, los seguidores de W. Wundt creían que las actitudes podían ser consideradas adecuadamente como sentimientos, particularmente como una mezcla de esfuerzo y excitación.

H. M. Clarke (1911), un discípulo de E. B. Titchener, estableció que las actitudes en gran parte están representadas en la conciencia a través de la imaginación, la sensación y la afección. Y donde ninguno de los estados es reportado, se considera una disminución o abreviación de los mismos.

Sin embargo, algunos psicólogos de la época difirieron sobre la naturaleza de las actitudes hasta que éstas aparecían en la conciencia. Todos los investigadores -aún los más ortodoxos- llegaron a admitir las actitudes como una parte indispensable de un sistema psicológico. E. B. Titchener es uno de ellos. Su obra - Bosquejo de Psicología, publicada en 1899, no contenía ninguna referencia sobre las actitudes. Diez años más tarde, en su libro de texto de psicología varias páginas fueron dedicadas al tema de las actitudes y su importancia quedó reconocida completamente.

Los autores de la época también enfatizaron en la disposición cortical como fundamento de las actitudes, entendiendo como tal a la tendencia nerviosa tal vez heredada y permanente, tal vez -- adquirida y transitoria que puede no aparecer en la conciencia en -- ninguna forma, o puede aparecer como una vaga actitud consciente -- (imaginación pasiva) o una vez más como un plan más o menos defi-- nido; objeto, ambición, intención (imaginación activa), conscientes o no, determinan el curso o dirección de la conciencia. (12)

La insuficiente representación de las actitudes en la conciencia originó una tendencia a considerarlas como manifestaciones de la actividad cerebral o de la actividad inconsciente. La persis-- tencia de actitudes totalmente inconscientes fue demostrada por G. E. Müller y A. Filzecker (1900), quienes denominaron al fenómeno "perseveración".

Por otra parte, la tendencia del sujeto a introducirse en un marco de referencia psicológico, peculiar a sí mismo, llevó a -- K. Koffka (1912) a postular las "actitudes latentes".

M.F. Washinburn (1916) caracterizó a las actitudes -- como "sistemas de movimientos estáticos" dentro de los órganos -- del cuerpo y el cerebro. Otros escritores inclinados aún más fisio

lógicamente resumían las actitudes bajo rubros de neurogramas, -
patrones cerebrales, etc.

INFLUENCIA PSICOANALITICA

Una de las principales contribuciones de la escuela de Würzburg y de los psicólogos experimentalistas fue la demostración de lo indispensable que es el concepto actitud. Sin embargo, - el descubrimiento de que las actitudes son en un alto grado inconsistentes tendió a desalentarlos para seguir estudiando el problema.

La tendencia del psicólogo experimental ortodoxo es - admitir la parte crucial influida por las actitudes en todas las actividades mentales para consignarlas al misterioso campo de la "motivación", y ahí dejarlas.

Sigmund Freud hizo resurgir el tema de las actitudes, sacándolas de la obscuridad en que se encontraban e identificándolas con sentimientos de anhelo, odio y amor, pasión y prejuicio. - En resumen, con todo el extracto de la vida inconsciente.

Por otra parte, G. W. Allport considera que sin los - cuidadosos trabajos de los experimentalistas las actitudes actualmente no serían un concepto establecido en el campo de la psicolo-

gía; asimismo, sin la influencia de la teoría psicoanalítica ciertamente habrían permanecido sin vida, no habrían tenido la importancia y asistencia de la psicología social. Así, para explicar el prejuicio, el patriotismo, credulidad, lealtad y las pasiones de la muchedumbre, la concepción debilitada de las actitudes no sería suficiente.

LAS ACTITUDES EN LA SOCIOLOGIA

Por muchos años los sociólogos han buscado correlacionar sus conceptos culturales con una psicología que pueda expresar en términos concretos los mecanismos a través de los cuales la cultura se efectúa.

En primer lugar, bajo la influencia de Bagehot, G. Tarde y J. M. Baldwin, el instinto de imitación (o sugestión), postulado un tanto impreciso, fue considerado adecuado para estudiar las actitudes.

Tiempo más tarde tal fundamento fue buscado en los mecanismos primitivos del hombre. Una aportación significativa a este respecto fueron los dos primeros libros de texto de Psicología Social, ambos publicados en 1908, uno por E. Ross que marca -

el final de la Psicología simplista de la imitación sugestión, y el -- otro por W. McDougall, que señala el comienzo de la aún más vigorosa psicología social de los instintos.

La hipótesis instintivista no convenció a los científicos sociales por mucho tiempo debido a que la naturaleza de su trabajo los forzaba a reconocer la importancia del hábito y del ambiente en el moldeamiento de la conducta social, ya que la hipótesis del instinto enfatiza precisamente el aspecto contrario. Lo que ellos necesitaban era un nuevo concepto psicológico que, por una parte, escapara de la vacía impersonalidad del "hábito" y "la fuerza social" y, por la otra, de lo instintivo. Al no estar comprometidos con alguna doctrina psicológica e insatisfechos con los instintos, los científicos sociales aceptaron gradualmente el concepto de actitud.

El caso de J. Dewey puede ser considerado como típico. En 1917 pretendía ver en la doctrina de los instintos una base adecuada para la psicología social. Cinco años después (1922), ya no encontró apropiados a los instintos y buscó reemplazarlos con un concepto que expresara qué tipo de actividad humana está influida por la actividad previa y en qué sentido ésta se adquiere, la cual contiene en sí misma una cierta sistematización y orden de elementos menores de acción que es proyectivo, dinámico, cualitativo, --

presto a la manifestación externa, y que es operativo en alguna forma subordinada aún no obviamente en una actividad dominante.

Para expresar este tipo complejo de organización mental, Dewey escogió el hábito pero admitió como equivalente a la "disposición o actitud".

El reconocimiento de instituir el concepto de actitud como una característica central y permanente en la literatura psicológica debe darse a W. I. Thomas y a F. Znaniecki (1918) quienes le dieron primacía sistemática en su estudio monumental del campesino polaco en Europa y en América: "El tema central de la obra es el análisis del choque entre dos culturas diversas, realizado a través de las transformaciones provocadas en las formas de vida y en la mentalidad de los inmigrantes polacos en América. Las fuentes consistieron en un gran número de cartas enviadas por inmigrantes polacos a sus familiares en Europa y viceversa y en biografías, (life histories) de estos mismos inmigrantes". Para el análisis de todo este material, los autores se valieron de varios conceptos, entre los cuales se encuentran el de "actitud", "deseo" y "definición de la situación" (13).

Antes de esta época el término había hecho esporádicamente

cas apariciones de la literatura sociológica, pero a partir de este hecho, fue adaptado con entusiasmo por los escritores.

De acuerdo a W. I. Thomas y F. Znaniecki, el estudio de las actitudes es por excelencia el campo de la psicología social. Las actitudes son procesos mentales individuales que determinan -- las respuestas reales y potenciales de cada persona en el mundo social. Una actitud siempre está dirigida hacia un objeto; puede ser -- definida como un "estado de la mente del individuo hacia un valor". Los valores generalmente son de naturaleza social. Es decir, son objetos de consideración común por parte de los hombres socializados. El amor al dinero, el deseo de fama, el odio a los extranjeros, el respeto por la ciencia, son actitudes típicas. Un valor social es definido como cualquier cosa que tiene un contenido empírico accesible a los miembros de algún grupo social y un significado con respecto a lo que es o puede ser un objeto de actividad. Hay -- que considerar que numerosas actitudes corresponden a diversos -- valores sociales; hay por ejemplo muchos puntos de vista o actitudes con respecto a la Iglesia o al Estado.

Hay también numerosos valores posibles para una sola actitud. El iconoclasta puede dirigir sus ataques al azar sobre todos los valores sociales establecidos, o el "Philistine" puede --

aceptarlos sin ninguna crítica. En gran medida, por supuesto, los nuevos valores sociales son creados por las actitudes que son comunes a muchos hombres, pero estas actitudes en sí mismas dependen de valores sociales preestablecidos. Hasta aquí, en el mundo social así estudiado por el sociólogo, valores y actitudes deben tener un sitio.

Los autores ya citados establecen una distinción sobre actitudes de temperamento y de carácter. Las primeras incluyen lo que los psicólogos han estado acostumbrados a referir como instintos y aptitudes innatas; las segundas son las operaciones adquiridas de la mente socializada -los proyectos, intereses y simpatías - que caracterizan al ciudadano promedio-.

W. I. Thomas y F. Znaniecki admiten del mismo modo una distinción entre las actitudes naturales (hacia el medio ambiente físico), que son de escaso interés para la psicología social y las propias actitudes sociales, que son más numerosas y constituyen el tema distintivo de la nueva ciencia.

Siguiendo estrechamente la misma línea de pensamiento, E. Faris (1925) propuso algunos refinamientos adicionales. Distinguió entre actitudes conscientes e inconscientes, entre actitudes motoras y mentales, entre actitudes individuales y de grupo, y - -

entre actitudes latentes y quinéticas. Park (14), quien está esencialmente de acuerdo con esta escuela de pensamiento, sugiere 4 criterios para una actitud:

1. Debe tener una orientación definida en el mundo - de los objetos (o valores), y en este respecto difieren de reflejos simples y reflejos condicionados.
2. No debe ser de un tipo de conducta automática y - de rutina; sin embargo, debe manifestar alguna - tensión latente.
3. Varía en intensidad, algunas veces es predominante, algunas relativamente inefectiva.
4. Tiene sus raíces en la experiencia; en consecuencia, no es simplemente un instinto social.

L. L. Bernard (1930) preparó una síntesis de las concepciones establecidas en la literatura sociológica actual.

Las actitudes sociales son actitudes individuales dirigidas hacia objetos sociales; las actitudes colectivas son actitudes individuales tan fuertemente intercondicionadas por el contacto colectivo que llegan a ser altamente uniformes y estandarizadas dentro del grupo.

La actitud es originalmente una tentativa de respuestas, es decir, una conducta sustituta o preparatoria que surge dentro de una respuesta incompleta de ajuste, pero puede llegar a ser la disposición permanente del organismo. Se extiende desde la respuesta -- muscular concreta hasta aquella que es abstracta, interna o neuronal. . . Las actitudes forman la base de toda la comunicación y el lenguaje. En ellas está implícita toda conducta social y a través de ellas prácticamente todo el ajuste social es realizado.

1.3 LAS ACTITUDES Y OTROS CONCEPTOS.

El término actitud, como H. H. Remmers (1954) señala, está relacionado estrechamente con otros conceptos psicológicos, tales como motivos, percepciones, intereses, valores, sentimientos, estereotipos, opiniones, creencias, prejuicios, etc.

Aunque previamente hemos analizado y transcrito la opinión de varios autores sobre el significado del término actitud, veamos someramente la relación que éste guarda con algunos otros así como su significado.

Opinión: es una creencia que se tiene sin ningún referente emocional o deseo y que está abierta a una reconsideración o reevaluación, después que la realidad señala que no es verdadera.

La opinión representa lo que creemos o lo que consideramos que es cierto. La actitud indica lo que estamos preparados para hacer.

¿Por qué hablamos de actitud en un caso, y de opinión en el otro? Mediante la diferenciación que hacen entre estos términos, S. S. Sargent y R. C. Williamson (1966) dieron una respuesta a esta cuestión: los dos conceptos, actitud y opinión, son usados a menudo como sinónimos, aunque los psicólogos algunas veces ha

gan una distinción entre ellos. Las actitudes son tratadas como - - tendencias finales y consistentes de conducta en ciertas formas - - -principalmente positivas o negativas- hacia personas, actividades, acontecimientos y objetos. Alguien diría que reflejan la parte más - profunda de la personalidad. Las opiniones están consideradas como más cercanas al nivel consciente, son más transitorias y probablemente sean más verbalizadas que las actitudes. Algunos psicólogos en verdad consideran a las opiniones como las expresiones verbales de las actitudes.

Por otra parte, la opinión generalmente es despertada por una sola cuestión, mientras que una actitud es revelada en la - realización de una persona sobre un conjunto de afirmaciones que -- comprende una escala.

Estereotipo: así son llamadas las imágenes que nos - formamos de un objeto sin base en impresiones sensoriales inmediatas o acumuladas. Stuart Rice define al estereotipo como: "el - elemento en la combinación que es preexistente o acumulado -que no consiste en impresiones inmediatas--" (15).

Prejuicio: como su nombre lo indica, es un juicio previo que lleva a manifestar un sentimiento o reacción hacia las per-- sonas o las cosas anterior a la experiencia y, por lo mismo, sin --

fundamento en ella. Puede ser positivo o negativo y puede estar dirigido hacia una gran variedad de objetos; es una creencia o juicio favorable o desfavorable hecho sin la base necesaria y no fácilmente modificable por la evidencia contraria. Por este motivo, se convierte en una actitud o sentimiento particular que inclina o predispone al individuo a pensar, actuar, percibir y sentir en formas que son congruentes con un juicio favorable o, a menudo, desfavorable acerca de otra persona u objeto, lo que da por resultado el fracaso o negativa para considerar las cualidades de un individuo, reaccionando hacia él como si poseyera las cualidades que correcta o erróneamente son atribuidas a su grupo social: prejuicio racial, prejuicio étnico, prejuicio de clase, etc. El prejuicio generalmente presenta un alto grado de rigidez.

Sentimiento: éste es una organización o disposición compleja de una persona con referencia a un objeto (ya sea persona, cosa o idea abstracta). El sentimiento es identificado por el objeto y por ciertas relaciones fundamentales afectivas entre la persona y ese objeto y otras acciones y emociones relacionadas que sean congruentes como la emoción central. De este modo, si el sentimiento es el amor de una madre hacia su pequeño hijo, el enojo o el temor es provocado cuando el bienestar del niño es amenazado. Mienu

tras la organización de un sentimiento es principalmente afectiva o connotativa, hay también una considerable elaboración de ideas relevantes al objeto. El sentimiento difiere de la actitud en que es más personal y mucho más complejo.

Motivos: este término identifica al factor que activa, dirige o controla la conducta del organismo, haciéndola selectiva en relación a un satisfactor o una meta.

Aunque la actitud y la motivación son términos referidos a estados de disposición del organismo a responder, la actitud constituye una disposición más específica, de ahí que dicho estado de disposición sea un concepto más general dentro de la psicología.

Después de este breve análisis sobre otros conceptos, nos atrevemos a considerar que la actitud comprende y fundamenta a la mayoría de los conceptos antes mencionados. Por otra parte, es importante señalar que la actitud abarca además a un más amplio número de aspectos dentro de la conducta social.

1.4 FORMAS QUE ADOPTAN LAS ACTITUDES EN LA CONDUCTA SOCIAL.

Dentro de la conducta social, con frecuencia se observan modalidades en la manifestación de las actitudes en base a objetivos particulares, de grupo y de contexto social.

Así, tenemos que las actitudes individuales están referidas a las que adopta una persona de acuerdo a sus propósitos o intereses particulares en relación a un objeto dado. Estas actitudes -- pueden manifestarse en forma pública o privada.

Las actitudes colectivas comprenden aquellas reacciones que adoptan un gran número de personas hacia objetos, personas o problemas sociales. Debe anotarse que las actitudes colectivas tienen fines sociales, es decir, son los intereses del grupo los que están en juego y no los del individuo.

De acuerdo al contexto social, las actitudes pueden ser expresadas en forma privada o pública.

Una actitud privada implica manifestar acuerdo o des-- acuerdo hacia determinado objeto, el cual puede ser de interés individual o colectivo, en situaciones privadas.

Por otra parte, una actitud pública significa manifestar acuerdo o desacuerdo en presencia de otras personas, o en otros ca sos ante la opinión pública.

Es importante destacar que un individuo puede estar - -
dispuesto a aceptar a otro, o también estar de acuerdo con determi-
nadas ideas en una situación pública y, en cambio, manifestar recha-
zo o desacuerdo cuando se encuentra en un ambiente privado. En - -
otros casos es probable que suceda lo contrario: que desacuerde o -
rechace en forma pública.

1.5 COMPONENTES DE LAS ACTITUDES

Las actitudes son mejor comprendidas al tomar en cuenta tres aspectos componentes: el componente afectivo, el cognoscitivo y el conductual.

1.5.1 El componente afectivo comprende afectos positivos y negativos (sentimientos).

Las actitudes pueden diferir en el grado en que contengan este componente. De ahí que a este tipo de actitudes se les conozca como actitudes emocionales. Para explicar mejor lo anterior añadiremos lo siguiente: existen actitudes que únicamente están integradas por el componente afectivo, o por lo menos es mayor su contenido en este aspecto. Este componente afectivo o emocional puede medirse fisiológicamente a través de reacciones tales como la respuesta galvánica de la piel (RGP) o verbalmente a través de procedimientos de entrevistas y cuestionarios. El componente emocional de una actitud supuestamente se ha desarrollado como una respuesta condicionada a estímulos que tienen efectos tanto reforzantes como aversivos sobre la conducta. Probablemente los primeros estímulos incondicionados para una respuesta afectiva positiva son expresiones de cordialidad y afecto de los padres a los hijos; los estímulos para una respuesta afectiva negativa se derivan de la desapro-

bación, descuido o abandono paternal. Cualquier conducta de ambos (padre-hijo) que precede inmediatamente a estos estímulos reforzantes o aversivos obtiene alguna medida de control sobre las reacciones provocadas. De este modo, la palabra amor (debido a que ha tendido a preceder de demostraciones físicas de afecto) llega a ser un estímulo condicionado a reacciones que la mayoría de las personas describiría como agradables. Palabras de amenaza tales como odio provocan otras reacciones generalmente calificadas como desagradables porque con frecuencia anteceden a algún evento aversivo. Estas palabras llegan a constituirse en señales precedentes para reacciones emocionales, por lo que podemos suponer que en las conversaciones en que llegan a utilizarse realizan la misma función, es decir, se generalizan.

Se ha registrado una considerable evidencia de que existe una consistencia entre ciertas afirmaciones que se le presentan a una persona acerca de un problema determinado y su reacción emocional a ellas. J. B. Cooper (1959) midió la respuesta galvánica de la piel (RGP) en estudiantes de college cuando escuchaban afirmaciones halagadoras a grupos étnicos y otras de desprecio a los mismos. Al escuchar afirmaciones que despreciaban a grupos étnicos con los cuales los estudiantes simpatizaban, la mayoría de los sujetos manifestó una mayor magnitud de la RGP que cuando es

cuchaban afirmaciones de desprecio referentes a grupos que les -- eran indiferentes. En suma, la magnitud de la RGP de los sujetos -- fue mayor para afirmaciones halagadoras acerca de grupos despreciados, que para afirmaciones halagadoras a grupos neutrales.

F. R. Westie y M. L. DeFleur (1959) también examinaron la relación de respuestas emotivas hacia actitudes raciales. A estudiantes cuyas actitudes hacia los negros ya habían sido determinadas se les presentó fotografías que mostraban a negros y blancos -- en diversas situaciones. Las RGP de los sujetos y otros cambios fisiológicos fueron registrados a medida que observaban las fotografías, con lo que quedó demostrado que los individuos prejuiciosos -- respondieron a las fotografías con RGP más elevadas que aquellas -- personas sin prejuicios.

R. E. Rankin y D. T. Campbell (1955) colocaron -- electrodos en las manos de sujetos de piel blanca con el propósito -- de medir sus reacciones emocionales y encontraron que sus RGP -- más altas eran registradas cuando los ajustes al galvanómetro eran realizados por un experimentador de piel negra que cuando los mismos ajustes eran hechos por un experimentador blanco. Este efecto, como más tarde reportaron G. W. Porier y Bernice E. Lott (1967), se reduce notablemente cuando ambos experimentadores atienden al sujeto.

En un trabajo transcultural dedicado a estudiar la relación entre las actitudes y la RGP, E. McGinnies y F. H. Aiba - - (1965) presentaron a varios estudiantes japoneses de college algunos puntos de vista en pro de los norteamericanos y los soviéticos sobre el problema de la respuesta que los estadounidenses dieron ante el descubrimiento de bases militares en Cuba. Los investigadores reportaron que los sujetos respondieron con una mayor magnitud en -- sus RGP cuando estaban escuchando una afirmación con la cual estaban en desacuerdo que cuando escuchaban alguna con la que simpatizaban.

Esta línea general de investigación* dentro del componente afectivo de las actitudes fue seguida por Hollida W. Dickson y E. McGinnies (1966), quienes primero determinaron por medio de - un cuestionario las actitudes hacia la Iglesia en una muestra de estudiantes universitarios a quienes después les presentaron una serie - de afirmaciones en cintas grabadas que elogiaban o despreciaban a - la Iglesia, mientras se registraban simultáneamente sus RGP. Los sujetos en pro y en contra de la Iglesia respondieron con mayor emo tividad (así revelada por el incremento en la RGP) ante afirmaciones que contradecían sus actitudes que ante aquellas que las reflejaban. Estos mismos investigadores sugieren que una respuesta emotiva tal como la RGP es provocada más rápidamente cuando las actitudes de

* En los E.U.A.

una persona son desafiadas que cuando son confirmadas.

Diversas investigaciones, confirmadas mediante la observación diaria, parecen haber demostrado que las actitudes -- tienen una base emocional y que dicho componente es más claro -- cuando las actitudes de alguna persona son atacadas que cuando son apoyadas. En otras palabras, las actitudes negativas parecen tener mayor grado de afecto condicionado a ellas que las actitudes -- positivas. Tal vez éstas son sostenidas en parte como un medio para evitar efectos aversivos que originen conflictos.

1.5. 2 Componente Cognoscitivo.

El término "cognición" es muy complejo dentro de la teoría psicológica porque se refiere a un conjunto de fenómenos hipotéticos e inobservables que algunas veces se supone son independientes y en otras fundamentan ejecuciones manifiestas. Cada uno de nosotros, por supuesto, está convencido de la realidad de sus -- propios procesos mentales, pero la única evidencia que tenemos de los sentimientos y pensamientos de otras personas es lo que vemos que hacen o lo que escuchamos que dicen. Para nuestros propósitos, el término cognoscitivo se refiere al grado en el que una actitud está basada en el conocimiento o es derivada del conocimiento. Ahora bien, una actitud puede revelarse en conducta verbal manifiesta o -

traducirse dentro de una ejecución no verbal.

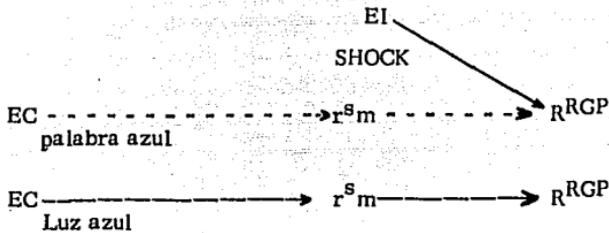
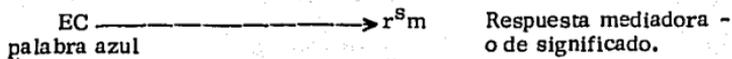
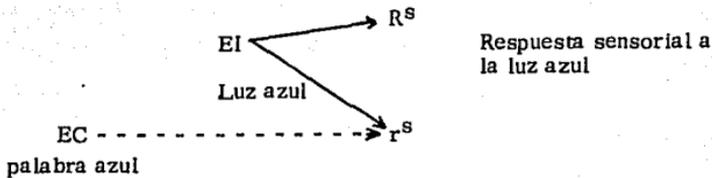
En esta forma las actitudes difieren en el grado en que implican conocimiento. Algunas actitudes son altamente intelectualizadas. Por ejemplo: una persona puede adoptar una posición particular respecto a un determinado problema político porque, habiendo reflexionado sobre dicho problema, decide adoptar la posición que considera más aceptable. Puede carecer de sentimientos fuertes en relación al problema, es decir, el componente afectivo puede ser secundario. También puede ocurrir que sus actitudes, además de ser altamente intelectualizadas, tengan un alto grado de componente afectivo.

Una persona a quien el concepto "ateo" es aversivo - puede decirse que tiene una actitud negativa hacia los "ateos" porque manifiesta ciertas expresiones acerca de los ateos; termina excitado si el ateísmo se le propone como un punto de vista de meritoria aceptación y puede rechazar asociarse con personas de ese grupo. En alguna parte de su historia esta persona adquirió un conjunto de reacciones de evitación al grupo de personas descritas como ateos. ¿Cómo llega a controlar la conducta de alguna persona este referente actitudinal particular de acuerdo a la forma que lo hemos descrito?

Este problema puede ser examinado en parte haciendo referencia al concepto de generalización semántica. A. W. Staats y Carolyn Staats (1963) dan un ejemplo de esto, el cual presentamos en forma modificada. Si una palabra es usada como estímulo condicionado EC, y una respuesta se condiciona a él, esta nueva respuesta condicionada también será provocada por cualquier referente de la palabra. Por ejemplo, si la palabra azul se usa como estímulo condicionado EC y alguna respuesta autónoma es condicionada a ella, esta respuesta también será provocada, sin más condicionamiento, por una luz azul. "Después de que no hay semejanza física entre una palabra y el objeto que designa", ellos afirman "uno no puede explicar este acontecimiento sobre la base de la generalización primaria de estímulo" (16). Estos autores argumentan además que el condicionamiento de una respuesta de significado implícito es la básica para la generalización semántica. Esto es, un niño aprende que la palabra azul es la designación apropiada para la luz azul, que puede derivarse de una variedad de fuentes. Parte de la respuesta sensorial para una luz azul, de acuerdo a esta explicación, ha determinado a la palabra azul. Si la palabra azul es usada ahora como estímulo para alguna nueva respuesta, esta respuesta, (o algún componente fraccional de ella) también será provocada por objetos azules.

Por ejemplo: podríamos administrar un shock eléctrico de mediana intensidad a la mano de una persona justamente después de mostrarle la palabra azul. La palabra, por sí misma, pronto llegaría a provocar una respuesta galvánica de la piel (RGP). Probablemente también descubriríamos que gran variedad de objetos azules ahora también provocarían una RGP, aunque esos objetos no lo habían logrado así previamente. Lo que ocurre es que un objeto azul provoca la respuesta verbal azul mediadora e implícita, la cual a su vez excita a algunos componentes de la reacción de un shock eléctrico. El diagrama de la siguiente figura nos puede - - ayudar a aclarar diversos pasos de este proceso de aprendizaje.

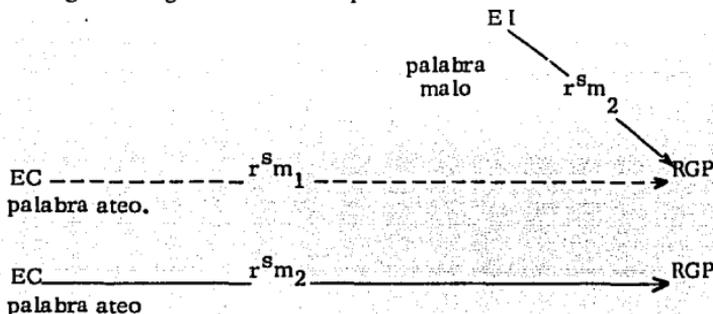
Cuando la palabra azul es apareada un suficiente número de veces con una luz azul, una parte de la respuesta sensorial a la luz (R^S) llega a condicionarse a la palabra azul (r^S). Esto también constituye una porción del significado de la palabra, así - sugerido por C. E. Osgood (1963) y designado r^{Sm} . Si la palabra - azul es apareada más tarde a un shock eléctrico, la respuesta r^S - (la cual es común a ambas, a la palabra y a la luz) también provocará la RGP, porque la respuesta mediadora puede actuar como un estímulo condicionado, es designada como r^{Sm} (adaptado de A. W. Staats y Carolyn K. Staats, 1963).



En la aplicación de estos principios generales a los aspectos positivos o negativos de una actitud, A. W. Staats y Carolyn K. Staats sugieren que una vez que la palabra malo ha llegado a ser, a través del condicionamiento clásico, un estímulo aversivo, puede servir para reforzar respuestas actitudinales negativas (evitación o escape) a otros estímulos. Habiendo aprendido a decir, "los ateos son malos", por ejemplo, se esperaba que un niño o un adulto asocien el significado negativo de la palabra malo con la palabra ateo. Un aspecto de la transferencia del significado involucraría la unión (enlace) de patrones similares de la reactividad --

autónoma a la palabra malo y la palabra ateo.

Como resultado del propio aprendizaje, en el cual el castigo fue usado probablemente como un reforzador, la palabra ma lo ha llegado a tener cualidades aversivas. Debido a que ha sido la ocasión el castigo evocará una reacción emocional, incluyendo la RGP. En lo sucesivo funcionará como un estímulo condicionado - - aversivo, y si regularmente sigue a algunas otras palabras, tales - como ateos, esa palabra llegará a provocar reacciones semejantes. - La siguiente figura ilustra este proceso.



Como se indica en el diagrama, las palabras malo y ateo no adquieren significados idénticos; más bien actúan como mediadores ($r^s m_1$) y ($r^s m_2$) para otras respuestas. Pero en la medida en que continuamente sean experimentadas o usadas llegarán a compartir ciertos significados ($r^s m_2$), como el diagrama lo ilustra.

Alternativamente, podríamos decir que estas dos palabras llegan a controlar conductas semejantes en las circunstancias apropiadas. Este punto de vista, el que considera a las actitudes como respuestas de significado que tienen historias de reforzamiento positivo o - aversivo, ha sido propuesto por diversos investigadores, incluyendo a R. J. Rhine (1958), A. W. Staats, Carolyn K. Staats y W. G. - - Heard (1961).

1.5.3. El componente de acción o conductual revela que - las actitudes de las personas se manifiestan mediante actos o reacciones observables; no obstante, se ha encontrado que no siempre - existe una relación entre el componente de acción y los componentes afectivo y cognoscitivo, ya que muchas de las actitudes no siempre - se traducen en acciones.

El sistema de acción de una actitud puede tener poco apoyo en el componente cognoscitivo, el que podría estar casi totalmente ausente, por esta razón, una persona puede tener un sistema de acción bien desarrollado con respecto a la religión, pero ser poco - firme en sus creencias acerca de asuntos religiosos. En otro orden de ideas, una persona puede luchar y morir, inclusive, por su país, pero tener una idea muy vaga por lo que lucha su país.

Ahora bien, las actitudes, en su componente conductual, -

presentan dos modalidades en la respuesta: reacciones verbales y comportamientos manifiestos.

De acuerdo con Leonard Doob (1947), la actitud representa una respuesta implícita, esto es, "una respuesta que ocurre dentro del individuo y que no es observable a otro... Tal respuesta implícita puede ser consciente o inconsciente, verbal o vagamente propioceptiva" (17). En esta teoría mediadora se supone que la respuesta implícita componente de una actitud es anticipatoria para alguna respuesta manifiesta. Una respuesta implícita anticipatoria es aquella que originalmente precede a alguna otra respuesta reforzada, provocada por el SDs que ha logrado el control de esa respuesta.

L. Doob sugiere que "si a un individuo le desagrada una fruta o una persona, tiende a evitar comer la fruta o a encontrarse con la persona. Originalmente, la evitación surge únicamente después de que el contacto real ha sido establecido y de que en ese contacto el sujeto ha probado ser aversivo y la retirada reforzante" (18). L. W. Doob argumenta, además, que las actitudes frecuentemente producen comportamientos, los cuales tienen el efecto de aumentar la probabilidad de ocurrencia de una recompensa más que de castigo. "Las actitudes", prosigue Doob, "pueden ser provocadas fácilmente ya que las respuestas mediadoras involucran solamente reacciones verbales, imaginativas y propioceptivas que no se encuentran en con-

flicto con la conducta manifiesta del individuo o con su medio ambiente" (19). De este modo, un individuo puede decir y hacer cosas que no son demasiado inconsistentes; su conducta real fundamenta sus actitudes verbalmente expresadas.

Para ilustrar más concretamente la teoría de L. Doob, según la cual una actitud es una respuesta mediadora, consideremos el siguiente experimento citado por McGinnies. A cada uno de 18 niños se les mostró 3 jarras de color verde, amarillo y negro, que nunca antes habían visto. A cada uno se le dijo que si escogía la correcta recibiría una canica. Catorce de los niños infaliblemente realizaron la selección correcta y fueron reforzados. ¿Cómo ocurrió este fenómeno estadísticamente improbable? Para explicar lo anterior debemos considerar que los niños previamente habían sido instruidos que tres bloques de madera rectangulares de color verde, amarillo y negro tenían que ser llamados "huevo", "carro" y "zapato", respectivamente. Con anterioridad, los niños habían jugado a que una canica era escondida bajo uno de tres bloques de madera blancos -- formando figuras como un triángulo, círculo o cuadrado y llamados "huevo", "carro" y "zapato", respectivamente. Un análisis más profundo reveló que el elemento que había sido apareado consistentemente con el reforzador en estas diversas situaciones era un rótulo verbal.

El primer niño que encontró una canica bajo el bloque de madera triangular de color blanco llamado "huevo", aprendió subsecuentemente que un bloque rectangular de color verde también era llamado huevo. Cuando se le dio a escoger entre las jarras verdes, amarillas y negras, este niño seleccionó la jarra marcada con el mismo nombre que el bloque bajo el cual las canicas habían sido encontradas previamente.

Este experimento, realizado por Bernice J. Eisman (1955) puede ser sumariado como aquel en el cual los niños aprendieron que los bloques rectangulares de color verde pueden ser llamados "huevos" y que las cosas llamadas por este nombre pueden ocultar canicas. A través de la generalización de estímulos, otros objetos verdes, tales como jarras, tenderán entonces a producir una tendencia de respuesta preferencial (o actitud).

Bernice J. Eisman sugiere que como un resultado del adiestramiento semejante los niños podían "aprender a preferir personas llamadas inglesas sobre aquellas llamadas polacas o italianas aunque no tuvieran experiencia diferencial de castigo o recompensa con cualquiera de estos tres grupos nacionales" (20). Es necesario solamente que aprendan a relacionar los mismos rótulos a la palabra "hombres ingleses", como estímulos que han sido seguidos por reforzamiento.

La posibilidad de que las actitudes pudieran ser desarrolladas y cambiadas a través de procedimientos análogos a aquellos del condicionamiento clásico fue resaltado en diversos experimentos anteriores por G. Razran (1938-1940). En una ocasión este experimentador presentó ante unos sujetos, quienes estaban comiendo, unas fotografías de muchachas sosteniendo diferentes rótulos de grupos étnicos. Clasificaciones subsecuentes de estos cuadros fueron más favorables que aquellas realizadas previas al apareamiento con el acto reforzador de comer. Razran también encontró que las clasificaciones de skjans políticos eran menos favorables después de que habían sido presentados junto a olores desagradables.

Más recientemente, A. W. Staats y Carolyn Staats (1958) trataron de establecer una respuesta actitudinal por condicionamiento clásico. Su procedimiento consistió en proyectar designaciones de nacionalidades (tales como holandés) sobre una pantalla siguiendo inmediatamente a esto una presentación auditiva de otra palabra que era repetida en voz alta por el sujeto. De este modo la palabra holandés para un grupo de sujetos era seguida por una palabra valorada positivamente, tal como regalo, sagrado o feliz. Otro grupo de sujetos vio la palabra sueco y después escuchó una palabra valorada negativamente, tal como amargo, repugnante, fracaso. (Para diferentes grupos de sujetos estos apareamientos fueron invertidos.

La designación holandés fue seguida por una palabra estímulo negativo y la palabra sueco por una palabra estímulo positivo). Otros nombres de nacionalidad fueron incluidos y apareados con palabras no evaluativas, como silla.

Cuando las designaciones de nacionalidad fueron evaluadas posteriormente por los sujetos sobre una escala de clasificación de siete puntos, los nombres que se presentaron contiguos con las palabras positivas fueron clasificados como más "placenteros" que aquellos apareados con palabras aversivas. Los autores interpretaron sus hallazgos en términos de una respuesta actitudinal implícita que medió entre la clasificación de las palabras críticas sobre la escala de clasificación. Si las actitudes hacia las diversas nacionalidades fueron o no alteradas realmente será puesto en evidencia. Una modesta conclusión sería que la conducta verbal fue manipulada efectivamente en una situación que permitió que la generalización mediadora ocurriera. Los mediadores en este caso fueron adquiridos experimentalmente y presumiblemente se rechazan aquellos que estaban en el repertorio verbal de los sujetos.

FACTORES DETERMINANTES DE LAS ACTITUDES

CONCEPCION ESQUEMATICA DE LAS ACTITUDES *

VARIABLES INDEPENDIENTES
SUSCEPTIBLES DE MEDICION

VARIABLES
INTERVIENTES

VARIABLES DEPENDIENTES
SUSCEPTIBLES DE MEDI-
CION.

E
S
T
I
M
U
L
O
S

Individuos
Situaciones
Problemas sociales
Grupos sociales
y otros objetos de actitud

ACTITUDES

AFECTO

Respuestas simpáticas ner-
viosas.
Afirmaciones verbales de -
afecto.
Respuestas perceptuales.

COGNICION

Afirmaciones verbales de opi-
nión o creencia.
Comportamientos manifiestos.

CONDUCTA

Afirmaciones verbales acerca
de la conducta.

* Esquema conceptual para relacionar a las actitudes a los estímulos y respuestas (Rosenberg, F. J. y Hovland, C. I., 1960). Citado por McGinnies, E. Social Behavior: A. Functional - analysis. Houghton Mifflin Company, Boston, 1970. Pág. 300.

Al considerar el aspecto de formación de las actitudes, el presente trabajo parte de la suposición de que aquéllas son aprendidas por el sujeto, razón por la cual siempre están relacionadas a un referente actitudinal u objeto de actitud; dicho de otro modo: el sujeto se debe relacionar con el objeto un considerable número de ocasiones para que la actitud se establezca, aunque también ésta se puede adquirir en una sola ocasión (por ejemplo en una situación traumática donde el sujeto gasta demasiada energía emocional).

Debido a que los estados de disposición de las actitudes no son innatos, es importante observar que la relación del sujeto hacia el objeto de actitud implica un proceso perceptivo. Sin embargo, insistimos: es necesario que el sujeto y el objeto actitudinal se relacionen en más de una ocasión.

1,6 FORMACION DE LAS ACTITUDES

1.6.1 Control de Estímulos

Examinaremos más estrechamente la afirmación de -- que las actitudes representan categorías de comportamientos que -- han aumentado o disminuido en frecuencia como resultado de las -- consecuencias sociales positivas o aversivas que las han generado. Partiremos de la base de que nadie nace con complejos de actitudes sociales, sino que la mayoría de las personas aprenden muchas de -- sus actitudes en la interacción con sus padres, profesores, amigos y conocidos. Frecuentemente, un complejo particular de actitudes es propio de un grupo social o subcultura. Esto no es sorprendente cuando nos damos cuenta de que los miembros de tales grupos se -- influyen uno a otro y tienden a reforzar patrones comunes de con- -- ducta.

A fin de comprender mejor el fenómeno del aprendiza- je de las actitudes, primero debemos examinar nuevamente el pro- -- ceso de formación de la conducta, aplicado tanto al proceso de las -- ejecuciones verbales como al de las no verbales. Considérense, -- por ejemplo, los diversos comportamientos de un niño durante sus

primeros encuentros con aquellas personas y ocasiones que determinarán su postura posterior con respecto a la Iglesia. Es importante recordar que posiblemente un amplio rango de situaciones y ejecuciones del niño se relacionarán con actitudes religiosas. Como - - B. F. Green (1954) ha observado, "el concepto de actitud no se refiere a un acto específico o respuesta de un individuo, sino que es - una abstracción de un gran número de actos o respuestas relacionadas". (21) De este modo, una actitud positiva hacia una institución social tal como la Iglesia (o la guerra) se inferiría de aquellas situaciones controladas que se relacionaron con esa institución.

¿Qué ejemplos tenemos de los tipos de ocasiones y de conductas que pueden llegar a formar la esencia de una actitud religiosa? La primera con que el niño se enfrenta es probablemente el "dar gracias" después de cada alimento y rezar algunas oraciones antes de dormirse. Más adelante viene la asistencia a la iglesia o la doctrina. Las conversaciones con los demás miembros de la familia o los amigos pueden dar al niño la mayor parte de motivos - diarios en los que se haga referencia a la iglesia, a las prácticas religiosas específicas o a las conductas sancionadas o condenadas en términos religiosos. Los comportamientos apropiados del niño en estas diversas situaciones son reforzados positivamente por los

demás miembros de la familia y la comunidad de la que el niño forma parte.

Así, las conductas aversivas a los demás miembros de la comunidad no van a ser reforzadas; sino castigadas.

Los casos donde las prácticas y preceptos de la madre sean incorporados indudablemente que serán reforzados con aprobación y afecto, por lo que esta formación gradual de la conducta por reforzamiento selectivo fundamenta la adquisición de actitudes de muchos tipos.

Una sola actitud puede estar bajo el control de varios estímulos discriminativos. Los referentes u objetos de la actitud en este caso se dice que forman un concepto.

Generalmente, el individuo puede tener actitudes positivas hacia objetos psicológicos tales como democracia, educación, caridad, paz, libertad, etc. La conducta conceptual, de acuerdo con R. R. Millenson (1967), es demostrada cuando la conducta de los organismos termina bajo el control discriminativo de una amplia clase de estímulos discriminativos (E^D); esto ocurre aun cuando los miembros estímulo que comprenden una clase particular sean bastante diferentes. Muchos alimentos tienen muy poca seme-

janza física entres sí; no obstante, son reconocidos fácilmente como comestibles y todos pueden ser relacionados con ejecuciones semejantes, esto es, involucrados en la adquisición e ingestión del alimento, según opina R. R. Millenson.

La relación de clases heterogéneas de estímulos discriminativos con la conducta actitudinal es clara. Uno puede indignarse ante el bloqueo e infiltración yanqui en Nicaragua; o ante el conocimiento de que en México sólo un limitado sector de la población es el beneficiado económicamente, o también ante el hecho de que en nuestro país las Universidades y demás instituciones de enseñanza superior no gocen de plena autonomía. En otros casos alguien puede tener satisfacción porque las autoridades reprimen a un grupo de jóvenes manifestantes o ante el encarcelamiento y sometimiento de campesinos henequeneros o de obreros de la industria refresquera. Debido a que los individuos tienden a reaccionar más consistentemente ante problemas como los anteriores y por la oportunidad que tenemos de predecir sus reacciones por tales actitudes, decimos que se han formado diferentes actitudes respecto a conceptos como democracia, educación, libertad, etc. Sin embargo; ni la complejidad de estas ejecuciones verbales, ni el hecho de que estén bajo el control de múltiples estímulos no nos desanima para tratar de analizarlas dentro del lenguaje de la teoría de la conducta. Podemos --

referirnos a ellas usando el concepto de actitud pero al mismo tiempo también debemos reconocerlas como el producto de historias - - particulares de reforzamientos que ha obtenido el individuo en los - grupos en los que se desenvuelve.

1.6.2 El Reforzamiento Selectivo dentro de la Formación de las Actitudes

Las ejecuciones semejantes no son necesariamente reforzadas en cada situación que el individuo enfrenta. Por esta razón no debemos sorprendernos que las personas expresen lo que parecen ser actitudes inconsistentes en diferentes épocas y lugares. Por ejemplo: alguien que no rechaza a los negros dará expresión verbal a esta actitud solamente entre aquellos de quienes espera apoyo o acuerdo. En otras situaciones, donde la expresión del prejuicio racial o étnico tiene consecuencias aversivas, se mantiene callado en relación a ese problema. De lo anterior podemos destacar que la persona ha aprendido a discriminar entre situaciones en las cuales la expresión de una actitud evocará expresiones de aprobación y desaprobación de los demás, según sea el caso.

Se dan casos donde unos individuos parecen antagonizar deliberadamente con otros: ¿Cómo se pueden ajustar estos casos dentro de la teoría del reforzamiento? La respuesta es bastante

te sencilla, ya que en primer lugar un reforzador se define en términos de cambios en la frecuencia sobre la cual su presentación se hace contingente. En consecuencia, un evento estímulo que aumenta la frecuencia de la conducta que lo produce se dice que es positivamente reforzante; si el estímulo disminuye la frecuencia de tal conducta se dice que es aversivo para esa conducta, de ahí que se considere que cualquier ejecución repetida es mantenida por sus consecuencias. Por ejemplo, la persona que en una discusión provoca expresiones de antagonismo en los demás está siendo reforzada efectivamente por su ejecución, ya que ella está obteniendo atención y castigando a aquellos oyentes a quienes le son aversivos.

De la misma manera, el adolescente rebelde cuya conducta molesta a sus padres y genera consecuencias aversivas para sí mismo es reforzado en forma semejante. Casos complejos como estos son la razón por la cual muchos psicólogos se han sentido obligados a postular fuerzas motivantes como la hostilidad y conceptos descriptivos como la rebeldía. Pero en la invención de motivos y el uso de títulos o de nombres peyorativos para una clase de conducta no solamente fracasan para explicarla sino que agregan un nuevo conjunto de términos que, en sí mismos, requieren definición y explicación en términos de antecedentes y consecuentes.

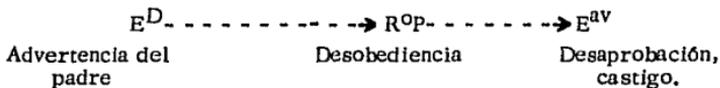
Un ejemplo nos puede ayudar a precisar lo anteriormente expuesto: cuando decimos que un muchacho tiene una "mala actitud hacia la escuela" estamos expresando, en efecto, que algunas de sus ejecuciones nos son aversivas. El puede hacer lo siguiente:

a) emplear un lenguaje profano, b) no entrar a clase, c) descuidar sus tareas, d) interrumpir la clase. Estos comportamientos, sin embargo, pueden asegurarle una gran atención de los demás - (maestro, alumnos, etc.) y también puede ser su forma de acabar con situaciones que han llegado a serle aversivas, esto es, aquellas situaciones que involucran el estudiar y aprender. Su conducta bien puede ser descrita como hostil; sin embargo, también está bajo el control de situaciones específicas y frecuentemente su conducta puede ser modificada a través de la alteración apropiada del medio ambiente que le está manteniendo. El maestro, por ejemplo, puede ignorar la conducta indeseable y reforzar selectivamente aquellas conductas que desea aumenten la frecuencia, o la situación de aprendizaje puede ser reorganizada para proporcionar más reforzamiento directo, como dinero o privilegios para los comportamientos - deseables.

1.6.3 Control Aversivo.

Para exponer las diversas consideraciones dentro de -

una forma más concreta, considérese el caso del niño a quien el padre pide que haga alguna cosa relacionada con sus actitudes, por ejemplo el "dar gracias" después de comer, estudiar las lecciones o dejar de llevarse con algún otro niño. El modelo del aprendizaje instrumental, que supone control aversivo, es como sigue:

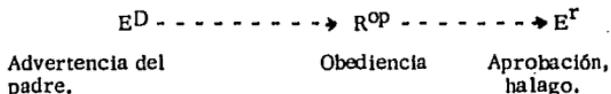


Debido a las consecuencias aversivas que ello origina, la respuesta de desobedecer al padre tenderá a disminuir en frecuencia. Otras conductas (como conformarse a ciertos rituales religiosos, o emplear más tiempo estudiando) pueden ser reforzadas negativamente por su aspecto instrumental u operante en el sentido de evitar el castigo. Sin embargo, su empleo por parte del padre como un medio de control también puede provocar una conducta hostil en el niño; la hostilidad a su vez lleva al castigo por parte del padre y de este modo se convierte en un círculo vicioso que puede resultar en la adquisición por el niño de comportamientos (actitudes), los cuales son aversivos al padre. R. W. Lundin (1961) ha observado que los delincuentes quienes han sido educados bajo condiciones de castigos frecuentes comúnmente exhiben rebeldía contra la autoridad. Por supuesto, los estímulos aversivos que originan el resen

timiento no surgen únicamente de las relaciones familiares sino - - también de factores tales como la estrechez económica o la desor-- ganización de la comunidad.

1. 6. 4 Control Positivo.

Supongamos que el uso del castigo como un medio de - control paternal es mínimo y que el reforzamiento positivo es em-- pleado más frecuentemente. La ocurrencia de ese reforzamiento - puede ser representada como sigue:



Es claro que la frecuencia con la cual un niño obedece - rá las demandas del padre, aumentará en proporción con la medida - en que sea recompensado por hacerlo así. Debido a que la aproba-- ción paternal llega a actuar como un reforzador generalizado, la - incidencia de conducta complaciente con otras recomendaciones pa-- ternas también aumentará. En el caso de la actitud favorable a la iglesia o a la escuela operan factores adicionales para moldear la - conducta del individuo. La asistencia a dichas instituciones pro-- porciona oportunidades sobre las cuales otros comportamientos - pueden ser reforzados. El resultado es establecer una clase de -

estímulos discriminativos que controlarán la conducta del individuo en una gran variedad de situaciones.

Este análisis supone que la aprobación paterna es positivamente reforzante a la mayoría de los niños, con lo que se fundamenta la suposición de que tal aprobación hace posible otros comportamientos que son reforzantes, mientras la desaprobación paterna tiende a limitar las oportunidades sobre las que los reforzadores podrían ocurrir. Así, tenemos que la desaprobación algunas veces parece aumentar la frecuencia con la que los niños se comportan en una forma dirigida a molestar y antagonizar con sus padres. Esto es, el niño algunas veces parece ser reforzado por alguna reacción de incomodidad evidente en el padre. Como ya hemos sugerido, es probable que los padres hayan favorecido en el pasado el uso de controles aversivos sobre la conducta del niño; las reacciones emocionales resultantes en él pueden interferir con la conducta complaciente y de este modo aumenta la probabilidad de que la conducta del niño termine bajo el control de estímulos extrafamiliares. El resultado es que el niño bien puede desarrollar algunas actitudes inconsistentes con las de sus padres. Aprende que un tipo de estímulo aversivo al padre es una ejecución, la cual es incompatible con los asuntos de vista importantes en el repertorio verbal de su padre.

1.6.5 Proceso de Amoldamiento *

Amoldamiento es el proceso por el cual los niños aprenden a amoldar su conducta después de observar la de los demás. Es un concepto importante en la comprensión del génesis de las actitudes, ya que el modelo del aprendizaje operante no explica todas las complejas formas que adoptan las actitudes sociales. Actualmente, existe evidencia considerable de que los niños pueden aprender mucho simplemente observando la conducta de los demás. El que posteriormente ejecuten o no esas formas de conducta en forma similar dependerá de las consecuencias que ellos experimenten. Ahora bien, una condición necesaria para el aprendizaje de una conducta es el reforzamiento vicario experimentado por un observador, quien presencia las consecuencias de alguien que realiza una acción determinada. A. Bandura encontró que el reforzamiento vicario diferencial experimentado por niños que miraron una película donde un adulto es recompensado o castigado por una conducta agresiva, produjo diferentes cantidades de conducta imitativa. Los niños que observaron el modelo castigado ejecutaron menos las respuestas agresivas imitativas que aquellos que vieron el modelo recompensado.

* "Arreglar o ajustar la conducta de alguno a una pauta determinada" Según el Diccionario de la Lengua Española. Décimo Novena Edición. Madrid 1970. P. 79.

Lo determinante de las influencias del amoldamiento sobre el desarrollo de las actitudes en el individuo es constatado por el hecho de que las consecuencias particulares de una clase de conducta del modelo o figura no necesitan ser presenciadas realmente a fin de ser imitadas. A. Bandura y R. H. Walters (1963) señalan - que un individuo puede ser influido por su conocimiento de que un - modelo, durante el transcurso de su vida, ha acumulado reforzadores o generalmente ha sido castigado por su conducta. Estas consecuencias reforzantes o de castigo a largo plazo frecuentemente - son tratadas en términos de prestigio, competencia, status y poder.

Por consiguiente, un individuo puede, dentro de los límites de sus capacidades, tender a imitar aquellos a quienes percibe como poderosos y con éxito, y evita realizar conductas que señalan fracaso o rechazo social. Debido a que los adultos ante quienes el niño está expuesto en su vida temprana representan poderosos -- agentes de recompensa o castigo, probablemente los imitará. Una vez que un niño ha emitido alguna ejecución semejante a aquella del padre, generalmente es recompensado o reforzado. Lo que empezó como conducta modelo ahora termina bajo el control de ambos estímulos discriminativos y reforzantes. La mayoría de los adultos -- que ya han adquirido actitudes más o menos estables, tienden a reforzar ejecuciones semejantes en sus propios hijos. Por esta razón

los padres y los hijos generalmente exhiben actitudes y creencias -
semejantes.

1.6.6 Autoreforzamiento.

El hecho de que la mayoría de los individuos tiendan a -
exhibir las actitudes adquiridas, mucho tiempo después de que han
llegado a ser independientes del control paternal, señala que el re-
forzamiento de las actitudes ahora es autoadministrado por el suje-
to. En efecto, una persona se recompensa cuando expresa una acti-
tud "propia", y se castiga cuando manifiesta una "inadecuada".
W. Mischel y R. M. Liebert (1966) han descrito este estado de co-
sas en forma convincente: "Los seres humanos evalúan su propia --
ejecución y frecuentemente establecen normas que determinan, en
parte, las condiciones bajo las cuales ellos se autoadministran o re-
tiran numerosas gratificaciones y una gran cantidad de auto-casti--
gos". Señalan además que para los seres humanos "los reforzador-
es autoadministrados constituyen incentivos poderosos para el - -
aprendizaje así como para el mantenimiento de patrones de con- -
ducta" (22).

La consideración de los criterios de autoreforzamiento
es un aspecto importante de la formación de las actitudes. Se ha --
observado que comunmente las personas adultas imponen ciertas --

normas con respecto a la conducta de sus hijos, pero adoptan normas más indulgentes o más restrictivas para con ellos mismos.

¿Cómo responde un niño cuando hay discrepancia entre las ocasiones de reforzamiento que observa en las demás personas y las ocasiones sobre las cuales es reforzado por sí mismo? Un experimento realizado por W. Mischel y R. M. Liebert nos ofrece algunas respuestas a esta cuestión. Los investigadores antes citados emplearon una situación en la cual una mujer adulta sirvió como modelo para las ejecuciones de niños de cuarto grado. Esta mujer empezó instruyendo a cada uno de un total de 54 niños en un simple juego de boliche, con calificaciones de 5, 10, 15 y 20 proporcionadas por señales luminosas. Para algunos niños, el adulto modelo estableció un criterio de recompensa más indulgente que el propio. Hizo esto concediéndose una ficha de recompensa solamente por calificaciones de 20; sin embargo, animó a dos niños a tomar una ficha cada vez que lograban una calificación de 15 ó 20. Les explicó que más tarde las fichas podrían ser cambiadas por premios valiosos.

Para otros niños, el adulto modelo estableció un criterio de ejecución más estricto que el de sí mismo, esto es, permitió a los niños recompensarse sólo con calificación de 20, pero el adulto modelo se concedió fichas de calificaciones de 15 ó 20. En -

una condición final, el modelo mantuvo un criterio estricto para sí y para el niño, permitiendo recompensa sólo por calificaciones de 20 en cada caso.

En el siguiente estadio del experimento los niños realizaron el juego por sí mismos o lo demostraron a niños más pequeños. De este modo, los niños podían ser observados en el papel de ejecutor o demostrador subsecuente a sus diferentes experiencias con el adulto modelo (la secuencia en la que tomaron los papeles de ejecutor y demostrador se encontró que no era significativa). Los resultados del experimento confirmaron la suposición de que la conducta del modelo es probablemente más imitada cuando las consecuencias son las mismas para el modelo y el observador. Los niños para quienes hubo consistencia en los criterios (tanto en los observados en la modelo, como en los impuestos a ellos) demostraron más disposición por las normas estrictas de ejecución, que aquellos que experimentaron inconsistencia en dichos criterios. Los niños instruidos por la modelo, quien recompensó tanto a ellos como a ella sólo con calificaciones de 20, mantuvieron niveles de ejecución más altos, ya sea solos o con otro niño. Cuando el adulto modelo estableció diferentes criterios de ejecución para sí y para el niño, la alternativa más indulgente, fue adoptada más tarde por el

niño solo y como demostrador. Acerca de esto, debe recordarse - la advertencia paternal clásica: "como yo digo, no como lo hago", la cual parece ser tan inoperante en el laboratorio como en el hogar.

Las inconsistencias entre la conducta de los modelos - adultos y la ejecución que solicitan de sus hijos y discípulos puede ser un factor adicional que contribuya a lo que ya hemos observado respecto al problema de la delincuencia o la simple rebelión juvenil. Esto está relacionado con el hecho de que la conducta de los hijos, - que frecuentemente es tan angustiante para los padres, está bajo el control del reforzamiento positivo inmediato, mientras que la conducta que los padres desean encauzar puede haber retrasado la recompensa. Las actitudes son formadas no sólo en el hogar sino - - también mediante el contacto con la comunidad. A medida que los - agentes de reforzamiento inmediato se desvían progresivamente -- fuera del grupo familiar, las actitudes de los hijos son menos probables de modelarse con respecto a las de sus padres. Los grupos de compañeros llegan a ser importantes fuentes de reforzamiento - positivo y negativo, y su influencia aumentará si los padres proporcionan ejemplos de conducta inconsistentes para que sus hijos la -- imiten. El resultado es que el adolescente puede aprender a representar un papel ante su familia y otro diferente con sus amigos.

Para poner esto en lenguaje más técnico, diremos que aprende a --
comportarse selectivamente en términos de las probables conse--
cuencias de su conducta en situaciones diferentes.

1.7 FUNCIONES QUE REALIZAN LAS ACTITUDES PARA EL INDIVIDUO.

De acuerdo con su fundamento motivacional, las principales funciones que realizan las actitudes en la estructura de la personalidad pueden ser enumeradas en la siguiente forma:

1. La función instrumental, adaptativa o utilitaria, según la cual Jeremy Benthan y los utilitaristas construyeron su modelo del hombre. Una expresión moderna de este enfoque lo constituye la teoría conductista del aprendizaje.

2. La función defensiva del yo, con la que la persona se protege contra las verdades fundamentales acerca de sí misma, o contra las duras realidades del mundo externo. La psicología freudiana así como el pensamiento neofreudiano se han preocupado por este tipo de motivación y sus consecuencias.

3. La función expresiva de valores, con ella el individuo obtiene satisfacciones al expresar actitudes mediante sus valores personales y con su concepto de sí mismo. Esta función es central en las doctrinas de la psicología del yo, las cuales subrayan la importancia de la autoexpresión, el autodesarrollo y la autorrealización.

4. La función cognoscitiva, basada en la necesidad del individuo de dar una estructura adecuada a su universo. La búsqueda de significado, la necesidad de comprender, la tendencia hacia una mejor organización de percepciones y creencias que proporcionen claridad y consistencia al individuo, complementan otras descripciones de esta función. El desarrollo de principios acerca de la estructura perceptual y cognoscitiva ha sido la contribución de la psicología de la gestalt.

Expuesto sencillamente, el enfoque funcional es el intento de comprender las razones por las que las personas mantienen actitudes tal como ellas lo hacen. Estas razones, sin embargo, están a nivel de motivaciones psicológicas y no de los accidentes de las circunstancias y eventos externos. A menos que conozcamos plenamente la necesidad psicológica que se presenta para el sostenimiento de una actitud, nos encontramos en una difícil posición para predecir cuándo y cómo cambiará dicha actitud. La misma actitud expresada, por ejemplo, hacia un candidato político, puede no realizar la misma función para todas las personas que la expresan. Así, mientras muchas actitudes están predominantemente al servicio de un solo tipo de proceso motivacional, otras no pueden servir más que a un solo propósito para el individuo. En beneficio de una mayor claridad respecto a cómo sirven las actitudes a las cuatro funciones arriba mencionadas, en seguida ofrecemos una exposición más completa sobre este tema.

1.7.1 La función instrumental o adaptativa. Esencialmente, esta función es un reconocimiento al hecho de que la gente se esfuerza por maximizar las recompensas en su medio ambiente externo y minimizar las penalidades. El niño desarrolla actitudes favorables hacia los objetos de su mundo asociados con las satisfacciones de sus necesidades; asimismo, también desarrolla actitudes desfavorables hacia los objetos que lo frustran o lo castigan. De este modo, las actitudes adquiridas al servicio de la función de ajuste o adaptativa, son los medios para llegar o alcanzar la meta deseada, o para evitar - - aquella no deseada; son asociaciones afectivas basadas en las experiencias vividas para lograr las satisfacciones de un motivo. Las actitudes de un trabajador en pro de un partido político, el que supuestamente mejorará su situación económica, son un ejemplo de actitud utilitarista. La imagen agradable que uno tenga de su comida favorita es también un ejemplo de actitud utilitarista.

Entonces, las dinámicas de la formación de actitudes, con respecto a la función de ajuste en general, están subordinadas a las percepciones presentes o pasadas de la utilidad del objeto actitudinal para el individuo. La claridad, la consistencia y la cercanía de las recompensas y castigos (como se relacionan las actividades y metas del individuo) son importantes factores en la adquisición de tales actitudes. Ambas, actitudes y hábitos, se forman hacia objetos - -

específicos, personas o símbolos; así, ellos satisfacen necesidades específicas. Cuanto más cerca están estos objetos de la satisfacción real de la necesidad, y cuanto más sean percibidos claramente como relevantes a la satisfacción de la necesidad, mayores serán las probabilidades de la formación de la actitud positiva. Frecuentemente los principios de la formación de la actitud son observados en la infracción más que en el cumplimiento. En la industria, la gerencia frecuentemente espera crear actitudes favorables hacia la ejecución del trabajo por medio de programas para hacer a la empresa más atractiva al trabajador, tal como proporcionar actividades recreativas, premios, acondicionamiento de las instalaciones, etc. Tales programas, sin embargo, probablemente produzcan actitudes favorables hacia la compañía como un lugar agradable para trabajar, más que hacia la ejecución del trabajo. Paradójicamente, los beneficios y ventajas ofrecidos por la empresa no son específicamente relevantes para aumentar el esfuerzo en la ejecución de la tarea por el trabajador.

La consistencia de la recompensa o el castigo también contribuyen para aclarar el objeto instrumental en el logro de una meta. Si un partido político otorga a sus miembros favores y reconocimientos en una forma inconsistente e impredecible, destruirá la evaluación favorable de la importancia de trabajar al máximo en beneficio del partido entre aquellos cuya motivación es del tipo utilitarista.

Curiosamente, mientras la consistencia de la recompensa de necesidades es observada, el ciento por ciento de la consistencia no es tan efectiva como un programa que es generalmente consistente, pero - en el cual hay algunos intervalos. Cuando los sujetos humanos o animales son reforzados invariablemente por una ejecución correcta, no retienen sus respuestas aprendidas tan bien como cuando la recompensa es algunas veces omitida.

1.7.2 La función defensiva del yo. Generalmente, los individuos no se conforman con hacer lo acostumbrado en su medio externo en defensa de su yo; también emplean mucha de su energía en -- busca de la seguridad de sí mismos. Los mecanismos por los cuales el individuo protege a su ego de sus propios impulsos inaceptables y - de las fuerzas amenazadoras externas, así como los métodos por los cuales reduce sus ansiedades originadas por tales problemas, son co -- conocidos como mecanismos de defensa del ego. Los mecanismos de - defensa incluyen los artificios por los cuales el individuo evita en -- enfrentar la realidad interna del tipo de persona que es, o la realidad ex -- terna de los peligros que el mundo le presenta. Básicamente, los me -- canismos de defensa provienen de conflictos internos con sus resultan -- tes inseguridades. Los mecanismos de defensa son adaptativos por -- que remueven temporalmente los límites del conflicto y porque salvan al individuo del desastre completo. En otro sentido, no son adaptati --

vos debido a que impiden al individuo su ajuste social y el logro del máximo de satisfacciones del mundo en el cual vive el trabajador, quien frecuentemente pelea con sus jefes y compañeros porque está manifestando algunos de sus propios conflictos internos. En esta forma el trabajador puede aliviarse de algunas de las tensiones emocionales que lo acosan. Sin embargo, no está salvando su problema de ajuste a su situación de trabajo y puede quedar privado de toda promoción y hasta del propio trabajo.

D. R. Miller y Guy E. Swanson señalan que los mecanismos de defensa pueden ser clasificados dentro de dos familias, sobre la base de la naturaleza primitiva de los artificios empleados. Dentro de la primera familia, de naturaleza más primitiva, están los socialmente impedidos; sus mecanismos de defensa son la negación y la evitación completa; en tales casos el individuo se refugia en la retirada y la negación de las realidades que confronta. El caso exagerado de tales mecanismos primitivos es el mundo de fantasía del paranoico. El segundo tipo de mecanismo de defensa es menos obstaculizado: se origina por distorsión más que por negación. Incluye la racionalización, la proyección y el desplazamiento.

Muchas de nuestras actitudes tienen la función de defender nuestra propia imagen. Cuando no podemos admitir que tenemos profundos sentimientos de inferioridad proyectamos esos sentimientos - -

hacia algún grupo minoritario conveniente; así, reforzamos nuestro ego mediante actitudes de superioridad en relación a grupos poco privilegiados. La formación de tales actitudes defensivas difiere en forma esencial de la formación de actitudes que desempeñan la función de ajuste. Estas proceden de dentro de la persona, y los objetos y situaciones a los que están unidos únicamente son salidas convenientes para su expresión. No todos los puntos de proyección son igualmente satisfactorios para un dado mecanismo de defensa, pero lo importante es que la actitud no es creada por el punto de proyección sino por los conflictos emocionales del individuo. Cuando no existe ningún punto de proyección, el individuo lo crea. Por otra parte, las actitudes utilitaristas están formadas con referencia específica a la naturaleza del objeto actitudinal. De este modo son apropiadas a la naturaleza del mundo social al cual están relacionadas. Así, el estudiante de secundaria que da importancia a las calificaciones altas desea que lo admitan en la preparatoria; tiene una actitud utilitaria apropiada a la situación a la cual está relacionado.

Todos los individuos emplean mecanismos de defensa, pero difieren en lo que toca a la extensión o a la medida en que los usan; algunas de sus actitudes pueden ser más defensivas que otras. De este modo, las técnicas y condiciones para el cambio de actitud no serán las mismas para las actitudes utilitaristas como para las ego-defensivas.

1.7.3 La función expresiva de valores. Mientras muchas actitudes tienen la función de prevenir al individuo de revelarse y revelar a otros su naturaleza verdadera, otras tienen la función de dar expresión positiva a sus valores centrales y al tipo de persona que él concibe que es. Un hombre puede considerar que es un ilustre conservador, un internacionalista o un liberal, por lo que sostendrá actitudes consecuentes con sus valores centrales. No debemos olvidar el hecho de que no toda la conducta tiene la función de reducir las tensiones de impulsos biológicos o de conflictos internos. Las satisfacciones también incitan a las personas a la expresión de actitudes que reflejan sus creencias de estimación y su propia imagen. La recompensa en estos casos no es tanto un asunto de lograr reconocimiento social o ingresos monetarios como el establecer la propia identidad y confirmar el concepto del tipo de persona que se percibe que es. Las gratificaciones conseguidas de la expresión de valores pueden ir más allá de la confirmación de la propia identidad. Justamente como encontramos satisfacción en el ejercicio de nuestras habilidades y talentos, así también encontramos satisfacción en la expresión de algunos atributos relacionados con nuestro ego.

Las actitudes expresivas de valores no sólo dan claridad a la imagen propia; también moldean aquella que es más estrecha al deseo personal. El adolescente que por el vestir y el hablar establece -

una identidad semejante a su propio grupo puede parecer al extraño - un conformista débil y cobarde. Sin embargo, para sí mismo está - afirmando su independencia del mundo adulto al cual ha manifestado - subordinación y conformidad en la niñez. En el proceso de desarrollo de la personalidad, la necesidad de aclarar la propia imagen, del querer saber "quien soy", se manifiesta tempranamente: en la niñez. Más adelante, tendrá mayor importancia para el adolescente descubrir que en alguna medida "soy el tipo de persona que deseo ser". Ya como adulto, la claridad y estabilidad de la imagen propia es de gran significación para el individuo. Es entonces, justamente, cuando como la clase de persona considerada es que el adulto ocultará sus actos de egoísmo, como también llegará a ser cruel individualista, desconcertado y avergonzado por sus actos de compasión. Una razón por la - - cual es difícil cambiar el carácter del adulto es que él se siente cómodo con su nuevo "yo". El grupo de apoyo para tal cambio de personalidad es casi una necesidad - como en los alcohólicos anónimos - de modo que el individuo es consciente de la aprobación de su nuevo self por las personas que le son agradables.

El proceso de socialización durante los años formativos establece lineamientos básicos para el concepto propio del individuo. Durante ese lapso los padres presentan ante el niño el modelo de buen - carácter que quieren que sea: un buen chico se come la verdura, no -

golpea a las chicas, pide permiso para levantarse de la mesa, etc. El dulce y la vara están más en uso en el adiestramiento del niño que la constante apelación al concepto de su propio carácter; es sorprendente entonces que el niño refleje la aceptación de este modelo preguntando los papeles de los actores en cada drama, ya sea en una representación televisiva, una contienda política o en una guerra, descando saber quiénes son los "tipos buenos" y quiénes los "tipos malos". Ya como adultos persistimos en llamar a los demás en términos de tales imágenes de carácter.

Un proceso relacionado, aunque algo diferente al proceso de socialización de la niñez, tiene lugar cuando los individuos adultos entran a un nuevo grupo u organización. El individuo tomará e internalizará los valores del grupo. Sin embargo, ¿Cómo se explica que algunas veces esto ocurra y otras no? Cuatro factores están operando y alguna combinación de ellos es necesaria para la internalización.

1) Los valores del nuevo grupo pueden ser altamente consistentes con los valores centrales existentes en la personalidad; así, la joven que abraza la profesión de enfermera puede considerarse una buena enfermera debido a los previos valores de la importancia de contribuir al bienestar de los demás.

2) El nuevo grupo puede tener en su ideología un modelo preciso

de lo que debe ser el buen miembro del grupo y constantemente puede adoctrinar a los miembros del grupo en estos términos. 3) El desarrollo de actividades que le permitan alcanzar sus metas dan al individuo la oportunidad de participar. Para llegar a involucrarse en el grupo, de modo que pueda internalizar sus valores, el nuevo miembro debe encontrar dos condiciones propicias por lo menos: la actividad a él asignada por el grupo debe fomentar sus habilidades y talentos, de modo que lo que el individuo valga pueda ser relacionado dentro del esfuerzo del grupo; es decir, las actividades del grupo deben darle una voz activa en las decisiones del mismo. Por otra parte, si sus habilidades y talentos no van a ser promovidos, pero se le ofrece la oportunidad de participar en las decisiones del grupo, de este modo su necesidad de determinación propia será satisfecha. En consecuencia, el individuo se identifica con el grupo que le proporciona tales oportunidades. 4) Finalmente, el individuo puede llegar a percibirse como un miembro del grupo en el momento en que participa de las recompensas de la actividad realizada por el grupo, las cuales incluyen sus propios esfuerzos.

1.7.4 Función de conocimiento. Los individuos no solamente adquieren creencias con el interés de satisfacer diversas necesidades específicas, también buscan el conocimiento para dar significado a lo que, de otra manera, sería un mundo caótico y desorganizado.

Las personas necesitan normas o marcos de referencia para comprender su mundo, y las actitudes ayudan a mantener tales normas. El -- problema de la comprensión, como John Dewey lo aclaró años atrás, es aquel "que da 1) distinción y precisión y 2) consistencia y estabilidad de significado en lo que de otra manera es inconstante y vago". La precisión y estabilidad son proporcionados en buena medida por -- las normas de nuestra cultura, las cuales dan al individuo actitudes -- ya formadas para comprender su mundo. La contribución clásica de Walter Lippmann al estudio de las actitudes y opiniones fue su descripción de los estereotipos y la forma en que dan orden y claridad para -- un conjunto de complejidades.

Por supuesto que la necesidad de conocer no implica que las personas sean conducidas por la sed para un conocimiento universal. La casi totalidad de las personas no son ansiosas buscadoras de conocimientos, considerando esto desde el punto de vista de lo que el educador o el reformista social desearía. Sin embargo, desean comprender los fenómenos que confrontan directamente sus propias vidas. Además, muchas de las actitudes por ellas adquiridas les dan suficientes bases para interpretar mucho de lo que perciben que es importante para ellas. Nuestros estereotipos ya existentes, en el lenguaje de Lippmann, "son un cuadro ordenado más o menos consistente del mundo, -- al cual nuestros hábitos, nuestros gustos, capacidades, comodidades y

esperanzas se han ajustado. Ellos no pueden ser un cuadro completo del mundo, pero son el cuadro de un posible mundo al cual estamos - adaptados". Se entiende, por lo tanto, que la nueva información no mo dificará las antiguas actitudes, a menos que haya alguna inconsisten cía en la estructura actitudinal existente relacionada a las percepciones de nuevas situaciones.

El cuadro esquemático de Daniel Katz sobre los determinantes en la formación, activación y cambio de las actitudes, en relación a su tipo de función que presentamos más adelante, está referido, según las consideraciones del propio autor, a las condiciones necesarias para despertar o modificar una actitud; según Katz, varían de acuerdo a la base motivacional de dicha actitud. Por ejemplo: las actitudes de "defensa del Yo" pueden ser provocadas por amenazas, odio e impulsos reprimidos y la sugestión autoritaria, pudiendo --dichas actitudes-- ser cambiadas mediante la supresión de tales amenazas, el conocimiento intuitivo de sí o la propia catarsis.

Las actitudes expresivas, para Daniel Katz, son provocadas por señales asociadas con la necesidad del individuo de reafirmar su propia imagen y sus valores. Así, las actitudes del individuo pueden ser cambiadas, en este caso específico, demostrando con ello la propiedad de las nuevas creencias del concepto de sí mismo.

DETERMINANTES DE LA FORMACION, ACTIVACION Y CAMBIO DE LAS ACTITUDES
EN RELACION CON EL TIPO DE FUNCION *.

<u>FUNCION</u>	<u>ORIGEN Y DINAMICA</u>	<u>CONDICIONES DE ACTIVACION</u>	<u>CONDICIONES DE CAMBIO</u>
Ajuste	Utilidad del objeto acti- tudinal en la satisfac- ción de una necesidad. - Aumentar al máximo - las recompensas exter- nas y reducir al míni- mo los castigos.	1. Activación de necesidades. 2. Fácil identificación de estímu- los asociados con la satisfac- ción de una necesidad.	1. Privación de una necesidad. 2. Creación de nuevas necesidades y nuevos niveles de aspiración, 3. Cambiar recompensas y castigos. 4. Énfasis en nuevas y mejores vías para la satisfacción de una necesi- dad.
Defensa del yo.	Protegerse contra los - conflictos internos y -- contra los peligros ex- ternos.	1. Presentación de amenazas 2. Apelaciones al odio e impul- sos reprimidos. 3. Surgen en frustraciones. 4. Uso de sugestión autoritaria.	1. Retirada de las amenazas. 2. Catarsis 3. Desarrollo del conocimiento in- tuitivo de sí mismo.
Expresión de valor.	Conservar la propia - - identificación; propiciar una imagen favorable de sí mismo, así como la autoexpresión y la auto- determinación.	1. Fácil identificación de estímulo los asociados con los valores. 2. Apelaciones al individuo para que reafirme la imagen de sí - mismo. 3. Ambigüedades que amenazan - el concepto de sí mismo.	1. Cierta grado de insatisfacción - - con sí mismo. 2. Mayor adecuación de nuevas acti- tudes para sí mismo. 3. Control de todos los apoyos am- - bientales que destruyen los viejos valores.
Conoci- miento.	Necesidad de compren- sión, de organización cognoscitiva, de consis- tencia y claridad.	1. Reinstalación de estímulos aso- ciados con viejos problemas - o reinstalación de viejos pro- blemas.	1. Ambigüedad creada por nueva in- formación o cambio en ambiente. 2. Información más significativa so- bre los problemas.

* Katz, Dantel. The functional approach to the Study of attitudes. Reprinted from the Public Opinion Quarterly, Vol. 24. Summer, 1960. P. 192.

1.8 TEORÍA DE LEONARD W. DOOB

El problema de la formación de las actitudes ha sido tratado en forma sistemática por muchos investigadores, entre ellos L. Doob, quien tomó como base la teoría del aprendizaje.

L. W. Doob consideró en 1947 que la actitud representa una respuesta implícita y mediadora — una construcción hipotética o variable interviniente — entre un estímulo objetivo y una respuesta manifiesta. La respuesta de actitud, aunque inobservable a un observador externo, es una respuesta al estímulo observable, así como un estímulo a la respuesta manifiesta u observable en una especie de mecanismo de "encadenamiento". Los vínculos de ambos — estímulo → respuesta (estímulo observable → actitud, y la actitud → respuesta observable) — supuestamente están sujetos a "todas las leyes de la teoría de la conducta".

Más precisamente, Doob define a la actitud como "una respuesta implícita, que produce un impulso y es considerada socialmente significativa en la sociedad del individuo". (23)

Analicemos más de cerca los elementos de las definiciones de Doob. Por "implícita" Doob entiende que la respuesta no es directamente observable: puede originar una conducta manifiesta; sin embargo, en sí no es conducta manifiesta. La respuesta "puede -

ser consciente o inconsciente, verbal o propioceptiva" (24).

Asimismo, Leonard Doob supone que la respuesta implícita (la actitud) es tanto señal como generadora de impulsión: un individuo puede discriminar la presencia o ausencia y los niveles va riantes de intensidad de una respuesta implícita, justamente como puede discriminar la presencia, ausencia o intensidad de un estímulo manifiesto. Es bastante explícita la suposición de que cualquier respuesta que puede ser aprendida (conectada) a un estímulo manifiesto, también puede ser aprendida para una respuesta implícita. Leonard Doob limita el término de actitud a aquellas respuestas implícitas que median entre "la conducta socialmente significativa" y establece las características distintivas de una actitud de acuerdo con un análisis teórico:

1. La respuesta meta consiste de aquellas conductas manifiestas que son el resultado final de la secuencia estímulo manifiesto → respuesta implícita → conducta manifiesta.
2. Percepción (o atención). Leonard Doob supone que hay algunos impulsos que motivan al individuo a atender al estímulo manifiesto que desencadena la secuencia total.
3. La fuerza del hábito aferente es la fuerza del vínculo entre el estímulo manifiesto y la respuesta implícita

4. La fuerza del hábito eferente es identificada como la fuerza - del vínculo entre la respuesta implícita y la conducta manifiesta; lo que media es la fuerza del hábito eferente.
5. La fuerza del impulso es la intensidad de la motivación o la - capacidad energética de la respuesta implícita.
6. Interacción. Aunque no fue mencionada previamente, Doob -- también enfatiza que la respuesta manifiesta es una función - de muchas determinantes, además de la respuesta implícita - particular (la actitud) bajo consideración. La conducta particular que ocurre será una función de la actitud en cuestión co mo también de todos los otros estímulos, impulsos, hábitos y actitudes presentes en esta situación particular. El principio de la interacción tiene dos consecuencias principales: 1) no - siempre será posible predecir la conducta manifiesta de una sola actitud sin conocer otros determinantes de la conducta; 2) nunca es posible lograr una medición perfecta de una actitud sin considerar que la conducta manifiesta en las técnicas de medición es una función de otras determinantes más que - de la actitud en cuestión. Otros teóricos del cambio de actitudes establecen una suposición semejante a la suposición de la interacción de Doob, pero ninguno de ellos lo hace lo suficientemente claro.

7. Significación social. Finalmente, ésta es la evaluación en la sociedad de la actitud y su dirección (si es positiva, negativa o neutral; favorable, desfavorable o ambivalente; amigable o no; deseable o indeseable; buena o mala).

Dentro de su análisis teórico, Doob enfatiza el papel de la generalización: como resultado de que una respuesta pueda generalizarse a estímulos no involucrados en el aprendizaje original, la respuesta implícita puede llegar a vincularse a una variedad de estímulos relacionados o patrones de estímulos.

Como es fácil apreciar, la formación de las actitudes en base al sistema de Doob se explica en términos de la teoría conductista del aprendizaje desarrollada por C. Hull.

CAPITULO II

2. EL INDIGENA EN MEXICO

2.1 Definición del indio.

Al terminar el siglo XVI, la Nueva España se encontraba poblada por una confusa mezcla de razas y castas.

Se denominaba razas "a los españoles, a los indios, negros, chinos y a los naturales de las Filipinas que comenzaron a llegar en crecido número por el puerto de Acapulco" (25). La mezcla de estas razas y de los mestizos que de ellas resultaban originó una multitud de castas que tanto en los registros oficiales de la época como en el lenguaje popular tuvieron sus nombres propios, tales como "coyote" al hijo de español e india; "mulato" al hijo de español con negra; "salta atrás" era el que tenía caracteres de negro, naciendo en una familia blanca; y otros nombres más, como "no te entiendo", "zambo", "cambujo", "albarrazado", etc.

Años después los censos de población clasificaron a las personas, según su raza, en blancos, indígenas y mestizos (incluyendo entre los últimos a las llamadas "castas"). Los censos levantados en los años 1895, 1900 y 1910 adoptaron el criterio lingüista; así, se distinguió a los individuos según hablaran: un idioma indígena, el español o una lengua extranjera. El censo de 1921 contiene las dos clasificaciones antes apuntadas. A partir de

1930 se suprimió el criterio racial para conservar únicamente el lingüista, pero en el caso de los habitantes indígenas se distinguió a los "monolingües" de los bilingües, por el hecho de que estos últimos, además de su idioma, hablaban el español. A partir del censo de 1940 se añadieron datos de carácter cultural: Indumentaria, alimentación, mobiliario y habitación, enriqueciéndose así el criterio lingüista.

Alfonso Caso afirmaba que, biológicamente hablando, no hay una "raza" indígena, pues "las diferencias somáticas entre los indígenas de América Latina son, por lo menos, tan grandes como las que existen en las poblaciones de Europa o de Africa", resultando temerario pretender tal clasificación "porque el mestizaje en América ha sido tan amplio e intenso, que es imposible - decir si una persona tiene o no características somáticas que lo identifiquen como indio". En un mismo pueblo, en una misma familia, uno de los hijos puede presentar caracteres somáticos distintos a sus hermanos, en tanto que éstos pueden "tener caracteres indígenas que faltan en el primero" (26). El doctor Caso pensaba que el problema indígena es una "cuestión de carencias", refiriéndose a los muchos bienes y servicios primordiales de que adolece la población aborigen.

El doctor Gonzalo Aguirre Beltrán anota, por su parte, - que el término "indio" impuesto por el colonialismo español, "nunca determinó una calidad étnica sino una condición social: la del vencido"; advirtiendo, por otra parte, que la clasificación de "indígena" - con que actualmente designamos a los descendientes de las poblaciones originalmente americanas, sujetos a dependencia por la conquista y la colonización, no significa que exista siquiera una homogeneidad en cuanto a su desarrollo: pues "la población indígena de México se componía ayer y se compone hoy, de grupos étnicos muy diversos que ostentan niveles evolutivos considerables". (27)

Para abundar un poco más en la cuestión que nos ocupa, - citaremos nuevamente al doctor Alfonso Caso, quien en su definición del indio y de lo indígena establece: "Son cuatro los criterios - más importantes para lograr la definición del indígena: El biológico, que consiste en precisar un importante y preponderante conjunto de caracteres físicos no europeos; el cultural, que consiste en demostrar que un grupo utiliza objetos, técnicas, ideas y creencias de origen indígena o de origen europeo pero adoptadas de grado o por la fuerza, entre los indígenas, y que, sin embargo, han desaparecido ya de la población blanca. Estos rasgos deben ser también preponderantes en la comunidad. El criterio lingüístico, perfecto en los grupos monolingües indígenas, aceptable en los bilingües, pero inú-

til para aquellos grupos que ya hablan castellano y, por último, el criterio psicológico, que consiste en demostrar que el individuo se siente formar parte de una comunidad indígena". (28)

Una comunidad indígena, para el doctor Caso, es aquella "en que predominan elementos somáticos no europeos, que habla perfectamente una lengua indígena, que posee en su cultura material y espiritual elementos indígenas en fuerte proporción y que, por último, tiene un sentido social de comunidad aislada dentro de las otras comunidades que la rodean, que la hace distinguirse asimismo de los pueblos de blancos y de mestizos". (29).

"Se denomina indios o indígenas a los descendientes de los habitantes nativos de América, a quienes los descubridores españoles, por creer que habían llegado a las Indias, llamaron indios, que conservan algunas características de sus antepasados en virtud de los cuales se hallan situados económicamente y socialmente en un plano de inferioridad frente al resto de la población, y que ordinariamente se distinguen por hablar lenguas de sus antepasados, hecho que determina el que éstas también sean llamadas lenguas indígenas". (30)

La antropóloga Margarita Nolasco opina que "en México no se es indio por el simple hecho de tener un tipo físico de tal, ya que si personas con físico indígena tienen una cultura occidental no son consideradas en ninguna forma como indígenas... Tampoco es un problema sólo de cultura; no son indios porque se visiten como tales o vivan en casas supuestamente indígenas, o utilicen artefactos prehispánicos, ya que pueden vestirse como la población campesina nacional, vivir en casas como las de los mestizos y usar utensilios occidentales y continuar siendo indígenas... Tampoco se puede considerar que sean campesinos subdesarrollados, a quienes haciéndolos salir de su situación de subdesarrollo se les hace perder automáticamente su calidad de indígenas. Finalmente, la idea de que son indígenas aquellos que se sienten indígenas, no pasa de ser un romanticismo social... Frecuentemente se utiliza el criterio lingüístico como único para definir a los indígenas: todo aquel que habla una lengua de origen prehispánico, es un indio. Si bien esto no es exactamente cierto (muchos mestizos hablan lenguas indígenas, y muchos indígenas hablan sólo español), tiene una base real: aquellos cuya única lengua es -- una de origen prehispánico son indígenas indudablemente. Tal vez a este hecho se deba lo extendido del criterio único lingüísti-

co para definir a los indígenas, o tal vez lo relativamente fácil que es detectar el número de indígenas y su localización mediante la lengua, a través de los censos generales de población, haya sido el factor determinante para el empleo amplio de este criterio como el único para definir a los indígenas". (31)

Luis Villoro indica que para definir a los indígenas habrá que analizar las relaciones de producción y, por ende, los sistemas sociales que rigen en los grupos indicados. Para él, los indígenas son grupos sociales que, debido a un sistema de trabajo primitivo y a una organización social ya superada por la historia, permanecen en situación económica, social y cultural inferior a la del resto de la población nacional; son cruelmente explotados.

Ricardo Pozas habla de algunas teorías para caracterizar al indio, entre ellas la de las minorías étnicas nacionales, cuya influencia se ha manifestado parcialmente en algunos estudios de los núcleos indígenas y, primordialmente, en las medidas de política indigenista.

Con tal teoría se pretende explicar la existencia en partes del territorio nacional de varios grupos heterogéneos que hablan diversos idiomas y poseen tradiciones y economías diferen-

tes a las de la mayoría nacional, grupos que se supone han sido sojuzgados y sometidos por un estado nacional a una política -- que trata de asimilarlos para lograr la tal homogeneización de la población y la integración nacional.

Esta teoría ha sido ampliamente discutida en el campo socialista. Presupone un conjunto de estructuras semejantes a pequeños estados que se hallan frente a otro mayoritario con el que luchan por constituirse en naciones independientes y que rechazan la lengua de la mayoría nacional, sus instituciones educativas y su control político y económico.

La teoría de las minorías nacionales ha cobrado relativa vigencia, en los últimos 30 años, para explicar las relaciones de los indios con el estado nacional. Su ajuste a la realidad del-- México indígena ha servido como orientación para la política educativa oficial en los últimos períodos de gobierno y alcanzó preponderancia durante el régimen de Lázaro Cárdenas.

Como podemos ver, no existe un criterio uniforme, es--tadística ni antropológicamente hablando, respecto del concepto de "lo indígena o lo indio".

2.2 GRUPOS ETNICOS. Clasificación desde un punto de vista lingüístico.(32)

1. Amuzgos Habitan en la parte oeste de Jamiltepec y en Pinotepa, Estado de Oaxaca.
2. Cahuillos. Habitan en las alturas de la Sierra de San Pedro Mártir, en el Territorio de Baja California.
3. Cakchiqueles. En el Municipio de Mezapa, distrito de Mariscal, Estado de Chiapas.
4. Cocopas, En las márgenes del Río Colorado, Baja California.
5. Cochimfes. En la región septentrional de la Baja California.
6. Coras. En la parte norte del Estado de Nayarit, hacia los ríos de Santiago y Jesús María.
7. Cuicatecas Hacia la región oeste y noroeste del Estado de Oaxaca.
8. Chañabales o Tojobales. En Comitán y Palenque, Estado de Chiapas.
9. Chatinos. Hacia el suroeste del Estado de Oaxaca.
10. Chiapanecos. En los pueblos de Chiapa, Suchiapa y Alcalá, en el Estado de Chiapas.
11. Chinantecos. Choapan, Tuxtepec, Cuicatlán, Estado de Oaxaca.
12. Chochos. En el distrito de Coxtlahuaca, del Estado de Oaxaca.
13. Choles. En los pueblos de Tiba, Tumbala, Petalcingo, Hidalgo, Trinidad, San Pedro Sábana, La Libertad y Juchipila, en el Estado de Oaxaca.

14. Chontales. En los distritos de Yautepec y Tehuantepec, del Estado de Oaxaca.
15. Huaves. En los pueblos de San Mateo, Santa María, - San Dionisio y San Francisco del Mar, Estado de Oaxaca.
16. Huastecos. En los límites del Estado de Tamaulipas y Veracruz, hacia el litoral del Golfo.
17. Huicholes. En la parte norte del Estado de Jalisco.
18. Kikapoos. En la colonia de El Nacimiento, Múzquiz del - Estado de Coahuila.
19. Lacandonos. A lo largo de la parte superior del Río Usumacinta y de los ríos Lacantín y Lacanda, en el Estado de Chiapas.
20. Mames En los departamentos de Mariscal y Soconusco, - del Estado de Chiapas.
21. Mayas. Totalidad del Estado de Yucatán y Quintana Roo.
22. Mayos. Valle Mayo y Anaya, Ostimuri, en el Estado de -- Sonora.
23. Mazahuas. En el suroeste del Estado de México.
24. Mazatecas. En la casi totalidad del distrito de Teotitlán del -- Camino y parte del Distrito de Tuxtepec.
25. Matlazincas. Pueblos de Mexicalzingo y Calimaya, en el Estado de México.
26. Mixes. En los distritos de Juchitán, Tehuantepec, Yautepec, Villa Alta, del Estado de Oaxaca.

27. Mixtecos. Oaxaca, Guerrero y Puebla, principalmente en el litoral del Pacífico.
28. Nahoas. Parte del Estado de Sinaloa, Jalisco, San Luis Potosí y Tabasco. Ocupan una gran extensión en los Estados de Morelos, Guerrero, Tlaxcala y Puebla.
29. Opatas. En los distritos de Magdalena y Ures, Estado de Sonora.
30. Otomfes. Guanajuato, Querétaro, Hidalgo, México, Tlaxcala, San Luis Potosí y Puebla.
31. Pames. En la parte norte del Estado de México, Querétaro, Guanajuato y San Luis Potosí.
32. Pápagos. En el distrito de Altar, estado de Sonora.
33. Pimas. En los distritos de Alamos, Guaymas y Hermosillo.
34. Popolocas. Distrito de Puebla, Chalchicomula, Tecamachalco, Tehuacán, Tepeji, en el Estado de Puebla.
35. Seris. Únicamente en la Isla del Tiburón, Estado de Sonora.
36. Tlapanecas. En las serranías entre Tlapa y Chilpancingo, Estado de Guerrero.
37. Tarascos. En el Estado de Michoacán, parte de Jalisco y Guerrero.
38. Tepecanos. En el Valle de Bolaños y montañas adyacentes, en el Estado de Jalisco, distrito de Azqueltlán.
39. Tarahumara. Barrancas y tierras bajas de la Sierra Madre de Chihuahua.
40. Tepehuanes. En los límites de Durango y Chihuahua.

41. Tepehua-Totonaca. San Francisco, Hueyacoert, en Veracruz; Tlaxco, en el Estado de Puebla y Huehuetlán, distrito de Tenango, Estado de Hidalgo.
42. Tlapanecas. En el Estado de Guerrero.
43. Totonacas. Estados de Puebla y Veracruz.
44. Trigues. Pueblos de Mixteca Alta y en las cercanías de Tehuantepec, Estado de Oaxaca.
45. Tubares. Límites de Chihuahua y Durango, principalmente en los pueblos de San Andrés y San Miguel, en Chihuahua.
46. Tzetzales. Distritos de Comitán, Chilón, La Libertad, Las Casas, Palenque, Simojovel y Soconusco, Estado de Chiapas.
47. Yaquis. A lo largo de la parte baja del río Yaqui y en la parte sur del Estado de Sonora.
48. Tzotziles. Tepehuas, Puebla, Hidalgo y Veracruz.
49. Zapotecas. Valle de Oaxaca.
50. Zoques. Tuxtla Gutiérrez, Simojovel y Pichucalco, en Chiapas; Jamiltepec, en Oaxaca y parte de Veracruz.

2.3 COMO SE VE A LOS INDIOS

En nuestros días, y desde antes de la Conquista, según Samuel Ramos en El perfil del hombre y la cultura en México, - - (P.26) "el indio se caracteriza por una rigidez y una pasividad congénitas, por una actitud reacia a todo cambio o renovación, por un modo de ser rutinario y conservador como consecuencia del secular - - apego a sus tradiciones. Este concepto fatalista, subjetivo y ajeno a la realidad es uno de los más generalizados; de él se ha derivado un estereotipo del indio...

"... Así, el querer mostrar a los núcleos indígenas como 'los otros' ha dado lugar consecuentemente a considerarlos y a opinar como que son ellos los que no quieren salir de sus pueblos - porque les encanta vivir como salvajes (por eso rechazan el progreso). No quieren cambiar; no pueden aprender; no pueden hacer nada por mejorar la situación de sus hijos, ni siquiera mandarlos a la escuela" (33).

Otros sectores, agrega R. Pozas, consideran que los indios "son indolentes, abúlicos, por eso son incapaces de trabajar lo suficiente para salir de la situación en que se encuentran; no pueden colaborar con las autoridades para mejorar sus condiciones de vida particulares ni la de sus pueblos; no saben cómo sacarle - - -

partido a las ganancias; no imaginan la posibilidad de hacer inversiones para sacar más utilidades; no saben vender; se dejan robar; ignoran lo que es vender al mayoreo; por eso siempre los engañan. Si -- quieren pasar inadvertidos como 'indios' aparentan no serlo cambian- do de indumentaria por la de los ladinos y se esfuerzan por hablar - las pocas palabras de español que saben para que no los identifiquen. Viven con apego a un pasado que nada les beneficia y hacen ceremo- nias que no tienen nada que ver con la vida actual porque son de otro tiempo, por ejemplo, la petición mágica del agua, los ritos propi- - ciatorios para la fertilidad y muchas ceremonias y fiestas religio- - sas". (34)

La voz popular ha emitido juicios aún menos consisten- - res, que denuncian la infraestructura, hacen resaltar ciertos defec- tos, muchos de ellos contradictorios, que se atribuyen a sus indivi- duos: los indios son tercos e inconscientes. Siguen siendo indios - y estando allí, son desaseados; no sienten el hambre (ya están acos- tumbrados a ella); son taimados y astutos en su propio beneficio; -- son socarrones y hacen siempre lo que quieren, aunque hayan dicho o estado de acuerdo en que no lo iban a hacer; son ladrones (siem- - pre hay que estar alerta donde están ellos porque al menor descuido se roban las cosas); son crueles hasta con los suyos pues maltratan de palabra o de hecho a su familia, inclusive a los niños; cometen -

los más inauditos delitos a sangre fría; no sienten los castigos porque a pesar de ellos no rompen su mutismo; son insensibles, pues sufren sin protestar todas las torturas, golpes y ofensas que se les quisieran hacer (cualquiera que sea el sufrimiento que se les imponga, no provoca en ellos ninguna reacción defensiva); son dejados: no saben o no quieren defenderse y son capaces de recibir todo castigo que se les imponga, aunque sea injustificado; son viciosos, ebrios consuetudinarios (el alcoholismo domina a toda la familia, hasta los lactantes, y gastan en alcohol lo que deberían emplear en otras cosas más provechosas); se drogan para intensificar el efecto de la acción tóxica del alcohol (usan una serie de brebajes y hongos para entrar en situaciones anormales); están habituados a evadir la justicia, por eso cuando han cometido un delito huyen para evitar el castigo; son indignos porque no sienten las más profundas responsabilidades de los hombres (aceptan la violación de sus esposas, y cuando éstas han pasado un trance así, son capaces de recibirlas sin el menor comentario; igual comportamiento siguen respecto a sus hijas).

La anterior situación ha llegado a tal extremo que ciertos autores, entre ellos Ricardo Pozas, apuntan que "los indios, a fuerza de escuchar tantos juicios desfavorables, ellos mismos los repiten y han llegado a convencerse de que son así realmente". (35)

Sin profundizar demasiado en nuestras observaciones, -
consideramos oportuno señalar que para probar la validez de las -
afirmaciones populares en contra del indígena es imprescindible -
ofrecerles a estos grupos mejores condiciones de vida, ya que sólo
así se podría determinar si, en efecto, son incapaces de aprovechar
situaciones que hasta ahora se les han negado.

2.4 EL PROBLEMA INDIGENA EN MEXICO

Consumada la caída de Tenochtitlan, los monarcas españoles reunieron en Salamanca a sus teólogos, quienes después de -- muchas deliberaciones indicaron que los nativos del Nuevo Mundo -- no eran bestias sino "gente de razón", dignos de bautismo. Sin embargo, como hubo reticencias respecto a la capacidad jurídica del -- indio, pronto se perfiló la idea de que debía ser tratado como menor de edad y como tal lo consideró la legislación de Indias.

Al margen de los conceptos operaba la cruda realidad; -- ya vemos cómo la población nativa fue "incorporada" sucesivamente al trabajo esclavizante aconsejado por Hernán Cortés, a la servidumbre feudal de la Encomienda y al sistema del peonaje en haciendas, minas y obrajes.

La República estimó fácil resolver el problema con sólo -- lo declarar ciudadano al indio, poseedor de todos los derechos civiles y políticos en igualdad a los demás habitantes del país.

A pesar de la "ciudadanía", y de su conversión en propietario independiente, el indio siguió siendo pobre, andrajoso, -- inepto, "malvado y flojo", llegando por ello a pensarse que se -- estaba ante un caso de "raza inferior"; la élite porfiriana consideró

justificado no sólo el despojo de los terrenos comunales y la "incorporación" de indios y mestizos a las ya bien nutridas filas de peones y aparceros en los grandes latifundios, sino incluso, de ser posible, el aniquilamiento biológico de esos individuos, quienes no debían figurar en el censo del México "blanco" formado por criollos y extranjeros.

La Revolución, con una política liberal, concede a las comunidades indígenas el derecho a la tierra; más tarde se organiza el sistema de educación rural y es en el Congreso Indigenista de Pátzcuaro donde se les reconoce el derecho a ser educados en su lengua, el respeto que merece su personalidad y la dignidad de su cultura.

2.4.1 EN QUE CONSISTE EL PROBLEMA INDIGENA.

Con frecuencia se ha señalado que México constituye un mosaico pluricultural, debido a que en su territorio se localizan "más de cincuenta grupos étnicos diferentes, con distinta importancia económica y con diverso grado de mestizaje biológico y de intercultura... Esta situación es propia de aquellos países de América Latina que, como Guatemala, Ecuador, Perú y Bolivia, tienen un problema indígena relevante, tanto por la importancia demográfica

fica de los grupos indígenas, como por sus implicaciones políticas, económicas, culturales y sociales". (36)

Estos grupos indígenas constituyen primordialmente un problema de orden socioeconómico y cultural para México; ya que mínimamente participan en el proceso productivo y escasamente constituyen una fuerza para el trabajo socialmente necesario.

Cierto que esta situación, como se ha señalado, es propia de países subdesarrollados, pero no solamente de aquellos que tienen en común un problema relevante de población indígena, sino de los que poseen población marginada con sus resultados de subempleo, explotación y miseria.

Tales grupos indígenas se distribuyen por toda la República Mexicana y habitan en "regiones de refugio, caracterizadas como tales, tanto en sentido ecológico como en el social y el cultural. Estas regiones de refugio representan zonas mal dotadas de agua y suelo; de recursos naturales difícilmente explotables y se hallan localizados en zonas semidesérticas, en la selva tropical lluviosa o en bosques de clima frío. En cualquier caso esas regiones, aún para la tecnología moderna, son impropias para el cultivo o requieren la intervención de conocimientos y prácticas que no se en-

cuentran a la disposición de los grupos humanos que en ellos viven". (37).

En su infinita mayoría según lo señala el doctor Juan M. González, estos grupos indígenas viven en condiciones desastrosas y se alimentan a base de productos agrícolas pobres en elementos nutritivos esenciales, que no llenan los requerimientos físico-biológicos de su dieta.

La Organización Mundial de la Salud ha publicado numerosos estudios que señalan la importancia de las enfermedades carenciales dentro de los diferentes grupos humanos. Entre los indígenas estos padecimientos se derivan siempre de su alimentación desproporcionada que los expone a las más variadas disfunciones y trastornos: enfermedades gastro-entéricas, malestares crónicos respiratorios, trastornos óseos y musculares, deficiencias visuales, procesos neuropáticos, y trágicos cuadros de insalubridad mental.

2. 4. 2 PRINCIPALES CARACTERISTICAS DE LA POBLACIÓN INDIGENA DE MEXICO.

Heterogeneidad cultural. Multitud de variables culturales que van desde el idioma hasta los atuendos del vestido; desde los alimentos hasta peculiares valoraciones mágico religiosas identifican a los distintos grupos étnicos, dentro de la cul-

tura indígena general y en relación a la población no india.

Organización Comunal. Los grupos indígenas tienden a constituirse en comunidades, las cuales están compuestas por una base biológica y una base territorial mantenidas en relación indisoluble por los instrumentos integrativos que suministra la cultura. La célula o unidad básica está constituida en la mayoría de los casos por grupos trivales; la célula o unidad territorial menor está formada por la parcela familiar o "tlamilpa". En ella se encuentran los gérmenes de la estructura social de la comunidad que no es otra cosa sino una familia extensísima que ocupa un más o menos dilatado territorio. En otras palabras, la comunidad es un complejo unitario socio-cultural que tiene las siguientes notas distintivas: I) un territorio determinado que en cierto modo condiciona la organización de la comunidad; II) característicos sistemas de parentesco que, algunas veces por medio de los linajes, determina la pertenencia al grupo y el status respectivo de cada miembro; III) singulares sistemas de trabajo e instituciones que desarrollan la conciencia colectiva y un especial sentido de solidaridad de grupo; IV) autoridades tradicionales, agentes de control social de tendencia conservadora; V) valores como los mágico religiosos que dan fuerte cohesión al grupo.

Integración regional. Las comunidades - - indígenas, frecuentemente dispersas, se encuentran ubicadas en - una región sociocultural cuyo centro rector está constituido por una ciudad no india o, por lo menos, asiento de una oligarquía feudal, - que constituye el eje de un complicado proceso de dominio económi - co y político; esto hace que las comunidades indígenas estén incor - porados a un sistema económico regional en beneficio del aludido - centro rector.

Ecología Enemiga. La presión política y económica de la población no india ha obligado a las comunidades indígenas a refugiarse en las zonas más inhospitalarias (las que - el doctor Aguirre Beltrán denomina zonas de refugio); regiones -- desérticas, selvas tropicales, abruptas tierras áridas son el mar - cotípico en donde se desarrolla frecuentemente la vida indígena.

Sistema Económico Precapitalista. La - - economía indígena constituye un sistema económico anterior al ca - pitalismo, y al feudalismo (en algunos grupos es bastante primiti - vo, colocándolos a nivel de simples recolectores agrícolas, como en el caso de los otomíes y seris) con peculiares características - que, en síntesis, mantienen a los indígenas al nivel de la mera - - subsistencia biológica.

Retraso General. Bajo nivel de vida, agudos problemas sanitarios (mortalidad: entre 35 y 40 defunciones por cada mil habitantes), ínfimos ingresos (menos de mil doscientos pesos - - año), viviendas insalubres, analfabetismo masivo, aislamiento, etc.

Marginalidad. Superficial participación en los beneficios del desarrollo económico nacional; ninguna participación en el poder político nacional o local.

Como es fácil comprender, los grandes problemas del - indio, por lo menos en México, son fundamentalmente de orden económico y por consiguiente, sociales, educativos, culturales, etc.: falta de comunicaciones materiales y espirituales con el medio externo; falta de conocimientos científicos y técnicos para la mejor - utilización de la tierra; falta del sentimiento claro de que pertenece - cen a una nación y no sólo a una comunidad; falta de conocimientos - adecuados para sustituir sus viejas prácticas mágicas para la prevención y curación de las enfermedades por el conocimiento científico, higiénico y terapéutico.

Estamos frente a un problema que no podemos desconocer. Hay de 10 a 12 millones de mexicanos que no hablan español, o - que lo hablan muy imperfectamente, y que por su lengua y por múltiples aspectos de su cultura y de su economía, difieren profundamen__

te de lo que pudiéramos llamar propiamente mexicano o cultura nacional.

Es indudable que el problema es grave puesto que se trata de la 15ava. parte de nuestra población.

No basta señalar que el indígena vive en las regiones más remotas y aisladas del país, sino que además ha sido expulsado de los valles a las montañas; durante cinco siglos los que estuvieron culturalmente mejor armados que él han logrado despojarlo de sus tierras, de sus aguas, de sus bosques y arrojarlo a los límites del territorio. Los suelos pobres para la agricultura situados en las laderas de las montañas —donde la población no puede concentrarse, pues no hay la suficiente tierra cultivable que les permita vivir sino parcelas aisladas que sólo permiten el sostenimiento de unas cuantas familias, tierras que no son capaces de mantener un poblado— han originado la dispersión de la población indígena en las zonas en que habita; esta dispersión dificulta llegar a esas poblaciones por medio de caminos y hace difícil construir escuelas y clínicas, explotar debidamente los recursos naturales o establecer industrias. La pobreza de las tierras no permite sino el estricto sostenimiento de la familia; la producción es tan pequeña que casi no hay excedentes para cambiar por otros productos, por lo cual la familia indígena vive casi exclusivamente de lo que produce. "Ni produce para el país ni consume lo que México produce". (38)

Atraso, desde el punto de vista económico, desde el punto de vista técnico, desde el punto de vista sanitario, desde el punto de vista educativo. Miles de familias indígenas viven aisladas en las montañas o en los desiertos con una producción que apenas es suficiente para el sostenimiento diario sin posibilidades, por su aislamiento y por lo abrupto y pobre de los lugares en los que habita, de recibir los beneficios que el gobierno federal o los gobiernos de los estados otorgan a la otra población, tales como la construcción de carreteras, obras de irrigación, hospitales, clínicas, escuelas, etc.

Pero debemos hacer algunas otras consideraciones. El indígena que vive en su aislada comunidad, "no puede sentirse mexicano; sabe, sí, que hay una especie de fuerza natural llamada gobierno, cuyas disposiciones hay que acatar porque utiliza la fuerza para hacerse obedecer... Sabe que el gobierno se presenta a veces en forma de inspectores de alcoholes, que saquean sus pobres chozas, para buscar alambiques clandestinos; y sabe también que a veces el gobierno exige que se cumplan una serie de requisitos que producen como resultado multas y exenciones; allí termina su concepto de patria, no se siente mexicano, no tiene el sentimiento de que forma parte de una entidad más vasta que su pequeña comunidad. Fuera de ella, todo le es hostil. Sólo dentro

de ella encuentra simpatía, calor y comprensión". (39)

¿Qué de extraño tiene, entonces, que el indígena sienta fuertes lazos que lo unen con los suyos, y que para él, fuera de su comunidad, no exista nada? México es sólo una palabra que significa la nación con la que está formulando un acuerdo de paz, que no siempre se cumple.

En esto consiste el problema indígena; hay más de 10 millones de "mexicanos", por lo menos, que no reciben los beneficios del progreso del país; que forman verdaderos islotes incapaces de seguir el ritmo de desarrollo de México; que no se sienten mexicanos. ¿Podremos preguntar ahora si hay en México problema indígena?

2.5 ALGUNAS CONCEPCIONES EQUIVOCADAS DEL PROBLEMA INDÍGENA.

El problema indígena ha sido objeto de controvertidas -- discusiones y concepciones equivocadas. Hay quienes --erróneamente-- han sostenido que se trata de un problema racial. Es decir, -- es claramente una actitud colonial. Los pueblos que han conquistado a otros pueblos generalmente distinguen dos razas: la de los señores y la de los esclavos; pero en México, desde el verdadero -- principio de la Conquista, se efectúa la mezcla de razas. Pronto -- surge el mestizo y a través de los tres siglos de la Colonia y de lo que llevamos de vida independiente, la mezcla racial se ha operado en tal forma que posiblemente no existan mexicanos que no tengan -- en sus venas sangre indígena, y también es posible que en muchos indígenas haya antepasados mestizos y blancos.

Pero ¿qué importa y qué objeto tiene preocuparse por -- la cantidad de sangre indígena o blanca que tenga un individuo?. Lo que nos interesa no es la raza, sino la situación cultural y social -- de los hombres. Por tal motivo, son ridículas las teorías que -- creen que se puede resolver el problema indígena importando población europea. ¿O se cree realmente que el problema indígena -- en México, que abarca a mas de 1 o millones de mexicanos, ha -- de resolverse mediante la importación de unos cuantos individuos --

del viejo continente?

La segunda actitud considera, en un falso indigenismo romántico, que hay que dejar a los indígenas solos, aislados. En vez de llevarles los beneficios de una medicina científica, de una lengua que pueda servir de vehículo universal, de una técnica agrícola más moderna, debemos dejarlos como están en sus comunidades; aislarlos, encerrándolos en reservas y conservarlos para delicia de los futuros etnólogos y de los presentes y futuros turistas. Esta -- teoría preconiza un sistema de segregación, y se horroriza al pensar que podemos llevar a una población indígena el molino de nixtamal para desterrar el uso del autóctono y pintoresco metate, al que permanece atada y de rodillas, durante horas y horas de trabajo, la mujer indígena.

La tercera actitud equivocada es la que llamaríamos formalista. Consiste en declarar que, de acuerdo con nuestra constitución política, no hay indígenas; todos somos mexicanos y todos tenemos los mismos derechos y las mismas obligaciones. Teoría muy generosa por cierto si se la considera como un ideal al que hay que llegar; pero muy peligrosa en sus consecuencias si se considera -- que no sólo es la expresión del ideal marcado en nuestras leyes, -- sino de la realidad social en que vivimos. Se preguntan los propug

nadores de esta tesis: ¿Qué el indígena no es mexicano? ¿Por qué -- llamarlo entonces indígena? ¿Por qué hacer una discriminación que nuestras leyes no hacen? ¿Por qué, en suma, considerarlo aparte - de la población mexicana?. La respuesta es obvia y sencilla: el indígena es mexicano, pero es indígena; es decir, teóricamente está protegido por la ley; en realidad vive en sus comunidades, en las - montañas y en los desiertos, aislados de la influencia económica, cultural, social y política de México.

"El indígena es mexicano, puesto que paga las alcabalas cuando va a vender sus productos a las ciudades o a comprar elementos que no produce; es mexicano cuando es enrolado a trabajar en las fincas de piña o de café y recibe como anticipo de su salario una buena dosis de alcohol que lo embrutece y lo envenena; es mexicano cuando cae en manos de los agentes municipales que lo llevan a la cárcel para cobrarle multas y obligarlo a barrer el pueblo; y - también es mexicano cuando paga en forma indirecta los impuestos al comprar los productos que le venden, a precios exagerados, los comerciantes de los pueblos...

"...Pero si una epidemia de tifo o de viruela azota a su comunidad, entonces no hay médico ni medicinas mexicanas; si se - trata de explotar sus tierras o sus montes, no hay técnicos mexica-

nos, ni crédito de los bancos mexicanos que lo ayuden; si se trata de educar a sus hijos, no hay escuelas mexicanas que le enseñan, y si trata de salir de su comunidad para comunicarse con el resto del país, no hay caminos mexicanos que pasen por su pueblo". (40)

Sí, el indígena es mexicano conforme a nuestras leyes. No tiene ninguna de las ventajas que hemos dicho, pero en cambio puede consolarse sabiendo que la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y las leyes del país, escritas en un idioma que no entiende, lo declaran ciudadano mexicano "en pleno uso de sus facultades y derechos".

¿Será posible que no se entienda que las leyes que hablan de igualdad sólo son justas cuando se aplican a iguales?. ¿Que la máxima injusticia es declarar iguales ante la ley a quienes no lo son?.

La igualdad sólo es justa entre iguales. No bastan nuestras leyes igualitarias para resolver el problema de desigualdad social, que es el resultado de una inmisericorde explotación económica que ya cuenta cinco siglos.

Todavía hay otra actitud equivocada, quizá la peor de todas pero tan necia e injusta, que la referimos sólo para dejar completo nuestro inventario de errores: es la actitud que frente al

problema indígena sostiene que a los indígenas hay que obligarlos a la fuerza a salir de sus lugares de refugio. "Se propone que se les trate como a delincuentes, obligándolos a hacer lo que no quieren, - como si fuera un crimen ser indígena, y se olvida, ahora sí, que vivimos en un régimen de derecho y que la Constitución otorga a todo mexicano la facultad de vivir donde mejor le plazca". (41)

Esta descripción general de los aspectos que componen y caracterizan la vida y los problemas del indígena en México, y en la que es fácil advertir el marco de miseria, es decir, de marginación en que se encuentran, comprueba lo señalado por el maestro Alfonso Caso, quien enfatizó... "México tiene frente a sí un problema grave, uno de los más grandes problemas del momento actual para nuestro país: el problema indígena".

CAPITULO III

ESTUDIO Y MEDICION DE LAS ACTITUDES HACIA EL INDIGENA EN MEXICO.

Como se señaló en el capítulo II, existen de 10 a 12 millones de indfgenas que habitan en México, bajo una estructura capitalista y un ré-gimen de Colonialismo interno, a los que con el propósito de protegerlos se les sometió a una tutoría degradante, heredera directa de aque-lla "Declaración de Minoría de Edad" que las leyes coloniales impusie-ron a los pueblos vencidos para manipularlos y explotarlos.

El propósito del presente Capítulo, es precisar la correlación hecha en forma comparativa sobre la influencia de los factores escolaridad, ocupación e ingreso económico, en la adopción de las actitudes hacia el indígena en México, en 3 grupos de población con diferente nivel - socioeconómico: obreros, estudiantes de secundaria y estudiantes de - nivel superior.

La hipótesis inicial que sirvió de pauta para la investigación de cam-po fue la siguiente:

"Los factores escolaridad, ocupación e ingreso económico a medida que se incrementan, determinan que los sujetos adopten actitudes de mayor favorabilidad hacia el indígena en México"

3.1 METODOLOGIA DE LA INVESTIGACION DE CAMPO.

En el presente estudio se utilizó un cuestionario conteniendo 10 afir-ma

maciones, que en forma impresa se aplicó a los sujetos de las muestras de población estudiadas. Dicho cuestionario contenía además - un pequeño texto a manera de instrucciones, donde se explicaba el - objeto del estudio y la forma de contestar (encerrando en un círculo la letra A o D, según se estuviera de Acuerdo o en Desacuerdo - con el contenido de la afirmación), advirtiéndose sobre el carácter anónimo del mismo cuestionario y requiriéndose información acerca - de la escolaridad, ocupación e ingreso económico, además de otros - datos como edad, sexo, estado civil, lugar de nacimiento y religión. (Ver pág. 133)

Antes de proceder a la descripción de los tres grupos de población estudiada, conviene definir las tres variables manejadas en el presente trabajo.

ESCOLARIDAD: Suma de grados cursados en el sistema de educación formal; en esta definición no se contempla la variable nivel cultural ya que implicaría el estudio de variables secundarias tales como - auto-didactismo, cursos de especialización extracurriculares, capacitación técnica, etc...

OCUPACION: Actividad remunerada con carácter empírico que sirve de sustento para la manutención básica (en el caso de los obreros).

Para los dos grupos restantes de la muestra, ocupación se va a entender como la actividad relacionada con el estudio formal cursado - en ese momento.

INGRESO ECONOMICO: Estipendio recibido como producto del trabajo realizado (caso de los obreros).

Para los grupos de estudiantes esta variable estará determinada por el nivel económico del grupo primario al que pertenecen.

3.2 CARACTERISTICAS DE LA MUESTRA

La muestra comprendió 3 grupos de sujetos, seleccionados al azar de 3 poblaciones con diferente nivel de escolaridad, ocupación e ingreso económico. Con el fin de darle mayor homogeneidad a dicha muestra, se determinó seleccionar solo sujetos hombres.

Los tres grupos recibieron el mismo tratamiento que consistió en responder a una escala de actitudes integrada por 10 afirmaciones, con el propósito de establecer cuánto difieren en sus actitudes hacia el indígena en México.

GRUPO I

Está representado por una muestra de 100 sujetos, obreros de ocupación, seleccionados de una población de 261 trabajadores de la Industria de Telecomunicación (consúltese Cuadro No.1, Población estudiada, en la pág. 134).

La escolaridad de este grupo de obreros es de Educación Básica o Elemental. Respecto a su ingreso económico, el 56% gana el equivalente al salario mínimo mensual; el 41% percibe mensualmente menos del salario mínimo y sólo el 3% gana por arriba de dicho salario.

Asimismo, la edad promedio de este grupo que nos ocupa, es de 23 años; teniendo el 84% de los encuestados menos de 26 años; el 12% entre 27 y 30 años, 3% dijo tener 32 años y el 1% declaró tener más de 34 años.

Con referencia a su estado civil 50% es casado y 50% dijo ser soltero. Un 97% es católico, el 1% refirió ser protestante y el 2% refirió profesar otra religión diferente a las mencionadas. (Remítase a los Cuadros del 2 al 7. págs.135 a 137).

GRUPO II

Está integrado por una muestra de 100 estudiantes de 1er. Año de la Secundaria No. 64 (consúltase Cuadro No. 1, Población estudiada, en la pág.134)

El ingreso económico del grupo familiar al que pertenece esta muestra de estudiantes de secundaria, el 44% percibe el equivalente al Salario Mínimo mensual; sólo el 6% gana mensualmente abajo del Salario Mínimo y en el 50% restante los ingresos son por arriba de este Salario.

La edad promedio de este grupo es de 14 años; teniendo 61% de los encuestados 14 años, el 28%, 15 años; el 5%, 12 años y el 6%, 16 años. Asimismo el 100% declaró ser soltero; católicos el 97% y evangélicos el 3%; oriundos del Distrito Federal el 96% y el 4% originarios de diversos Estados de la República. (Consúltase Cuadros del 2 al 7 págs.135 a 137).

GRUPO III

Está compuesto por 100 estudiantes del nivel superior, del segundo -

semestre de la carrera de Licenciado en Relaciones Comerciales del Instituto Politécnico Nacional (consúltese Cuadro No. 1, Población estudiada en la pág. 134)

El ingreso económico de esta muestra de estudiantes del IPN., el 55% percibe el equivalente al salario mínimo mensual; sólo el 23% gana mensualmente abajo del salario mínimo y el 22% restante los ingresos son por arriba de este salario.

La edad promedio de este grupo es de 20 años; teniendo el 39% de los encuestados entre 17 y 18 años; el 35% entre 19 y 20 años; el 18% entre 21 y 24 y sólo el 8% restante sus edades oscilan entre 25 y 35 años.

Asimismo, el 98% señaló ser soltero y el 2% casado; con respecto a la religión el 96% estipuló ser católico; un 2% protestante y el 2% dijo profesar otra religión diferente a las señaladas. Finalmente el 66% declaró ser originario del Distrito Federal y el restante 34% nacido en provincia (Ver cuadros del 1 al 7, págs. 135 a 137)

3.3 CONSTRUCCION DE LA ESCALA DE ACTITUDES

En razón del número de afirmaciones utilizadas en el presente estudio, para la construcción de la Escala de Actitud, se prefirió entre diferentes métodos, el denominado de Intervalos Sucesivos, desarrollado por L.L. Thurstone (1952); método que además ofrece las ventajas de tener un simplificado fundamento estadístico, de permitir representar cuantitativamente la favorabilidad o desfavorabilidad y como escala monodimensional de tener la fundamentación teórica y metodológica necesaria.

La obtención de valores escalares de las afirmaciones aplicadas a los sujetos de los grupos estudiados, implicó la selección de un grupo de 65 jueces del sexo masculino (con edad promedio de 18 años), estudiantes del 3er. año de la carrera de Maestro de Enseñanza Primaria de la Escuela Normal Ignacio Manuel Altamirano. A dichos jueces se les presentó un conjunto de 20 afirmaciones y se les indicó que con base en la favorabilidad o desfavorabilidad de dichas afirmaciones hacia el objeto psicológico de interés (El indígena en México), clasificarán tales afirmaciones en una escala de 9 puntos, utilizando un criterio estrictamente objetivo evitando emitir opiniones personales (consúltese al final de este Capítulo la Pág. 138).

Después de haber obtenido los juicios se elaboró una matriz de frecuencias, las cuales fueron convertidas a proporciones, formando la matriz de proporciones acumuladas, que a su vez se convirtieron en calificaciones z , rechazándose de antemano los valores de las proporciones menores de 0.02 y mayores de 0.98.

De la tabla de calificaciones z se obtuvo una más, la tabla de diferencias de las columnas de la tabla de calificaciones z . Se procedió en esta forma debido a que nuestra tabla de proporciones contiene valores menores de 0.02 y mayores de 0.98.

Después de haber obtenido las diferencias de las columnas de la tabla de calificaciones z , se procedió a obtener el continuo psicológico.

Finalmente, se obtuvieron los siguientes valores escalares:

<u>No.de Afirmación</u>	<u>Afirmación</u>	<u>Valor Escolar Obtenido</u>
1.	Al indígena se le debe permitir que viva como desee.	2.746
2.	Debemos defender al indígena ante la agresión que le manifiestan grupos humanos.	2.545
3.	Si se ayuda al indígena a alcanzar la salud física, su rendimiento intelectual se elevará.	2.541
4.	Deberíamos pagar más impuestos para proporcionar escuelas a los indígenas analfabetas.	2.260
5.	Los indígenas vivirían mejor si aprovecharan adecuadamente los recursos naturales de la región que habitan.	2.246
6.	Siendo urgente la integración -indigenista, el gobierno debería aumentar el dinero destinado para ello.	2.136
7.	El mestizaje es la solución más adecuada para la educación del indígena.	2.117
8.	Es imposible desarraigar el alcoholismo en la clase indígena.	2.004
9.	Tememos a la integración indígena por la competencia que significa.	2.000
10.	El indígena es tímido por la agresión permanente de la sociedad blanca contra él.	1.742
11.	Los indígenas deberían tener los mismos privilegios que las demás personas en nuestra sociedad.	1.647
12.	Si cada comunidad indígena solicitara al gobierno modifique sus condiciones higiénicas, mejorarían sus condiciones de vida.	1.025
13.	Los indígenas encuentran en el fanatismo religioso la compensación pasiva a su miseria.	1.006

<u>No.de Afirmación</u>	<u>Afirmación</u>	<u>Valor Escolar Obtenido</u>
14.	Un indígena podrá ser inteligente pero continuará odiando al grupo que lo domina.	.775
15.	Las actividades educativas del gobierno en acción indigenista han sido planeadas adecuadamente.	.738
16.	La limitada inteligencia del indígena imposibilita su integración a nuestra cultura.	.660
17.	No importa lo ignorantes que sean los indígenas para integrarlos a la sociedad.	.579
18.	Hay corrupción sexual entre los indígenas a causa de su ignorancia.	.575
19.	La agresividad con que tratamos al indígena es una de las causas de la desconfianza que nos manifiesta.	.500
20.	El indígena debe practicar el control de la natalidad, para resolver sus problemas económicos.	.471

De estas 20 afirmaciones se eligieron 10, teniendo como criterio que la escala reuniera las condiciones para que las afirmaciones fueran discriminativas al haber unas de extrema y evidente favorabilidad, otras de favorabilidad moderada y otras totalmente desfavorables; es decir, se cuidó que estuviera representado el continuo psicológico - que puede constatarse en los valores escalares de las 10 afirmaciones seleccionadas (consúltese al final de este capítulo la matriz - y tablas obtenidas págs. 139 a 145)

LAS AFIRMACIONES SELECCIONADAS CON SUS RESPECTIVOS VALORES ESCALARES, QUEDARON COMO A CONTINUACIÓN SE REFIEREN:

1. Debemos defender al indígena ante la agresión que le manifiestan grupos humanos.	2.545
2. Los indígenas vivirían mejor si aprovechan - adecuadamente los recursos naturales de la región que habitan.	2.246
3. Es imposible desarraigar el alcoholismo en la clase indígena.	2.004
4. Tememos la integración indígena por la competencia que significa.	2.000
5. El indígena es tímido por la agresión permanente de la sociedad blanca contra él.	1.742
6. Los indígenas encuentran en el fanatismo religioso la compensación pasiva a su miseria.	1.006
7. La limitada inteligencia del indígena imposibilita su integración a nuestra cultura.	.660
8. Hay corrupción sexual entre los indígenas a causa de su ignorancia.	.575
9. La agresividad con que tratamos al indígena es una de las causas de la desconfianza que nos manifiesta.	.500
10. El indígena debe practicar el control de la natalidad para resolver sus problemas económicos.	.491

3.4 RESULTADOS DEL ANALISIS ESTADISTICO.

El análisis estadístico estuvo orientado hacia la prueba de la hipótesis planteada, para lo cual dadas las características de las variables se utilizó el estadístico χ^2 (Chi Cuadrada para Tablas de Contingencia)* (Consúltese al final de este Capítulo las Págs. 146 y 147).

A continuación en el Cuadro número 8, se presentan las frecuencias de Acuerdo y Desacuerdo para cada uno de los grupos y por cada una de las preguntas.

CUADRO No. 8

Cuadro comparativo de respuestas de acuerdo y desacuerdo por grupo

GRUPO PREGUNTA	GRUPO I		GRUPO II		GRUPO III	
	A	D	A	D	A	D
1	76	24	79	21	82	18
2	39	61	15	85	31	69
3	41	59	18	82	24	76
4	68	32	87	13	85	15
5	100	0	100	0	99	1
6	28	72	13	87	15	85
7	62	38	39	61	57	43
8	66	34	78	22	76	24
9	73	27	79	21	75	25
10	93	7	100	0	91	9
TOTALES	646	354	608	392	635	365

GRUPO I: Obreros

GRUPO II: Estudiantes de Secundaria

GRUPO III: Estudiantes de la ESCA (IPN)

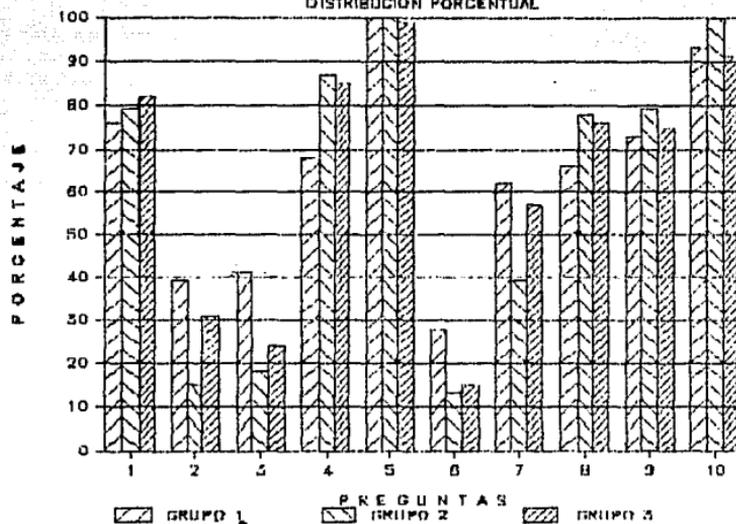
* Para análisis multivariado de datos.

Asimismo la distribución porcentual asociada con este cuadro, con relación a las respuestas de acuerdo, se muestra en la gráfica 1.

GRAFICA No. 1

RESPUESTAS DE ACUERDO EN LOS TRES GPOS.

DISTRIBUCION PORCENTUAL



En el cuadro No.9 se muestran las frecuencias de Acuerdo para cada uno de los grupos y por cada una de las preguntas.

CUADRO No. 9

Cuadro comparativo de respuestas de Acuerdo por grupo

PREGUNTAS	GRUPO I	GRUPO II	GRUPO III
1	76	79	82
2	39	15	31
3	41	18	24
4	68	87	85
5	100	100	99
6	28	13	15
7	62	39	57
8	66	78	76
9	73	79	75
10	93	100	91

Para asegurar la objetividad de las pruebas de hipótesis, estas se realizaron pregunta por pregunta. Los resultados se comentan a continuación.

Al practicar la prueba respectiva se encontró significancia estadística

tica en las preguntas 2, 3, 4, 6, 7 y 10.

En el Cuadro No.10 se presentan las preguntas con significancia (en números absolutos y relativos).

CUADRO No. 10

Cuadro de Preguntas con significancia en números absolutos y relativos

	I		II		III	
	A	%	A	%	A	%
2	39	39%	15	15%	31	31%
3	41	41%	18	18%	24	24%
4	68	68%	87	87%	85	85%
6	28	28%	13	13%	15	15%
7	62	62%	39	39%	57	57%
10	93	93%	100	100%	91	91%

Los valores del estadístico de prueba y el nivel de significancia correspondiente se presentan en el Cuadro No. 11

CUADRO NO. 11

Valores de χ^2

Pregunta	Valores de χ^2 (2) *	Valores de Significancia (P)
1	1.08	< 0.50
2	14.70	< 0.005
3	14.22	< 0.005
4	13.62	< 0.005
5	2.00	< 0.50
6	8.73	< 0.025
7	11.74	< 0.005
8	4.22	< 0.1
9	1.01	< 0.50
10	8.84	< 0.025

* Alude a los grados de libertad

En relación a las preguntas que tuvieron significancia estadística, puede advertirse que en las preguntas 2, 7 y 10 del grupo II, integrado por los estudiantes de secundaria, fue el que sesgó o discriminó las respuestas.

En tanto en las preguntas 3, 4 y 6 fue el grupo I representado por los obreros el que más se apartó.

Por tanto la consistencia en las respuestas se observa en el grupo III, constituido por estudiantes de la ESCA del IPN.

Cabe precisar que el nivel de significancia seleccionado fue de $\alpha = .05$

De acuerdo con los resultados del análisis estadístico, la variable que determinó la consistencia en las respuestas fue la escolaridad, dado que el grupo de obreros y de estudiantes de secundaria fueron los que mostraron mayor inconsistencia en las respuestas.

Así los resultados obtenidos confirman en gran parte lo que establece nuestra hipótesis, que señala: "Los factores escolaridad, ocupación e ingreso económico a medida que se incrementan determinan que los sujetos adopten actitudes de mayor favorabilidad hacia el indígena en México".

De esta manera encontramos que el grupo III, con la más alta escolaridad en la presente muestra, integrado por estudiantes de la ESCA del IPN., presentó mayor consistencia principalmente en las preguntas 2, 3, 4, 6, 7 y 10. Por lo que se puede esperar, que manifiesten una ac-

titud más positiva hacia nuestros indígenas, que expresarán a través de apoyo real a los derechos y condición social de estos grupos étnicos.

Aunque los resultados tienen significación estadística en las muestras de población seleccionadas, consideramos que se requiere continuar la investigación que permita generalizar la validez de los presentes resultados.

Asimismo, es de esperarse que los estudiantes de la ESCA, manifiesten desde un punto de vista perceptual, mayor tendencia no sólo a interactuar con estos grupos, sino a considerarlos como sus iguales. Esto lo apoyan las investigaciones realizadas en los Estados Unidos por Verone S, Bruner, 1973, sobre el campo de percepción que señalan que "las personas difieren marcadamente en su percepción como resultado de experiencias pasadas y de un proceso de categorización"

OCUPACION _____ EDAD _____ SEXO _____
 ESTADO CIVIL _____ LUGAR DE NACIMIENTO _____
 INGRESO MENSUAL PROMEDIO _____
 ESCOLARIDAD _____ RELIGION _____

INSTRUCCIONES: Este estudio tiene como finalidad conocer la opinión pública acerca del indígena en México. No es una prueba de inteligencia, es decir, no hay "buenas o malas" contestaciones. Seguramente muchas personas estarán de acuerdo con usted, otras quizá no. Esto es precisamente lo que nos interesa conocer, las distintas opiniones sobre este problema social.

El valor de este estudio depende de su sinceridad al contestar cada una de las afirmaciones. Puede usted sentirse totalmente libre al contestarlas, ya que este cuestionario es completamente anónimo.

Por lo anteriormente expresado le rogamos lo siguiente:

Leer cada concepto cuidadosamente, encerrando en un círculo la letra A si está de acuerdo con lo que dice la afirmación, o la letra D si está en desacuerdo.

1. Debemos defender al indígena ante la agresión que le manifiestan grupos humanos.....A.....D
2. Los indígenas vivirían mejor si aprovecharan adecuadamente los recursos naturales de la región que habitan.....A.....D
3. Es imposible desarraigar el alcoholismo entre la clase indígena.....A.....D
4. Tememos a la integración indígena por la competencia que significa...A.....D
5. El indígena es tímido por la agresión permanente de la sociedad blanca contra él.....A.....D
6. Los indígenas encuentran en el fanatismo la compensación pasiva a su miseria.....A.....D
7. La limitada inteligencia del indígena imposibilita su integración a nuestra cultura.....A.....D
8. Hay corrupción sexual entre los indígenas a causa de su ignorancia...A.....D
9. La agresividad con que tratamos al indígena es una de las causas de la desconfianza que nos manifiesta.....A.....D
10. El indígena debe practicar el control de la natalidad para resolver sus problemas económicos.....A.....D

CUADRO No. 1
POBLACION ESTUDIADA

INSTITUCION O EMPRESA	POBLACION TOTAL	MUESTRAS DE SUJETOS (*)
INDETEL (I)	261	100
SECUNDARIA No. 64 (II)	521	100
E.S.C.A. (III)	696	100
T O T A L :	1,478	300

(*) Del sexo masculino

Industria de la Telecomunicación, S. A.
Dirección: Gral. Millán No. 8. Naucalpan de Juárez, Edo. de México

Secundaria No. 64 "Maestro José Calvo"
Dirección: Estaño y Sorpresa s/n. Col. Felipe Angeles

Escuela Superior de Comercio y Administración,
I.P.N. Estudiantes de la Licenciatura en Relaciones Comerciales
Dirección: Prolongación Carpio No. 471. Col. Santo Tomás.

CUADRO No. 2
NIVEL DE ESCOLARIDAD

NIVEL \ GRUPOS	INDETEL (I)	SECUNDARIA (II)	E.S.C.A. (III)	TOTAL
EDUCACION ELEMENTAL O BASICA (PRIMARIA)	100			100
EDUCACION MEDIA (SECUNDARIA)		100		100
EDUCACION SUPERIOR (PROFESIONAL)			100	100
TOTAL :	100	100	100	100

CUADRO No. 3

NIVEL DE INGRESO PROMEDIO FAMILIAR MENSUAL*

NIVEL DE INGRESO \ GRUPOS	INDETEL (I)	SECUNDARIA (II)	E.S.C.A. (III)	TOTAL
Menos de 20,309.	41	6		47
De 20,400. a 25,000.	56	44	23	123
De 25,001. a 30,000.	3	33	55	91
De 30,001. a 35,000.		16	17	33
Más de 35,001.		1	5	6
TOTAL :	100	100	100	300

* Con base al Salario Mínimo de \$680,00 diarios, vigente en el primer Trimestre de 1984 para el D. F. y su Área Metropolitana.

CUADRO No. 4

E D A D E S

EDADES \ GRUPOS	INDETEL (I)	SECUNDARIA (II)	E.S.C.A. (III)	T O T A L
11 - 12		5		
13 - 14		61		2
15 - 16		34		70
17 - 18	8		39	73
19 - 20	26		35	63
21 - 22	20		8	28
23 - 24	22		10	32
25 - 26	8		1	9
27 - 28	4		2	6
29 - 30	8		3	11
31 - 32	3		0	3
33 - 34	1		1	2
35 - 36			1	1
T O T A L	100	100	100	300

CUADRO No. 5

E S T A D O C I V I L

ESTADO CIVIL \ GRUPOS	SOLTEROS	CASADOS	T O T A L
INDETEL (I)	50	50	100
SECUNDARIA (II)	100		100
E.S.C.A. (III)	98	2	100
T O T A L :	248	52	300

CUADRO No. 6
RELIGION

RELIGION GRUPOS	CATOLICOS	PROTESTANTES	OTRA	TOTAL
INDETEL (I)	97	1	2	100
SECUNDARIA (II)	97	1	2	100
E.S.C.A. (III)	96	2	2	100
TOTALES :	290	4	6	300

CUADRO No. 7
LUGAR DE PROCEDENCIA

LUGAR GRUPOS	INDETEL (I)	SECUNDARIA (II)	E.S.C.A. (III)	TOTAL
NACIDOS EN EL D. F.	60	96	66	222
NACIDOS FUERA DEL D. F.	40	4	34	78
TOTAL :	100	100	100	300

TABLA DE FRECUENCIAS, FRECUENCIAS ACUMULADAS Y PROPORCIONES ACUMULADAS OBTENIDAS POR UN GRUPO DE JUECES DE SEXO MASCULINO

1	2	3	4	5	6	7	8	9
2	2	1	0	6	0	10	15	20
2	4	5	5	11	11	21	36	65
0.030	0.061	0.076	0.076	0.169	0.169	0.323	0.553	1.000
0	0	1	1	1	2	6	22	32
0	0	1	2	3	5	11	33	65
0.000	0.000	0.015	0.030	0.046	0.076	0.169	0.507	1.000
1	0	0	0	4	0	8	20	32
1	1	1	1	5	5	13	33	65
0.015	0.015	0.015	0.015	0.076	0.076	0.200	0.507	1.000
1	0	1	0	4	1	14	19	25
1	1	2	2	6	7	21	40	65
0.015	0.015	0.030	0.030	0.092	0.107	0.323	0.615	1.000
0	0	0	0	0	0	3	51	11
0	0	0	0	0	0	3	54	65
0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.046	0.830	1.000
8	8	4	1	8	1	14	8	13
8	16	20	21	29	30	44	52	65
0.123	0.246	0.307	0.323	0.446	0.461	0.676	0.800	1.000
4	1	2	1	6	2	14	17	18
4	5	7	8	14	16	30	47	65
0.061	0.076	0.107	0.123	0.215	0.246	0.461	0.723	1.000
4	2	3	0	6	3	10	17	20
4	6	9	9	15	18	28	45	65
0.061	0.092	0.138	0.138	0.230	0.276	0.430	0.692	1.000
3	1	2	1	9	3	8	19	19
3	4	6	7	16	19	27	46	65
0.046	0.061	0.092	0.107	0.246	0.292	0.415	0.707	1.000
3	6	5	4	10	1	4	19	13
3	9	14	18	28	29	33	52	65
0.046	0.138	0.215	0.276	0.430	0.446	0.507	0.800	1.000

TABLA DE FRECUENCIAS, FRECUENCIAS ACUMULADAS Y PROPORCIONES ACUMULADAS OBTENIDAS
 POR UN GRUPO DE JUECES DE SEXO MASCULINO

1	2	3	4	5	6	7	8	9
0	0	2	1	12	2	18	15	15
0	0	2	3	15	17	35	50	65
0.000	0.000	0.030	0.046	0.230	0.261	0.538	0.769	1.000
12	3	5	6	19	0	7	9	4
12	15	20	26	45	45	52	61	65
0.184	0.230	0.307	0.400	0.692	0.692	0.800	0.938	1.000
7	6	6	8	17	1	6	9	5
7	13	19	27	44	45	51	60	65
0.107	0.200	0.292	0.415	0.676	0.692	0.784	0.923	1.000
15	11	6	4	4	0	3	16	6
15	26	32	36	40	40	43	59	65
0.230	0.400	0.492	0.553	0.615	0.615	0.661	0.907	1.000
15	9	9	3	11	2	7	7	2
15	24	33	36	47	49	56	63	65
0.230	0.369	0.507	0.553	0.0723	0.753	0.861	0.969	1.000
16	8	13	1	1	2	7	10	7
16	24	37	38	39	41	48	58	65
0.246	0.369	0.569	0.584	0.600	0.630	0.738	0.892	1.000
12	18	7	1	11	2	6	6	2
12	30	37	38	49	51	57	63	65
0.184	0.461	0.569	0.584	0.753	0.784	0.876	0.969	1.000
28	13	3	0	11	0	5	2	3
28	41	44	44	55	55	60	62	65
0.430	0.630	0.676	0.676	0.846	0.846	0.923	0.953	1.000
31	17	9	1	0	0	1	2	4
31	48	57	58	58	58	59	61	65
0.476	0.738	0.876	0.892	0.892	0.892	0.907	0.938	1.000
32	13	9	3	3	1	2	1	1
32	45	54	57	60	61	63	64	65
0.492	0.692	0.830	0.876	0.923	0.938	0.969	0.984	1.000

TABLA DE PROPORCIONES ACUMULADAS PARA LAS 20 AFIRMACIONES

1	2	3	4	5	6	7	8	9
0.030	0.061	0.076	0.076	0.169	0.169	0.323	0.553	1.000
0.000	0.000	0.015	0.030	0.046	0.076	0.169	0.507	1.000
0.015	0.015	0.015	0.015	0.076	0.076	0.200	0.507	1.000
0.015	0.015	0.030	0.030	0.092	0.107	0.323	0.615	1.000
0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.046	0.830	1.000
0.123	0.246	0.307	0.323	0.446	0.461	0.676	0.800	1.000
0.061	0.076	0.107	0.123	0.215	0.246	0.461	0.723	1.000
0.061	0.092	0.138	0.138	0.230	0.276	0.430	0.692	1.000
0.046	0.061	0.092	0.107	0.246	0.292	0.415	0.707	1.000
0.046	0.138	0.215	0.276	0.430	0.446	0.507	0.800	1.000
0.000	0.000	0.030	0.046	0.230	0.261	0.538	0.769	1.000
0.184	0.230	0.307	0.400	0.692	0.692	0.800	0.938	1.000
0.107	0.200	0.292	0.415	0.676	0.692	0.784	0.923	1.000
0.230	0.400	0.492	0.553	0.615	0.615	0.661	0.907	1.000
0.230	0.369	0.507	0.553	0.723	0.753	0.861	0.969	1.000
0.246	0.369	0.569	0.584	0.600	0.630	0.738	0.892	1.000
0.184	0.461	0.569	0.584	0.753	0.784	0.876	0.969	1.000
0.430	0.630	0.676	0.676	0.846	0.846	0.923	0.953	1.000
0.476	0.738	0.876	0.892	0.892	0.892	0.907	0.938	1.000
0.492	0.692	0.830	0.876	0.923	0.938	0.969	0.984	1.000

MATRIZ Z CORRESPONDIENTE A LA TABLA ANTERIOR DE PROPORCIONES ACUMULADAS

1	2	3	4	5	6	7	8
-1.881	-1.546	-1.433	-1.433	-.958	-.958	-.459	.133
			-1.881	-1.695	-1.433	-.958	.018
				-1.433	-1.433	-.842	.018
		-1.881	-1.881	-1.329	-1.243	-.459	.292
						-1.685	.954
-1.160	-.687	-.504	-.459	-.136	-.098	.457	.842
-1.546	-1.433	-1.243	-1.160	-.789	-.687	-.098	.592
-1.546	-1.329	-1.089	-1.089	-.739	.595	-.176	.502
-1.685	-1.546	-1.329	-1.243	-.687	-.548	-.215	.545
-1.685	-1.089	-.789	-.595	-.176	-.136	.018	.842
		-1.881	-1.685	-.739	-.640	.095	.736
-.900	-.739	-.504	-.253	.502	.502	.842	1.538
-1.243	-.842	-.548	-.215	.457	.502	.786	1.426
-.739	-.253	-.020	.133	.292	.292	.415	1.323
-.739	-.335	.018	.133	.592	.684	1.085	1.866
-.687	-.335	.174	.212	.253	-.332	.637	1.237
-.900	-.098	.174	.212	.684	.786	1.155	1.866
-.176	.332	.457	.457	1.019	1.019	1.426	1.675
-.060	.637	1.155	1.237	1.237	-1.237	1.323	1.538
-.020	.502	.954	1.155	1.426	1.538		

DIFERENCIAS ENTRE LAS COLUMNAS DE LA MATRIZ Z

143.

	2 - 1	3 - 2	4 - 3	5 - 4	6 - 5	7 - 6	8 - 7
	.335	.113	.000	.475		.499	.492
				.186	.262	.475	.976
						.591	.960
			.000	.552	.086	.784	.751
							2.639
	.473	.183	.045	.323	.037	.555	.385
	.113	.190	.083	.371	.102	.589	.690
	.215	.240	.000	.350	.144	.419	.678
	.139	.217	.086	.556	.139	.333	.760
	.596	.300	.194	.419	.040	.118	.824
			.196	.946	.099	.735	.641
	.161	.235	.251	.755		.340	.696
	.401	.294	.333	.242	.045	.284	.640
	.486	.233	.153	.159		.123	.908
	.404	.353	.115	.459	.092	.401	.781
	.352	.509	.038	.041	.079	.305	.600
	.802	.272	.038	.472	.102	.369	.711
	.508	.125	.000	.562		.407	.249
	.697	.518	.082			.086	.215
	.522	.452	.201	.271	.112		
+	6.204	4.234	1.715	7.239	1.339	7.413	14.596
++	.477	.282	.100	.425	.103	.412	.768
+++	.477	.759	.859	1.284	1.387	1.799	2.567

+ Suma de las columnas de diferencia de la matriz z.

++ Media de la suma de las columnas de diferencia de la matriz z.

+++ Continuo Psicológico.

$$S_1 = 1 + \left(\frac{.50 - \sum P_b}{P_w} \right) w.j$$

$$S_1 = 1.799 + \left(\frac{.50 - .32}{.19} \right) .768 \quad S_{11} = 1.387 + \left(\frac{.50 - .26}{.28} \right) .412$$

$$S_1 = 2.746 \quad S_{11} = 1.647$$

$$S_2 = 1.799 + \left(\frac{.50 - .17}{.34} \right) .768 \quad S_{12} = .859 + \left(\frac{.50 - .40}{.29} \right) .425$$

$$S_2 = 2.545 \quad S_{12} = 1.025$$

$$S_3 = 1.799 + \left(\frac{.50 - .20}{.31} \right) .768 \quad S_{13} = .859 + \left(\frac{.50 - .41}{.26} \right) .425$$

$$S_3 = 2.541 \quad S_{13} = 1.006$$

$$S_4 = 1.799 + \left(\frac{.50 - .32}{.30} \right) .768 \quad S_{14} = .759 + \left(\frac{.50 - .49}{.06} \right) .100$$

$$S_4 = 2.260 \quad S_{14} = .775$$

$$S_5 = 1.799 + \left(\frac{.50 - .04}{.79} \right) .768 \quad S_{15} = .477 + \left(\frac{.50 - .37}{.14} \right) .282$$

$$S_5 = 2.246 \quad S_{15} = .738$$

$$S_6 = 1.387 + \left(\frac{.50 - .46}{.22} \right) .412 \quad S_{16} = .477 + \left(\frac{.50 - .37}{.20} \right) .282$$

$$S_6 = 2.136 \quad S_{16} = .660$$

$$S_7 = 1.799 + \left(\frac{.50 - .46}{.26} \right) .768 \quad S_{17} = .477 + \left(\frac{.50 - .46}{.11} \right) .282$$

$$S_7 = 2.117 \quad S_{17} = .579$$

$$S_8 = 1.799 + \left(\frac{.50 - .43}{.26} \right) .768 \quad S_{18} = .477 + \left(\frac{.50 - .43}{.20} \right) .282$$

$$S_8 = 2.004 \quad S_{18} = .575$$

$$S_9 = 1.799 + \left(\frac{.50 - .42}{.29} \right) .768 \quad S_{19} = .477 + \left(\frac{.50 - .48}{.26} \right) .282$$

$$S_9 = 2.000$$

$$S_{19} = .500$$

$$S_{10} = 1.387 + \left(\frac{.50 - .44}{.07} \right) .412 \quad S_{20} = .477 + \left(\frac{.50 - .49}{.20} \right) .282$$

$$S_{10} = 1.742$$

$$S_{20} = .491$$

P-1	EMER	ALMEND	DESCARRO										
1	76	24	100	E11	23700	77	E12	4100	21	X2-P1	0.113724	0.428571	
2	79	71	100	E21	23700	78	E22	4300	21	X2-P1	0	0	
3	02	111	100	E31	76700	79	E32	8700	21	X2-P1	0.113924	0.428571	
	237	63	300								0.227040	0.837142	1.084790
P-2													
1	37	61	100	E11	0500	20.33333	E12	21500	71.66666	X2-P2	4.015686	1.507596	
2	15	05	100	E21	0500	20.33333	E22	21500	71.66666	X2-P2	6.274509	2.400220	
3	31	69	100	E31	0500	20.33333	E32	21500	71.66666	X2-P2	0.256780	0.099724	
	05	215	300								10.54117	4.147441	14.70061
P-3													
1	41	59	100	E11	0300	27.66666	E12	21700	72.33333	X2-P3	6.425702	2.487757	
2	10	02	100	E21	0300	27.66666	E22	21700	72.33333	X2-P3	1.377510	1.291050	
3	24	76	100	E31	0300	27.66666	E32	21700	72.33333	X2-P3	0.405943	0.101067	
	03	217	300								10.28915	3.935404	14.22464
P-4													
1	60	32	100	E11	24000	80	E12	6000	20	X2-P4	1.11	7.2	
2	07	13	100	E21	24000	80	E22	6000	20	X2-P4	0.6125	2.45	
3	85	15	100	E31	24000	80	E32	6000	20	X2-P4	0.3125	1.25	
	240	60	300								2.725	10.9	13.625
P-5													
1	100	0	100	E11	27900	99.66666	E12	100	0.33333	X2-P5	0.001114	0.333333	
2	100	0	100	E21	27900	99.66666	E22	100	0.33333	X2-P5	0.001114	0.333333	
3	99	1	100	E31	27700	99.66666	E32	100	0.33333	X2-P5	0.004459	1.333333	
	297	1	300								0.004680	2.004680	
P-6													
1	20	72	100	E11	5600	18.66666	E12	24400	81.33333	X2-P6	1.666666	1.073030	
2	13	07	100	E21	5600	18.66666	E22	24400	81.33333	X2-P6	1.270238	0.474030	
3	15	105	100	E31	5600	18.66666	E32	24400	81.33333	X2-P6	0.720238	0.165300	
	56	244	300								2.107142	1.611164	0.728250
P-7													
1	62	78	100	E11	15000	50.66666	E12	14200	47.33333	X2-P7	1.654000	1.040375	
2	50	61	100	E21	15200	50.66666	E22	14200	47.33333	X2-P7	3.546413	1.744200	
3	57	43	100	E31	15000	50.66666	E32	14200	47.33333	X2-P7	0.276540	0.396273	
	169	142	300								5.476953	3.180848	11.74000

ESTADISTICO X 2

P.8

1	66	34	100	E11	22000	73.33333	F12	0000	76.66666	X2-P10	0.733333	2.016666
2	70	22	100	E21	22000	73.33333	E22	0000	76.66666	X2-P10	0.296667	0.016666
3	76	24	100	E31	22000	73.33333	E32	0000	76.66666	X2-P10	0.096667	0.266666
	220	00	300								1.127777	3.1 4.227277

P.9

1	73	27	100	E11	22700	75.66666	F12	7300	24.33333	X2-P9	0.093727	0.292227
2	79	21	100	E21	22700	75.66666	F22	7300	24.33333	X2-P9	0.146047	0.456621
3	75	25	100	E31	22700	75.66666	F32	7300	24.33333	X2-P9	0.005023	0.010264
	227	73	300								0.246696	0.767023 1.013819

P.10

1	93	7	100	E11	20400	94.66666	F12	1600	5.333333	X2-P10	0.079342	0.520033
2	100	0	100	E21	20400	94.66666	E22	1600	5.333333	X2-P10	0.300437	5.333333
3	91	9	100	E31	20400	94.66666	E32	1600	5.333333	X2-P10	0.142010	2.520033
	204	16	300								0.471010	0.375 0.046830

1	645	354	1000	E11	1089000	629.6666	F12	111000	370.3333	X2-10T	0.423610	0.720372
2	600	392	1000	E21	1089000	629.6666	E22	111000	370.3333	X2-10I	0.745544	1.247626
3	635	365	1000	E31	1089000	629.6666	E32	111000	370.3333	X2-10I	0.045173	0.076807
	1889	1111	3000								1.214397	2.064806 3.279285
		3000										

ESTADISTICO X²

CONCLUSIONES

El concepto actitud desempeña un papel central en la Psicología Social, por esta razón algunos autores le han definido como el estudio científico de las actitudes.

La definición de actitud que el presente trabajo manejó es la propuesta por L.L. Thurstone que hace referencia a la actitud como "el grado de afecto positivo o negativo asociado a un objeto psicológico".

El término actitud se encuentra vinculado estrechamente con otros conceptos psicológicos tales como los motivos, estereotipos, sentimientos, prejuicios, opiniones, creencias, valores, percepciones e intereses.

Un adecuado análisis y una mejor comprensión de las actitudes se logra mediante la consideración de sus componentes afectivo, cognoscitivo y conductual, que al interactuar pueden darle congruencia a los actos de las personas.

Las actitudes difieren en función a la intensidad de sus componentes. Por esta razón, podemos encontrar actitudes altamente intelectualizadas, donde a veces predomina el componente cognoscitivo o el afectivo; y en otros se manifiesta con una combinación de sus tres componentes.

Las actitudes surgen como resultado de la interacción con los padres, hermanos, profesores, amistades, etc. Con frecuencia un conjunto particular de actitudes forma parte de un grupo determinado, de ahí que los miembros de dicho grupo se influyen mutuamente y refuerzan su conducta.

El aprendizaje determina la posibilidad de que la persona discrimine situaciones en las cuales la expresión de su actitud, le significará aprobación en ciertas ocasiones y desaprobación en otras más.

En razón de que el modelo de aprendizaje operante no explica todas las complejas formas que adoptan las actitudes sociales, el proceso de - amoldamiento representa un concepto importante en la comprensión de la génesis de las actitudes. De ahí que A. Bandura sostiene que el apren dizaje vicario o por observación, permite que las personas aprendan de otras por ser éstas modelos a seguir.

De acuerdo con su fundamento motivacional, las actitudes realizan cuatro funciones en la estructura de la personalidad: función de tipo - instrumental, función defensiva del yo, función expresiva de valores y función cognoscitiva. Estas cuatro funciones le permiten al individuo la resolución de problemas que el medio ambiente le plantea y favorecen su adaptación.

Al abordar el problema de las actitudes, con base a la teoría del - aprendizaje de C. Hull, Doob establece que la actitud representa una respuesta implícita, esto es una respuesta mediadora que tiene una función de enlace entre la situación estímulo y la respuesta final. Por respuesta implícita Doob refiere que la actitud no es directamente observable, pero origina una conducta manifiesta.

Las actitudes desfavorables que manifiestan algunos grupos hacia el indígena en México, son la combinación de factores de tipo cognosciti

vo, afectivo y conductual, siendo precisamente estos dos últimos los que predominan. De ahí que se observe una marcada conducta prejuicio sa traducida en agresión y minusvalía hacia grupos étnicos.

El presente trabajo ha adoptado el concepto de indio referido a aque llos individuos que forman parte de grupos humanos colocados en un pla no de inferioridad frente al resto de la población nacional que com- parten las siguientes situaciones: hablar lenguas de sus antepasados, aislamiento geográfico (por haber sido obligados a refugiarse en zonas inhóspitas), sistema económico atrasado (en algunos grupos es hasta primitivo), graves problemas de salud y analfabetismo, es decir margi nación; de ahí que el problema indígena debe considerarse de orden eco nómico - social.

Desde antes de la Conquista de México y hasta nuestros días encontra- mos referencia a calificativos peyorativos y juicios desfavorables ha cia el indígena. Dichas conceptualizaciones subjetivas, erróneas y hasta contradictorias, han originado un estereotipo del concepto acer ca del indio. Así, se le ha descrito como pasivo, terco, inconsisten- te, desaseado, ladrón, insensible, vicioso, ebrio consuetudinario, in digno, etc.

La actitud prejuiciosa hacia el indígena se ha manifestado desde la caída de la Gran Tenochtitlán. A pesar de intentos formales para pro tegerlos, que datan desde la "Legislación de Indias", que estimó que a ésta población nativa debería tratársele como menor de edad y de los

acuerdos en Salamanca en el sentido de que no eran bestias sino gente de razón, fueron incorporados al trabajo esclavizante, a la servidumbre y al peonaje. Se llegó en cierta época a considerarse inclusive que se trataba de una "raza inferior". Estas ideas manejadas por varios siglos han constituido una costumbre que nos permite comprender por qué la población mestiza ha aprendido actitudes desfavorables hacia el indígena. Códigos vigentes evidencian incluso esa idea de minoría de edad.

La marginación con sus concomitantes resultados de explotación y miseria, es la característica de los diversos grupos indígenas que habitan en México bajo una estructura capitalista y un régimen de Colonialismo interno.

Se calcula que dichos grupos indígenas representan aproximadamente la 15ava. parte de la población total, los que primordialmente significan un problema de orden socioeconómico para México.

Heredera directa de la "minoría de edad", que la Legislación de Indias impuso con el fin de explotar y manipular mejor a los pueblos vencidos, han sido las políticas y programas bajo pretexto de proteger y dar tutoría a dichos grupos étnicos.

Sólo cuando en México existan salarios decorosos y suficientes fuentes de trabajo que proporcionen ocupación plena, total seguridad social y auténtico respeto a la personalidad y a los derechos del indí

gena, se podrá lograr una real integración de estos grupos étnicos a la vida económico-social del país, ya que hasta ahora las iniciativas para cambiar la situación de estos grupos humanos han fracasado.

Los resultados obtenidos en el análisis estadístico apoyan la hipótesis que se formuló en el presente estudio, la cual señala... "los factores escolaridad, ocupación e ingreso económico a medida que se incrementan determinan que los sujetos adopten actitudes de mayor favorabilidad hacia el indígena en México."

El análisis estadístico del presente trabajo señala que el grupo III constituido por estudiantes de la Escuela Superior de Comercio y Administración del I.P.N. mostró mayor consistencia en las respuestas y que la variable que determinó esta consistencia fue la escolaridad.

Aunque los resultados estadísticos obtenidos en el presente estudio no son generalizables, puede afirmarse que a medida que las personas tienen mayor escolaridad, es más probable que se muestren dispuestas no sólo a interactuar con los indígenas, sino a apoyar programas tendientes al bienestar de estos grupos.

Los resultados estadísticos también nos permiten concluir que el factor escolaridad influye positivamente en el cambio de actitud hacia el indígena. De ahí la relevancia que tiene el hecho de que los planes de estudio, primordialmente de Enseñanza Básica y Media, incluyan más amplios contenidos educativos que exalten la forma de vida, valores y cultura en general de estos grupos.

RECOMENDACIONES

La innegable existencia de dos Méxicos, en donde habitan por un lado un reducido grupo de ricos cada vez más ricos, y en el otro un amplio sector de pobres, cada día más depauperados, aunado a un sistema político caracterizado por corrupción, burocratismo, lucha y abuso del poder, demagogia y explotación, hacen pensar en forma pesimista acerca de la eficacia de programas que arranquen de manera definitiva al indígena de la pobreza, atraso, miseria y marginación a que ha sido consignado por así convenir a los intereses de ciertos sectores o grupos.

De ahí la urgencia en promover programas de desarrollo social sin falso paternalismo, que garanticen la elevación de los niveles de vida de estos grupos.

Estos programas de desarrollo, deberán ser coordinados por una sola institución, evitando así duplicidad en las acciones y despilfarro de los ya de por sí escasos recursos económicos destinados a este renglón.

Resulta también necesario desterrar la falsa apreciación por cierto generalizada, que se tiene del indígena, ya que como cualquier otro mexicano tiene derecho a vivir y participar en el proceso de desarrollo económico, social y político del país.

Este proceso de liberación e integración del indígena, debe apoyarse en estrategias de desarrollo social participativo, basadas en el res

peto a sus valores, creencias, tradiciones y costumbres.

Es necesario también impulsar y apoyar programas que han demostrado eficacia operativa y beneficios directos en favor de esta población, al haber contribuido a elevar su nivel y calidad de vida como el Programa Nacional de Solidaridad Social (IMSS-COPLAMAR).

Se sugiere asimismo, la conveniencia de perfeccionar los instrumentos de medición de las actitudes utilizados en el presente trabajo y correlacionar los datos aquí obtenidos con otros grupos de población representativa.

BIBLIOGRAFIA CITADA

- (1) Thurstone, L. L., citado por Edwards, L.A. Techniques of Attitude scale construction. Appleton Century - Crofts. 1957. P.2
- (2) Krech, D. Crutchfield, R. citado por Kiesler, A. Ch., Collins, B.E. y Miller, N., Attitude Change. A. Critical Analysis of Theoretical Approaches. John Wiley and Sons, Inc. 1969. P.I.
- (3) Allport G., citado por Kiesler, A. Ch., Collins, B.E. y Miller, N. Op. cit. P 2
- (4) Bain y Horowitz, citado por Kiesler, A. Ch., Collins, B.F. y Miller, N. Op. cit. P. 2.
- (5) Thomas y Znaniecki, citado por Germani, Gino. Estudios sobre Sociología y Psicología Social. Paidós. 1966, P. 77.
- (6) Thomas y Znaniecki, citado por Klineberg, O., Psicología Social. F.C.E. 1965. P. 451.
- (7) Doob, W. L., citado por Kiesler, A. Ch., Collins, B.E. y Miller, N. Op. cit. Pp. 92 - 93.
- (8) Newcomb, T., citado por Klineberg, O. Op. cit. P. 452.
- (9) Green, B.F., citado por McGinnies, Elliot., Social Behavior: A. Functional Analysis. Houghton Mifflin Company. Boston. 1970. P. 300.
- (10) Germani, Gino., Op. cit. P. 82.
- (11) Bain, A., Mental Science. New York. Appleton, 1868. P.428.
- (12) Titchener, E.B.A., Text - Book of Psychology. New York. MacMillan. 1916. P. 564.

- (13) Germani, Gino., Op. Cit. P. 76
- (14) Young, K., Social Attitudes, New York Holt. 1931. P. 375.
- (15) Klneberg, O. Op. cit. Pp. 453 - 454.
- (16) McGinnies, E. Social Behavior: A Functional Analysis.
Houghton Mifflin Company, Boston. 1970. P. 303.
- (17) Ibid. P. 305.
- (18) Ibid. P. 305.
- (19) Ibid. P. 305.
- (20) Ibid. P. 306
- (21) Ibid. P. 308
- (22) Ibid. P. 313
- (23) Kiesler, A. Ch. Collins, B. Miller, N. Op. cit. P. 63.
- (24) Ibid. P. 63.
- (25) Riva Palacio, V. y otros. México a través de los Siglos. Cum--
bre. 1953. II Tomo. El Virreinato. Pp. 472 - 473.
- (26) Caso, A. "La Comunidad Indígena." Sepsetentas. S.E.P. 1971.
P. 88.
- (27) Intervención del Dr. Gonzalo Aguirre Beltrán en la sesión ex--
traordinaria del Consejo del I.N.I., celebrada el 13 de sep--
tiembre de 1971.
- (28) Caso, A. Op. cit. Pp. 89-90.
- (29) Ibid. Pp. 91 - 92.

- (30) Pozas, R. De Pozas. H. I. "Los indios en las clases sociales de México", Siglo XXI. 1971. P. 11
- (31) Bonfil, G. Nolasco, M. Warman, A. Olivera, M. Valencia, E. - "De eso que llaman Antropología Mexicana". Nuestro Tiempo. 1970 Pp. 69 - 70.
- (32) Gamio, M. Arqueología e Indigenismo. Sepsetentas, S.E.P., 1972. Pp. 109, 110, 111, 112, 113.
- (33) Pozas, R. De Pozas, H. I. Op. cit. P. 12.
- (34) Ibid. Pp. 35 - 36.
- (35) Ibid. P. 37
- (36) ¿Ha fracasado el indigenismo? Sepsetentas, S.E.P. 1971, Intervención del Dr. Alejandro D. Marroquín. P. 15.
- (37) Ibid. Intervención del Dr. Gonzalo Aguirre B. P. 18.
- (38) Caso, A. Op. cit. P. 110.
- (39) Ibid. P. 110.
- (40) Ibid. P. 113
- (41) Ibid. P. 114

BIBLIOGRAFIA

1. Aguirre, B. Gonzalo.: Teoría y Práctica de la Educación Indígena. SepSetentas. S.E.P. 1973.
2. Asch, Salomon, E.: Psicología Social, Eudeba. 1968
3. Brown, Roger.: Social Psychology. The free press. New York. 1965
4. Barnow, Víctor.: Cultura y Personalidad. Troquel. 1967
5. Bonfil, G. Nolasco, M. Warman, A. Olivera, M. Valencia, E.: De eso que llaman Antropología Mexicana. Nuestro Tiempo 1970
6. Chein, Isidor.: Behavior Theory and the Behavior of Attitudes: Some Critical Comments, Comission of Community Interrelations of the American Jewisk Congress.
7. Bruner, S. Jerome. Beyond the information Given. George Allen and Unwin. Boston. 1973.
8. Caso, Alfonso.: La Comunidad Indígena. SepSetentas, S.E.P. 1971
9. Carmona, F. y otros.: El Milagro Mexicano. Nuestro Tiempo. 1971
10. Doob, W. L.: The behavior of Attitudes. Reprinted from Psychological Review, Vol. 54, 1947.
11. Dubois, H. P.: Psychological Statistics. Harper International Student Reprints. 1965.
12. Edwards, L.A.: Statistical Analysis. Holt, Rinehart and Wiston. New York, 1965.
13. Edwards, L.A.: Techniques of Attitude Scale Construction. Appleton Century-Croffs. 1957.
14. English, H. and English, A.: A comprehensive Dictionary of Psychological and Psychoanalytic Terms. McKay. New York. 1958.
15. Fishbein, Martin.: Readings in Attitude Theory and Measurement. John Wiley. 1967.

16. Fraisse, P. Meili, R.: Psicología de las Actitudes. Proteo. 1966.
17. Germani, C.: Estudios sobre Sociología y Psicología Social. Paídos. 1966.
18. Gamio, M.: Arqueología e Indigenismo. SepSetentas, S.E.P. 1972.
19. González C. Pablo.: La Democracia en México. Era. 1967.
20. ¿Ha fracasado el Indigenismo? SepSetentas. S.E.P, 1971
21. Hope, K.: Manual Práctico de Estadística Avanzada: Aplicaciones a las Ciencias de la Conducta y a las Ciencias Médicas. Trillas.1970.
22. Insko, A. Chester.: Theories of Attitude Change. Appleton -Century-Crofts. New York, 1967.
23. Kiesler, A. Ch. Collins, B.E. and Miller, N. Attitude Change: A Critical Analysis of Theoretical Approaches. John Wiley and Sons. New York, 1969.
24. Klineberg, O.: Psicología Social, F.C.E. 1965
25. Krech, D. Crutchfield, R. Ballachey, E.: Psicología Social. Biblioteca Nueva. 1965,
26. Katz, Daniel.: The functional approach to the study of attitudes Reprinted from the Public Opinion Quarterly. Vol. 24, Summer, 1960.
27. Lindgren, H.C.: An Introduction to social Psychology. John Wiley and Sons, Inc. New York, 1969.
28. Lindgren, H.C. Byrne, Donn. Petrinovich, L.: Psychology. An Introduction to a behavioral Science. John Wiley, New York. 1966.
29. Lambert, J. Social Psychology. Mac Millan Publishing. Co Inc. New York-London. 1980.
30. Lara Tapia, Luis, y Morales Ma. Luisa.: Premisas Socioculturales en tres comunidades indígenas de Tlaxcala. citado por Díaz Guerrero, Rogelio. Estudios de Psicología del Mexicano, Trillas. 1967, P.174.
31. McGuigan, F.J.: Experimental Psychology. A. Methodological Approach. Second Edition. Prentice - Hall, Inc. 1960.
32. McGinnies, Elliot.: Social Behavior: A funcional Analysis. Houghton Mifflin Company. Boston, 1970.

33. Mills, Judson.: Experimental Social Psychology. The Macmillan Company Collier - Macmillan Limited, London: 1969.
34. Mann, Leon: Elementos de Psicología Social. Limusa Wiley, 1972.
35. Mejía, F.M.: La Tenencia de la Tierra entre los grupos Indígenas de México. Inédito.
36. Malinowski, Bronislaw.: La vida sexual de los salvajes del noreste de la Melanesia. Morata, 1971.
37. Melatti, Julio, C.: Los indios del Brasil. SepSetentas, S.E.P.1973.
38. Pozas, Ricardo H. de Pozas, I.: "Los indios en las clases sociales de México. Siglo XXI. 1971.
39. Riva Palacio, Vicente y Colab.: México a través de los Siglos. Cum bre 1953, II Tomo. El Virreinato.
40. Revista Artes de México, No. 114, Año XV. 1969: El Campo Mexicano. Las Comunidades Indígenas.
41. Soustelle, J. México, Tierra India. SepSetentas, S.E.P. 1971.
42. Siann Gerda and Ugwegbu, C.E. Educational Psychological in a Changing World. George Allen and Unwin. 1980.
43. Sherif, Muzafer, Cantril, Hadley.: The Psychological Review. Vol. 52 No. 1 1945.
44. Sherif, Muzafer, Cantril, Hadley.: The Psychological Review. Vol. 53 No. 1 1946.
45. Underwood, Benton, J.: Psychological Research. The Century Psychological Series. Appleton Century Crofts. 1957.
46. Shaw, E. Marvin and Costanzo, R. Philip. Theories of Social Psychology. MacGraw-Hill Book Company. New York. 1970.