

34
2ej

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

FACULTAD DE PSICOLOGIA



AUTOPERCEPCION DEL HOMBRE HACIA EL ROL MASCULINO EN DOS GRUPOS SOCIO-CULTURALES

T E S I S
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADO EN PSICOLOGIA
P R E S E N T A
BLANCA DELIA CORRAL URQUIDEZ

Director de la Facultad: Mtro. Javier Urbina Soria
Director de Tesis: Lic. Patricia De Buen Rodríguez

MEXICO, D. F.

FALLA DE ORIGEN

1991



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.

INDICE.

	PAG.
INTRODUCCION.	1
CAPITULO 1. TEORIA SOCIO-CULTURAL DEL COMPORTAMIENTO HUMANO.	5
1. Objetivo de la teoría socio-cultural del comportamiento humano.	5
2. Definición de Premisas Socio-Culturales.	7
3. Definición de la dimensión Activo-Pasiva.	8
4. Origen de la teoría histórico-socio-cultural del comportamiento humano.	11
5. Estudios realizados en base a la aplicación de las premisas socio-culturales.	11
CAPITULO 11. PERCEPCION SOCIAL.	21
1. Introducción en torno al concepto de Pecepción Social.	21
2. Influencia de los factores socio-culturales sobre los procesos perceptuales.	21
3. La percepción de los otros, la percepción de la persona y la percepción interpersonal.	23
4. La percepción del medio social: la cultura subjetiva.	24
CAPITULO 111. TEORIA DEL ROL.	27
1. Conceptos y postulados fundamentales.	27
2. Etapas en el desarrollo de los roles, según Jean Piaget.	29
3. Autopercepciones en la conducta de rol.	36

4. Algunas técnicas empleadas para el estudio de los roles.	42
5. Clasificación de los roles sociales.	44
CAPITULO IV. ROLES MASCULINOS.	46
1. Consideraciones generales.	46
2. Estudios realizados en torno a los roles masculinos.	47
CAPITULO V. METODOLOGIA.	72
1. Justificación.	72
2. Planteamiento del problema.	72
3. Objetivos.	72
4. Hipótesis.	73
5. Definición de variables.	74
6. Procedimiento.	76
Tipo de estudio.	76
Sujetos.	76
Muestreo.	77
Instrumento y recolección de datos.	77
Descripción del instrumento.	78
Análisis estadístico.	81
Resultados y conclusiones.	83
Limitaciones y sugerencias.	96
BIBLIOGRAFIA.	101
ANEXOS.	

INTRODUCCION.

La percepción y evaluación de las personas es un tema de interés para el estudio de la Psicología Social, pues la percepción de las personas subyace y condiciona la mayoría de los fenómenos psicológicos sociales. (Jones, E. 1980, 321).

Considerando que, según Newcomb (1971, 370), "...la conducta de una persona, en cualquier situación, depende parcialmente, de la forma en que percibe tal situación...", un factor importante en las diferencias que se observan en la conducta de las personas, de uno y otro sexo, son las expectativas que la sociedad tiene al respecto y que los hombres y las mujeres hacen suyas (Lindgren, H.C. 1988, 225).

A lo largo de la historia, el ser humano ha realizado una dicotomía entre lo masculino y lo femenino. Numerosas investigaciones se han interesado en determinar si lo que se considera apropiado para cada sexo y sus roles correspondientes, se adquieren a través de la herencia biológica o del aprendizaje.

Según Ruitenbeek (1967, 106), "...los roles masculino y femenino de la sociedad occidental, han sufrido cambios meramente incidentales, a pesar de lo importante que puedan haber sido sus efectos...".

La variación en las ideas acerca de los roles sexuales, afecta

la posición del hombre y la mujer en su condición de esposo-a y de padre-madre, e influye sobre su deseo de desempeñar el rol tradicional o de aceptar una versión nueva que se adapte mejor a las necesidades actuales.

Es evidente, que en una sociedad que está cambiando tanto, en todos los niveles: económico, cultural, social, sexual, etc., también debe cambiar la posición del hombre y de la mujer dentro de la familia.

Particularmente se piensa que los jóvenes universitarios son los que más intensamente se exponen a situaciones que propician cambios notables en los modos en que ellos conciben su mundo físico y social (Silvestrini y col. 1981, 282).

Las investigaciones hechas por Silvestrini y col (1981), pretenden responder en alguna medida a estas inquietudes: ¿cuánto de cierto hay en que los jóvenes de hoy entienden los roles que pueden desempeñar las personas de cada sexo? ¿cuánta divergencia existe entre los modos en que los jóvenes entienden la identidad psicosocial de las personas de uno y otro sexo y los modos en que el resto de la sociedad concibe la identidad propia de cada sexo?

La evidencia disponible de diversos estudios transculturales confirma el hecho de que existen estereotipos respecto a los papeles que les son propios a las personas de cada sexo (Steinmann

y Fox, 1966; Block, 1973; Marín, 1974; Naffziger y Naffziger, 1974; Lipman y Tickamyer, 1975; Turner, 1977).

Parsons, Frieze y Ruble (1976) y Broverman y col. (1972), han concluido que los estereotipos sexuales influyen en las definiciones de sí que elaboran las personas a partir de su sexo. Como resultado de estas definiciones, las personas tienden a circunscribir sus acciones conforme a los papeles que entienden como propios con base en su sexo.

Considerando lo anterior y lo señalado por Díaz-Guerrero (1982, 151), de que la cultura es "...un sistema de premisas socioculturales interrelacionadas que norman o gobiernan los sentimientos, los ideales, la jerarquización de las relaciones interpersonales, la estipulación de los tipos de roles sociales que hay que llenar, las reglas de la interacción de los individuos en tales roles, los dónde, cuándo, con quién y cómo desempeñarlos..."; consideramos que sería interesante evaluar de que manera influye la pertenencia a un grupo sociocultural en la auto-percepción de los hombres, de su rol masculino, como tradicional o intrafamiliar o no-tradicional o extrafamiliar.

Como una aportación más al estudio de los roles sociales, realizamos un estudio de campo, para lo cual, seleccionamos dos grupos de estudiantes varones: uno de mexicanos y otro de norteamericanos, haciendo un muestreo aleatorio con el propósito de investigar si había diferencias entre ambos grupos. Se les ap:

el formato H del Inventario de Valores Masculinos y Femeninos, MAFERR, que evalúa la autopercepción del hombre de su rol masculino, y se hizo un análisis inferencial con la prueba de ji-cuadrado con el fin de comprobar las hipótesis planteadas.

CAPITULO 1. TEORIA SOCIO-CULTURAL DEL COMPORTAMIENTO HUMANO.

Debido a la gran confusión que ha habido entre los porqués y los cómo del comportamiento humano, puede fácilmente haber teorías acerca de cómo aprendemos, otras acerca de cómo pensamos, unas más respecto de cómo percibimos, etc., pero este tipo de teorías con frecuencia nada tienen que ver con los porqués últimos del comportamiento humano.

Según Díaz-Guerrero (1975, 257), "...hay que buscar los porqués más significativos respecto de las conductas más importantes de los seres humanos en su historio-socio-cultura, ya que en el comportamiento humano intervienen gran número de factores. Unos de estos factores son de tipo biológico, otros de tipo psicológico, individual y muchos otros de tipo social....".

Considerando lo anterior, el marco teórico en el que se apoyó el presente trabajo de investigación, fué en "La Teoría Socio-Cultural del Comportamiento Humano" de Rogelio Díaz-Guerrero.

1. Objetivo de la Teoría Socio-Cultural del Comportamiento Humano.

El objetivo primordial de la teoría postulada por Díaz-Guerrero, es la búsqueda de los mecanismos por medio de los cuales se dan las relaciones entre la cultura y la personalidad, ya que, según

este autor, el porqué de la conducta de los seres humanos, o cuando menos la parte más importante, no va a encontrarse, ni en su constitución biológica, ni en su constitución psíquica, sino que debe buscarse fundamentalmente en la circunstancia histórico-socio-cultural en la que han nacido y en la cual se se han desarrollado (Díaz-G., 1972).

Según esta teoría, la cultura es un sistema de creencias y de instituciones. En un sentido más amplio, cultura incluye dimensiones antropológicas, sociológicas y económicas. La cultura tradicional en la que nacemos y crecemos es, a su vez, función de la historia de cada cultura. Es postulada como un gigantesco sistema de información desarrollado en las vicisitudes históricas por las que los individuos, los grupos sociales y la sociedad han tenido que pasar.

En suma, la cultura tradicional es el ecosistema de los seres humanos (Díaz-G., 1981, 11).

Las fuerzas contraculturales son aquellas que luchan por modificar las pautas mantenidas por la cultura tradicional, lo que permite la evolución de los sistemas sociales y de los individuos que los componen.

Entre las fuerzas contraculturales más importantes están los movimientos de las juventudes, la ciencia y la tecnología, la educación liberal, la modernización, la urbanización, la movilidad

social, las migraciones, los medios masivos de comunicación y, ocasionalmente revoluciones políticas y religiosas. Todas éstas, tanto como la rebelión individual, tienden a provocar cambios en el sistema social.

De esta manera, la dialéctica cultura-contracultura es fundamental para comprender el desarrollo humano y la evolución de los sistemas sociales.

Para estudiar la manera en que la cultura, como sistema de información, es aceptada por los individuos, se ha postulado la construcción empírica denominada: Premisas Histórico-Socio-Culturales, es decir, las tradiciones respecto a valores, creencias, pensamientos y acciones.

2. Definición de Premisas Socio-Culturales.

Una premisa histórico-socio-cultural es una afirmación, simple o compleja, pero es una afirmación que parece proveer las bases para la lógica específica de los grupos. Digamos que cuando los miembros de un grupo dado piensan, su pensar parte de estas afirmaciones propiamente llamadas premisas; cuando siente, su forma de sentir podría ser predicada a partir de estas premisas, y que cuando actúan, instrumentan con acciones estas premisas o sus conclusiones, a menos que, una fuerza más poderosa interna o externa, interfiera (Díaz-G., 1982, 151).

Según Díaz-Guerrero, estas premisas histórico-socio-culturales, establecen las formas adecuadas y aceptables de enfrentarse a los problemas de la sociedad, las maneras de ser de los individuos y sus roles. Todo aquello que trata de mantener estas premisas es una fuerza cultural, por ejemplo: los métodos empleados en la socialización de los niños que intentan contrarrestar las fuerzas contraculturales, es decir, filosofías extrañas, sistemas políticos o religiones.

El ser humano es primordial entre las fuerzas contraculturales. Su estructura biopsíquica específica choca desde el principio con la cultura, mediante las personalidades y métodos de los agentes de socialización, y lo fuerza a encararla. En términos de sus características biopsíquicas individuales (vigor, empecinamiento, necesidad de individuación, edad, sexo y contingencias reforzadoras en su ecosistema), se conforma o rebela contra estas fuerzas sociales, o de esta manera reacciona y propicia el nacimiento de su estilo de confrontación individual. Este estilo de confrontación a su vez, dirige su desarrollo cognoscitivo, intelectual y de la personalidad, y determina el punto hasta el cual actuará como persona pro cultural o contracultural respecto de eventos específicos (Díaz-G., 1981, 15-16).

3. Definición de la Dimensión Activo-Pasiva.

Central a la concepción de la dialéctica cultura-contracultura, está el estilo de confrontación de los individuos. Todos los se-

res humanos tenemos que enfrentarnos a problemas y dos estilos de confrontación prevalentes en la humanidad presente (Díaz-G., 1965, 1967, 1973), son el estilo activo y el estilo pasivo. Esto es: se arrostra activamente un problema cuando, para resolverlo, se modifica el medio ambiente físico o social y se enfrenta pasivamente un problema cuando, para resolverlo, el individuo se modifica activamente a sí mismo (Díaz-G., 1981, 11).

Es precisamente a través de su estilo de confrontación que un individuo, reacciona a su ecología sociocultural, canaliza sus necesidades biopsicológicas y aprende selectivamente. A través de una íntima interacción del estilo de confrontación con estilos cognoscitivos específicos, habilidades y premisas disposicionales, emocionales, de necesidades y de rasgos (premisas del Yo), el individuo reacciona a su ecosistema, incluyendo las premisas histórico-socioculturales de su grupo, interacciona con las personalidades de los agentes de socialización y sus métodos y se conforma o se rebela contra ellos o, de otra manera, reacciona condicionado por los recursos disponibles y la manera como se utilicen.

Algunas de las funciones sociales que realizan las premisas histórico-socioculturales en los grupos humanos son:

- Equipan a los individuos para una más fácil comunicación interpersonal, de grupo y nacional.
- Son las unidades esenciales de la realidad interpersonal, es decir, la base de una realidad humana comprensible al grupo.

- Son las bases para la comunicación comprensible entre los humanos quienes, de otra manera tendrían una confusión total de lenguajes individuales, es decir, proveen significados comunes. (Díaz-G., 1982, 152).

Posiblemente el más importante presupuesto para el descubrimiento de este generalizado e incluyente concepto de Premisas Socio-Culturales es que, todos los humanos y todas las culturas tienen que enfrentarse a una multitud de "stresses" de la vida. Otro presupuesto genérico, en este caso con referencia al valor pragmático de desarrollar una premisa sociocultural inferencial en esta área, es el que, en todas las culturas, los hombres siempre se han interesado, básicamente, en el problema de como manejar el "stress" de la vida. Una tercera presuposición tiene que ver con el hecho de que precisamente porque el "stress" es tan omnipresente e importante factor de la vida de los seres humanos en su desarrollo, todas las culturas han finalmente llegado a lo que consideran maneras apropiadas de confrontar los "stresses" de la vida.

Conviene aclarar que, la palabra "stress", anteriormente usada y en su también neologístico plural "stresses", es utilizada siguiendo casi por completo la definición operacional que de ella hace Hans Selie en su libro *The Stress of Life*. La connotación de "stress" implica la de una constante crisis biopsíquica, por la que pasa el ser humano en el simple acto de vivir y que, naturalmente, se intensifica en los momentos de emergencia, de

apremio y de agobio (Díaz-G., 1982, 166).

4. Origen de la Teoría Histórico-Socio-Cultural del Comportamiento Humano.

La teoría histórico-socio-cultural del comportamiento humano, surge de la necesidad de descubrir y precisar premisas socioculturales de valor mundial, para clasificar las culturas de acuerdo con ellas, y encontrar dentro de cada cultura su relación con las premisas socioculturales locales, es decir, surgen de la necesidad de determinar premisas socioculturales de valor mundial para la investigación transcultural.

5. Estudios realizados en base a la aplicación de las Premisas Socio-Culturales.

Para la comprensión y aplicación de las premisas socio-culturales a la investigación transcultural y partiendo de que las premisas socio-culturales no son otra cosa que afirmaciones utilizadas y aprobadas consistentemente por la mayoría de los miembros de una sociocultura particular, Díaz-G., Anderson y Anderson M. a través de sus estudios, han indicado que hay una definida diferencia en las anticipaciones interpersonales, y en la interacción interpersonal, tanto dentro de la familia, como en la sociedad misma, por lo que se refiere a las culturas mexicana y norteamericana.

Los datos reportados por Díaz-Guerrero indican la clara tendencia en la cultura mexicana que da la supremacía al hombre y la clara tendencia al autosacrificio de la mujer. Ha comparado, además, algunos de los presupuestos socioculturales de mexicanos y norteamericanos acerca de las relaciones interpersonales.

Entre muchos otros interesantes datos, el trabajo de los Anderson, indica que los niños norteamericanos anticipan una relación interpersonal no autoritaria, mientras que los niños mexicanos a menudo anticipan y fácilmente encajan dentro de relaciones impregnadas de autoritarismo con personas mayores. Por otra parte, en una serie de estudios antropológicos, Anderson M. se refiere una y otra vez a conceptos como el de "donismo": el cultivo del don, respeto para el anciano, predominancia del macho, etc., en la subcultura formada por los mexicanoamericanos. (Díaz-G., 1982, 125).

Peck, F.R. y Díaz-G. R. han realizado una serie de estudios acerca de la relación interpersonal conocida con el nombre de "respeto" y la han investigado en muestras de mexicanos y norteamericanos y lo que encontraron fue que, estudiantes mexicanos y norteamericanos, apareados en edad, sexo, grado académico y tipo de educación académica, conceptualizan en forma extraordinariamente distinta la idea del respeto.

La palabra "respeto" fue seleccionada para el estudio porque, junto con la palabra "amor", "autoridad", "amistad" y "deber",

es uno de los motivos centrales que mantienen unida a la sociedad humana. Por otra parte, la relación que existe entre el respeto y esa interesante construcción empírica sociopsicológica llamada posición social o "status", es que, este interesante híbrido de la propia estima y de la interacción interpersonal social, ha sido considerado como una buena medida de lo que las sociedades y las culturas han definido tradicionalmente como lo deseable.

La hipótesis partió de la definición de los conceptos: activo y pasivo, entendiéndolos como: un estilo activo de confrontación, involucra la percepción de que los problemas, existen en el ambiente físico y social y el mejor modo de resolver éstos es modificar el ambiente. Un estilo pasivo de confrontación presupone que, mientras que el medio puede plantear los problemas, el mejor modo de afrontarlos es cambiándose uno mismo, para sobrellevar las tensiones de la vida mediante una activa modificación del Yo, mas bien que del ambiente, y adaptarse a las circunstancias. (Díaz-L. y col., 1981, 11).

El objetivo fue el de analizar las frecuencias con que los estudiantes, hombres y mujeres, de las culturas mexicana y norteamericana, consideran ciertos atributos de los individuos y ciertos papeles que desempeñan como merecedores de respeto, asumiendo que, quien recibe respeto en una sociedad, automáticamente adquiere "status" o cierto grado de "posición social" en la misma.

Dicho estudio se fundamentó en las respuestas dadas a un cuestionario por 298 estudiantes mexicanos y 340 estudiantes norteamericanos. La muestra mexicana consistió de 298 estudiantes de nivel preparatoria, de los cuales, 216 fueron hombres y 82 mujeres. Los sujetos norteamericanos provinieron del primero y segundo años de universidad y fueron 176 hombres y 164 mujeres. Esta población fué seleccionada parcialmente, por ser los estudiantes, accesibles y cooperativos, pero también porque ellos representan a los líderes futuros y son los formadores de la opinión de sus sociedades.

El cuestionario consistió en una lista de sesenta tipos distintos de papeles o "roles", como actividades profesionales, educacionales, papeles desarrollados dentro de la familia o las instituciones civiles y religiosas y atributos de personas como edad, sexo, etc.

Este trabajo demostró, fuera de toda duda, que existe gran número de diferencias en la adjudicación del respeto en ambas culturas, tanto para los hombres como para las mujeres. Las diferencias por lo que se refiere a los varones estudiantes, nos indican que el varón mexicano adjudica respeto en forma diferencialmente mayor a los extremos de la edad cronológica, habiendo cierta tendencia a considerar a los varones de mayor edad como de más respeto, y a las mujeres de menor edad como recipientes de mayor respeto y que, por términos generales, el sexo femenino recibe mayor respeto por parte del varón mexicano que del norteamericano.

americano.

Uno de los resultados más nítidos de este estudio fue que, el estudiante varón mexicano, resultó ser definitivamente más activo por lo que se refiere al designar quiénes deben recibir respeto, que el varón norteamericano. Y no es nada menos interesante, por lo que se refiere a las mujeres estudiantes, son las norteamericanas las que en forma definitiva, parecen establecer, activamente, en relación con las mexicanas, mayor número de áreas en donde el respeto deberá ser concedido.

En resumen, los primeros repases de los datos parecen indicar que, la gran diferencia existe entre la actitud extremadamente activa del varón mexicano al designar los entes de su sociedad que deben recibir respeto, y la actitud altamente pasiva de la mujer mexicana al respecto, mientras que en la sociedad norteamericana, tanto el hombre como la mujer, parecen ser activos, si posiblemente, en forma diferencial de las áreas en donde el respeto deberá de concederse.

Partiendo de lo que han demostrado los estudios de Peck R. y Díaz-G. de que una profunda premisa sociocultural norteamericana, bien podría ser la de que "todos los seres humanos nacen iguales, tienen igual oportunidad y por lo tanto, respetaremos sólo a los que aprovechando tales oportunidades, se hagan económicamente fuertes", por lo tanto, respetar en los Estados Unidos significa preponderantemente, admirar a alguien a quien con-

sideramos superior; mientras que en México, respetar significa, principalmente, amar a alguien, sentir afecto por alguien, dar y recibir protección, etc. (Díaz-G., 1982, 136).

En forma sucinta, podemos decir, que el respeto: un aumento en el prestigio social o "status", puede ser dado a las mujeres de México, simplemente por su edad, o por la condición de la maternidad, o únicamente porque son mujeres. La mayor parte de los mexicanos, piensan que el respeto involucra un deber positivo de obedecer. De una tercera parte a la mitad de ellos, en contraste con los estudiantes norteamericanos, sienten que el respetar significa que se tiene que obedecer a la persona respetada, queriéndolo o no. Así, en contraste con el patrón norteamericano, la mayor parte de los mexicanos pintan a la relación del respeto como una intrincada red de deberes y dependencias recíprocas, engastada en un molde de jerarquías, con fuerte involucración emotiva para respaldarla. Tal orientación hacia la vida está sólidamente respaldada en México: es virtuosa, la abnegación, la obediencia, el propio sacrificio, la sumisión, la dependencia, la educación, la cortesía; todas, formas pasivas de manejar el "stress", son virtudes socioculturales mexicanas.

Desde el punto de vista psicológico, los manejadores activos del "stress" deberían manejar el conflicto, la competencia, la acción, la agresividad, la igualdad, la libertad individual, la oportunidad para todos, la independencia, la informalidad, el contenido, más bien que la forma y el pragmatismo. Los acepta-

dores pasivos del "stress" deberan valorar la armonía, la protección, la dependencia, la cooperación, la ociosidad, los papeles papeles prescritos en las relaciones sociales, la formalidad, la forma, más que el contenido.

Como resultado de este estudio, se ha llegado a visualizar el problema de la higiene mental, en lo que nos parece ser un enfoque mucho más amplio, más humano y más comprensivo. Es decir, parafraseando a Díaz-G. "...pensamos que la salud mental puede ser obtenida, no sólo a través de encarar la realidad activamente como tan frecuentemente queda implicado en los círculos norteamericanos en general y en los círculos psicoanalíticos en particular, sino que existe la posibilidad de manejar cualquiera de las realidades, sea la del medio ambiente o la realidad psíquica interna, a través de cuando menos dos formas genéricas de comportamiento. Después de todo, dependiendo del tipo de problemas, y a veces para el mismo problema, cualquiera de las dos formas de manejarlos puede ser saludable, sea el hacer algo activamente acerca de ellos; o bien, pasiva y voluntariamente, aceptar lo que venga. Esto nos ha llevado a la realización de que la defensa también puede ser dicótoma y a la realización todavía más importante, de que puede ser tan útil el adaptarnos a una situación en forma pasiva, como lo es en una forma activa. En pocas palabras, la actividad no es necesariamente sinónimo de salud mental...." (Díaz-G. 1982, 170).

Dentro de la cultura nortamericana, parece haber una tendencia

definitiva a hacer de la actividad, sinónimo de eficiencia, la la salud mental, y aún de lo justo y lo recto. Esto parece ser tan prevaleciente que la confrontación pasiva, a menudo se considera como deshonesto, evasiva o definitivamente enfermiza. No es, pues, de sorprender, que en México, las extravagancias activas de los turistas norteamericanos puedan, a menudo ser consideradas también como inadecuadas, insanas y, por lo tanto, aun enfermizas y psicopáticas.

Podemos concluir, por lo tanto, que "...las culturas activas podrían ganar mucho si se permitiesen, o fuesen capaces de aceptar, como adecuado, como recto, como justo, etc., en ciertos problemas, las maneras de ser de los confrontadores pasivos. Por el contrario, las culturas pasivas, podrían definitivamente aumentar su capacidad de confrontación del "stress" y, por lo tanto, su salud mental, con simplemente aceptar formas de manejar el "stress" activamente, por encima y más allá de las poderosas restricciones socioculturales, permitiéndose la descarga de los múltiples y siempre presentes "stresses" de la vida...." (Díaz-G., 1982, 171).

Según Holtzman, "...las creencias comunes, las expectativas y los valores compartidos que constituyen las premisas socioculturales, pueden comprenderse mejor, examinando los productos culturales en relación a sucesos históricos a corto y largo plazo. Con frecuencia, las afirmaciones o los dichos verbales, en el idioma natural de la cultura, proporcionan una fuente rica de

productos culturales, de los que se puede inferir premisas socioculturales subyacentes. Estas declaraciones reflejan premisas lógicas; o sea, que significan fuentes de conclusiones e inferencias que determinan cursos de acción, modulan y, a veces, en realidad, determinan sentimientos, pensamientos y el comportamiento del individuo...." (Holtzman, et. al. 1975, 322).

Por otra parte, Almeida y col. (1987), hicieron una aplicación de la prueba de premisas sociosocioculturales en tres medios escolares socialmente diferenciados. Esta prueba fue aplicada en el segundo semestre de 1978 en la colonia Nápoles de Distrito Federal, en la Villa de Cuetzalan, Pue. y en la comunidad Nahuatl de San Miguel Tzinacapan, dentro de un proyecto de desarrollar la capacidad de lectura de alumnos de 6º año de primaria, mediante la colaboración de padres y maestros.

Este trabajo se hizo con el fin de contribuir al estudio de la aplicabilidad de conceptos e instrumentos de medición desarrollados por psicólogos mexicanos, en grupos contrastantes de la población mexicana. La importancia de este esfuerzo radica en el intento de aproximación al estudio de la psicología de los mexicanos y su variabilidad a lo largo y ancho del territorio nacional, y en relación a las clases sociales y a los diferentes grupos étnicos, a partir de datos captados por técnicas diseñadas desde la concreción de las vivencias de los mexicanos (Almeida y col. 1987, 36).

La técnica referida y su aplicación, puede contribuir, junto con otras que partan de metodologías y teorías que tomen más en cuenta la realidad dinámica y la complejidad de los procesos psicológicos, a un mejor conocimiento de nuestros modos de relación.

La utilización de las premisas socioculturales, se proponía incidir en el mejoramiento de la calidad de la educación que se ofrecía a poblaciones escolares marginadas, más allá del discurso político, a favor del niño indígena, del niño rural y del niño proletario. La prueba se utilizó en el proyecto de investigación como una técnica para aproximarse a la medición de la incidencia del factor cultural familiar, en la participación de los padres en el desarrollo de la capacidad de lectura de los hijos.

Los resultados de este estudio, han llevado a una serie de reflexiones interesantes a partir de la teoría que sustenta la prueba, de sus características, de su modo de aplicación y de las explicaciones alternativas que suscita un conocimiento más amplio de los tres medios culturales. Los datos obtenidos dan, a primera vista, la impresión de una gradual evolución desde un medio indígena tradicional, pasando por un medio transicional, hacia un medio rural liberal. Esta visión es considerada por los autores como simplificadora, ya que cada medio cultural en donde se aplicó la prueba, tiene su consistencia propia y las relaciones entre unos y otros, son más complejas y conflictivas que lo que se describe en un continuum tradicionalismo-liberalismo.

CAPITULO 11. PERCEPCION SOCIAL.

1. Introducción en torno al concepto de Percepción Social.

Como parte de la interacción hombre-ambiente, se realizan ajustes permanentes en el individuo. Los continuos cambios en el medio físico y social obligan a desplegar complejos mecanismos adaptativos que tienden a la emisión de respuestas óptimas respecto a las transformaciones del medio y como parte de este proceso, es fundamental, además de la percepción del medio físico, la evaluación de la conducta de los demás y de los propios estados o expectativas. Los psicólogos sociales han abordado este fenómeno intitulándolo: Percepción Social (Santoro, E., 1979, 77).

Inicialmente, el término Percepción Social se utilizó para indicar la influencia de los factores sociales y culturales en la percepción y la forma en que el medio social afecta los procesos perceptuales. Posteriormente, el campo se extendió e incluyó los mecanismos de "percepción de los otros", la formación de impresiones, el reconocimiento de las emociones, la percepción que el individuo tiene de su medio físico y social, y más recientemente, el mecanismo de atribución. En la actualidad, el énfasis recae en la percepción de la persona, mecanismos de atribución y formación de impresiones.

2. Influencia de los factores socio-culturales sobre los proce-

sos perceptuales.

Estudiar los efectos de los factores culturales o sociales sobre la percepción, supone una definición precisa del medio que vamos a denominar social o cultural, para lo cual se han distinguido tradicionalmente distintos medios: el cultural, que recoge la totalidad de las obras o producciones humanas; el social, las relaciones entre los hombres; el físico o geográfico, las características estables del medio ambiente.

Tajfel (1969) ha resumido los mecanismos de influencia de los factores sociales y culturales sobre la percepción mediante tres criterios, que son:

- a) Familiaridad. El mayor o menor contacto (frecuencia y duración) con determinados artefactos o estímulos típicos de una cultura conforman hábitos perceptuales.
- b) Valor funcional. La importancia que tienen para el individuo o grupo las distintas propiedades del ambiente, predisposición o rechazo respecto a la estimulación.
- c) Sistemas de comunicación. La información proveniente del medio se codifica en sistemas que suponen el uso de categorías. Estas categorías lingüísticas suponen un tipo particular de segmentar o clasificar las experiencias sensoriales. Se plantea entonces, una relación entre el número y tipo de categorías verbales y la fineza discriminativa de los integrantes de una cultura.

En resumen, la percepción resulta afectada por las características permanentes o estables del medio físico, social y cultural, y por el tipo de relaciones que el individuo establece con dicho medio. Además, la relación no es unidireccional: el medio afecta las percepciones de los hombres, pero éstos, a su vez, afectan y transforman el medio ambiente en función de su desarrollo cultural y social, en base a programas y planes que suponen preconcepciones y expectativas sobre la realidad (Santoro, E., 1979, 83).

3. La percepción de los otros, la percepción de la persona y la percepción interpersonal.

La percepción de personas abarca todos aquellos procesos de cognición o entendimiento de un individuo particular o sobre la formación de impresiones de él. Incluye procesos más complejos que el simple procesamiento de la información. La estimulación externa es sólo un factor, quizá el menos importante, ya que cuando se trata de evaluar a otros seres humanos, intervienen mecanismos emocionales, cognoscitivos, motivacionales, etc. que afectan la información y el juicio que se emite no siempre corresponde con la entrada sensorial. Se elabora una especie de "modelo de la otra persona" que permite integrar la información para predecir la conducta y modular las propias respuestas a fin de lograr los efectos deseados (Santoro, E., 1979, 92).

Según Mann, las relaciones interpersonales comienzan con la per-

cepción de la otra persona, con un conocimiento y una evaluación de sus atributos, de sus intenciones y de sus reacciones a nuestras acciones. Implica en general, los mismos principios que la percepción, pero la pregunta relativa de cómo una persona llega a comprender a otra no puede responderse completamente mediante la referencia a los principios básicos de la percepción de objetos. Los aspectos importantes de la persona, en cuanto objeto de percepción, no se encuentran necesariamente en los objetos inanimados. La percepción interpersonal está más influenciada por procesos subjetivos como: las actitudes, emociones, deseos, intenciones y sentimientos. El modo como se interpreta la intención subyacente al comportamiento de la otra persona, determina a menudo la reacción a tal comportamiento y los juicios que se hacen sobre una persona están afectados por una evaluación del grado en que tal persona parece ser total o parcialmente responsable de sus actos (Mann, L., 1972, 115).

4. La percepción del medio social: la cultura subjetiva.

Otro concepto que parece ser importante dentro del campo de la Psicología Social es la "cultura subjetiva", la cual hace referencia a la forma en que "un grupo cultural percibe el ambiente construido por el hombre" (Triandis, 1972), así como la percepción de las normas sociales, los roles y los valores predominantes en el contexto cultural.

El supuesto implícito en el estudio de la cultura subjetiva se

basa en que las diferencias sociales, económicas, políticas, etc., determinan ambientes diferentes que presentan irregularidades y características específicas, los cuales a su vez, conforman patrones de comportamiento y de percepción.

Mediante estudios transculturales, es posible encontrar relaciones entre la cultura subjetiva y ciertas características conductuales o psicológicas. Así, Osgood (1964b y 1975), ha reafirmado sus planteamientos sobre la utilización de la asignación de significados en función de mecanismos universales y particulares de cada cultura.

Un aspecto importante dentro de la percepción de la cultura subjetiva es la forma de percibir a otros grupos humanos; ésto ha sido tratado tradicionalmente dentro del dominio de los "estereotipos o imágenes". Los estereotipos constituyen formas particulares de percepción y categorización de aspectos de la realidad o de grupos sociales o individuos. Son una forma de conceptualización donde se incluyen en una clase, elementos que poseen (o se suponen poseen), ciertas características o atributos. Constituyen sistemas conceptuales relativamente rígidos, los cuales pueden ser positivos o negativos en cuanto a su evaluación (Vinacke, 1975) y suponen una generalización respecto a los individuos que se incluyen en la clase (Santoro, E., 1979, 106-107).

De Charms dice que: "...conocer a una persona no es sólo reac-

cionar a sus aspectos perceptibles, sino también aprender a predecir la conducta de esa persona mediante la adquisición de conocimientos sobre los roles llevados a cabo por la misma y de disposiciones tales como sus motivos e intenciones...." (De Charms, 1968. En Mann, L., 1972, 117).

El psicólogo social, al estudiar el fenómeno de la percepción interpersonal, se interesa en aspectos tales como: ¿cuál es la naturaleza de la percepción interpersonal? ¿cómo está organizada? ¿hasta que punto es exacto el juicio de la persona sobre sus semejantes? ¿cómo se forman las impresiones? ¿cómo se hacen las atribuciones de las causas de la acción? ¿cuál es la relación entre la percepción interpersonal y otros procesos psicológicos?. Todas estas preguntas se refieren al problema general de cómo se llega a conocer y entender a otras personas (Mann, L., 1972, 116).

CAPITULO 111. TEORIA DEL ROL.

La Teoría del Rol es un sistema teórico relativamente nuevo en las ciencias sociales, pero cuyos orígenes se remontan a William James. Sus primeras formulaciones explícitas surgen en la década del 20 al 30, logrando su estructuración y sistematización definitivas entre 1934 y 1954. Su surgimiento está marcado por el signo interdisciplinario que caracteriza a gran parte de la Psicología Social, pues a la definición de sus conceptos, a la creación de sus aspectos metodológicos y a la prueba de sus hipótesis, han contribuido psicólogos, sociólogos y antropólogos (Montero, M., 1979, 224).

1. Conceptos y postulados fundamentales.

Los dos conceptos principales de la teoría del rol son: Rol y Posición, tal y como son enunciados en ella, los cuales pretenden ser modelos para la explicación, comprensión e interpretación de la interacción social.

Conviene aclarar que todos los conceptos de esta teoría, forman una "tupida" red de relaciones, en la cual no se puede excluir a ninguno de ellos sin que desaparezca el resto.

El concepto de "posición", es el referente más cercano, dentro de la teoría, a los aspectos sociológicos y se le define como: la categoría de personas que ocupan un lugar en una relación so-

cial, llamada "categoría de rol", señalándose que para el reconocimiento de una categoría como posición social, es necesario que haya por lo menos dos personas que coincidan en atribuirle el mismo significado.

Ligado al concepto de posición, se ha usado el de "estatus", con el cual se le ha identificado durante bastante tiempo, considerándolos como sinónimos. Esta noción, conjuntamente con la de "rol" o "papel", fué introducida por Ralph Linton en 1936, en su obra "Estudio del Hombre". Linton definió el término estatus en función de la presencia de pautas culturales que rigen la conducta recíproca entre los individuos. Así, en abstracto, "estatus" sería "una posición dentro de una pauta determinada", o como agrega luego (Linton, 1961), "un conjunto de derechos y deberes que corresponden a cualquier persona que tenga esa posición".

El mismo Linton formula la noción de rol, que complementa a las de estatus y de posición, de las cuales es inseparable y cuya distinción consideró como meramente "académica", pues no puede haber estatus sin rol y viceversa. En este sentido, "el rol representa el aspecto dinámico del estatus" y es definido en dos sentidos: uno específico por cuanto "todo individuo tiene una serie de funciones que se derivan de pautas diversas en las que participa" y, un sentido general, porque "todo individuo tiene, así mismo, un rol general que representa la suma total de aquellas funciones, y determina lo que el individuo hace por su so-

ciudad y lo que espera de ella" (Linton, 1961, 122).

2. Etapas en el desarrollo de los roles, según Jean Piaget.

El psicólogo suizo Jean Piaget, nos enseñó más, probablemente, que cualquier otro investigador, acerca de la forma en que los niños llegan a aplicar normas sociales a su propia conducta. Sus estudios abarcaron áreas como la concepción de lo bueno y lo malo y su comprensión del mundo físico. Con referencia a todas ellas, podemos decir que el niño se encuentra con un mundo que le presenta criterios o reglas de proceder que con el tiempo, él llega a adoptar como propias.

Las etapas evolutivas por las que pasan los niños mientras aprenden a percibirse a sí mismos y a percibir a los demás, en términos del mismo conjunto de normas, trae como resultado final de este desarrollo, que los individuos se tornan capaces, en grado diverso, de ponerse en el lugar de las personas con las que interactúan y de tratarlas como a personas que tienen actitudes propias. Tales actitudes constituyen predisposiciones a asumir roles.

Según Newcomb, "...los resultados de Piaget, a pesar de que no le interesaban especialmente los problemas de la motivación, ni de los roles sociales como tales, nos ayudarán a mostrar la forma en que la percepción que tiene el niño de sus relaciones con los demás, le hace posible adquirir motivos en relación con e-

llos. El indicio que extraemos de la obra de Piaget, es la probabilidad de que los roles sociales del niño se desarrollen pasando de una etapa de absolutismo a otra de relativismo, en la cual las perspectivas de los otros, están incluidas en sus propios marcos de referencia...." (Newcomb, 1971, 358).

Después de este panorama general, podemos observar la secuencia de tres etapas evolutivas, que corresponden a formas de percibir el mundo social.

Autismo.

El recién nacido tiene tendencias, pero no motivos. Sólo adquiere motivos cuando percibe partes del ambiente como reductoras de tendencias. Entre las primeras partes del ambiente distinguidas de este modo se encuentran las personas, en especial sus rostros, que se mueven y reciben luz. El bebé encuentra asociadas casi siempre a las personas, con la experiencia de la satisfacción de una tendencia. El resultado es que la presencia de una persona, por lo común la madre, llega a convertirse en una meta.

Los deseos del bebé en esta etapa, son exclusivamente autistas. Es decir, se vinculan exclusivamente al alivio inmediato de sus propias tendencias, sin tener en cuenta leyes naturales, costumbres sociales, ni la posibilidad de una satisfacción mayor a través de medios postergados o indirectos. De este modo, el au-

tismo, se opone, por lo común, al "realismo", es decir, a la circunstancia de tomar en cuenta las condiciones reales del mundo, a través de las cuales se obtiene verdaderamente, la gratificación.

La relación del niño con las personas en esta etapa, es de tal índole que aquéllas son semejantes a objetos, en tanto son percibidas como oportunidades u obstáculos para la satisfacción de tendencias. En términos psicosociales, el bebé todavía no ha adquirido hábitos de respuesta frente a los demás.

Absolutismo.

Esta etapa representa la ruptura del autismo, y dos condiciones son responsables del gradual apartamiento de la etapa autista. En primer término, el niño encuentra resistencias a sus exigencias autistas. El mundo deja de ser "su caparazón". Con el fin de obtener lo que desea, debe inhibir algunos de sus impulsos y realizar ciertas acciones, por ejemplo, utilizar una cuchara para comer, en lugar de los dedos, lo que al principio no proporciona ninguna satisfacción. Hasta entonces, el niño había ignorado la dependencia de condiciones ambientales para la satisfacción de tendencias. Para él, sólo habían existido la tendencia y su satisfacción; ahora existen también condiciones variables en el ambiente que deben ser tomadas en cuenta para obtener la satisfacción de sus tendencias.

El resultado de esta etapa del desarrollo, es que el niño adquiere unidades de motivación más complejas y cada vez más diferenciadas en relación con miembros individuales de su familia. Son más diferenciadas porque la naturaleza de su participación en las cosas que hace con su madre, su padre y sus hermanos, es cada vez menos uniforme. No puede hacer las cosas que desea, por ejemplo jugar con cacerolas, sin tomar en cuenta a otras personas: recibiendo ayuda, obteniendo permiso, buscando un compañero, anticipando el castigo, o de otras incontables maneras. Al aumentar su maduración y su experiencia, descubre que cada uno de los individuos con quienes comúnmente interactúa, desempeña una parte más diferenciada en sus unidades de motivación.

Uno de los cambios psicológicos más importantes que ocurren en esta etapa es, la adquisición de "debes" y de "no debes", o sea, la adopción por parte del niño, en sus propias conductas motivadas, de maneras establecidas, de hacer o de no hacer las cosas. Tales formas de absolutismo pronto llegan a incluir nociones socialmente compartidas de lo debido y lo indebido, así como "debes" privados, exclusivos de él. Estos "debes" y "no debes" que comparte con otros, son ejemplos de interiorización de normas sociales que, también corresponden muy estrechamente a lo que Freud llamó el superyó. Por ejemplo, la mayoría de los niños de nuestra sociedad occidental llegan a sentir a una edad bastante temprana que no deben aparecer desnudos delante de extraños y que ciertas palabras son "malas". Esta interiorización de reglas sociales no está de ningún modo completa en esta etapa, si es

que alguna vez llega a completarse. Lo importante en esta etapa es, simplemente, que ese proceso tiene comienzo.

Al haber emergido de la etapa autista por la necesidad de observar reglas con el fin de obtener lo que desea, y al tener escasa comprensión de la fundamentación racional de las reglas, el niño las acepta como parte del universo: como la ley de la gravedad, que tampoco comprende. Ellas se incorporan a las unidades de motivación sociales.

De este modo, encontramos el tipo de absolutismo que describe Piaget: una etapa en la que el autismo está retirándose a medida que el niño tiene cada vez mayor conciencia de los acaeceres del mundo, pero en la cual tiene muy poco sentido de reciprocidad entre él y los demás (Newcomb, 1971, 361).

Por otra parte, la asunción de roles, depende de las anticipaciones, ya que, los roles de la vida diaria, representan respuestas a pautas anticipadas de los demás. Este tipo de respuesta anticipatoria resulta en razón de dos tipos de desarrollo que experimenta el niño. En primer lugar, se torna capaz de adoptar una perspectiva temporal más amplia, o sea, de relacionar acontecimientos separados por períodos más largos. De esta manera, indicios ambientales, como los pasos del padre en el vestíbulo, sirven como señaladores de acontecimientos sucesivos, de modo que está preparado para responder a la pauta de conducta de su padre.

El proceso se ve grandemente facilitado, en segundo término, por el desarrollo del lenguaje. G.H. Mead (1934), uno de los psicólogos norteamericanos de mayor influencia, subraya el hecho de que el lenguaje, a diferencia de otros gestos, es experimentado (o sea oído), por la misma persona que realiza el gesto (el hablante), de una manera muy parecida a la de aquellas personas a las que está dirigido el gesto (los oyentes). Una persona que le está hablando a otra, también está, por así decirlo, informándose a sí misma con respecto a lo que la otra está oyendo. De este modo, se encuentra en condiciones, de acuerdo a la memorable frase de Mead, de "asumir el rol del otro", o sea, de ponerse en el lugar del otro como para anticipar la forma en que el otro responderá. Parafraseando a Newcomb, "...Mead tiene razón probablemente, al concluir que esta función dual del lenguaje, capacita al niño para responderse a sí mismo anticipadamente, lo que le facilita el proceso de anticipar las pautas de respuesta de los otros. La capacidad de hacer ésto, es una condición necesaria, pero no suficiente, para la etapa de reciprocidad..." (Newcomb, 1971, 363).

Reciprocidad.

La última etapa en la adquisición de roles implica, el reconocimiento de la reciprocidad entre uno y los demás o, en el lenguaje de Piaget, "implica el haber llegado a reconocer que existen diferentes perspectivas en un mundo que no es absoluto". Este desarrollo representa mayores diferenciaciones, la capacidad

de hacer discriminaciones más finas y la adquisición de nuevos motivos basados en las nuevas discriminaciones. El resultado final es de tal índole, que el individuo incluye en sus unidades de motivación sociales, la percepción de los demás como personas que tienen puntos de vista y motivos propios. Su motivación en una situación social, toma así, el carácter de reciprocidad, que se define como: una relación percibida entre uno mismo y otras personas que tienen perspectivas propias. Ahora el niño está en condiciones de asumir "el rol del otro" de manera más completa que antes. Ha logrado un tipo de identificación más extensa con su madre, una identificación en la que pueden estar incluidos múltiples aspectos de las unidades de motivación de ella: sus sentimientos, sus pensamientos, su forma de ver las cosas, junto con su conducta manifiesta.

Las etapas evolutivas delineadas antes: autismo, absolutismo y reciprocidad, no están de ninguna manera netamente separadas. El desarrollo es lento y gradual, con muchos retornos a etapas previas. Un niño de cuatro años, por ejemplo, puede tener algunos remanentes de autismo, muchas características de absolutismo y momentos ocasionales de reciprocidad. Diez o veinte años más tarde, todavía puede tener mucho que andar para llegar a percibir a los demás en términos de reciprocidad. La dirección, sin embargo, es clara, aún cuando el desarrollo sea disparejo o incompleto.

Los niños adquieren sus roles, mediante un proceso por el que

responden a otras personas cuyas conductas han llegado a organizarse en roles.

Desde el punto de vista de la sociedad, lo importante es que el individuo haya aprendido a adaptarse a lo que se espera de él, dada su posición. Desde este punto de vista, las pequeñas variaciones en la forma en que se asume el rol no importan, en tanto se satisfagan los criterios generales.

Desde el punto de vista del individuo, no obstante, lo que ha ocurrido es que ha encontrado maneras de comportarse que llevan a la reducción de tendencias y que, a menudo, son satisfactorias en sí mismas. Ocurre que, mediante una experiencia específica de recompensas y castigos, él ha adquirido motivos. Y así, por medio del recurso de dirigir su conducta hacia la meta de las respuestas que desea recibir de los demás, actúa en forma que corresponde más o menos estrechamente al rol que le está prescrito.

3. Autopercepciones en la conducta de rol.

La conducta de una persona, en cualquier situación, depende parcialmente, de la forma en que percibe tal situación. El sentido común, sugeriría que en casi todas las situaciones sociales, los individuos tienden a incluirse como parte de la situación por percibir. Además, la protección o la exaltación del "sí mismo", por lo común, se considera como una motivación energética en mu-

chas situaciones sociales. La forma en que se percibe una persona, entonces, y sus actitudes hacia sí misma, parecen tener mucha importancia para su conducta.

Estas conclusiones del sentido común, parecen estar ampliamente justificadas. En realidad, no parece posible explicar en forma completa la transición del niño del autismo al absolutismo y, finalmente a la reciprocidad, sin hacer referencia a las auto-percepciones y las autoactitudes.

Newcomb nos dice que "...la única forma en que podemos definir cómo se produce el proceso por el que se aprende a diferenciar entre uno mismo "como persona" y el resto del mundo, es mediante la deducción de inferencias a partir de la conducta observada, ya que no les podemos preguntar en forma directa a los niños cómo se perciben a sí mismos..." (Newcomb, 1971, 370).

Durante este proceso de diferenciación de sí mismo, el niño descubre reglas o regularidades de acuerdo a las cuales le responden a él de manera distintiva y así, lenta y gradualmente, llega a elaborar respuestas propias en anticipación a las respuestas distintivas que le dirigen los demás. Este es el comienzo de la autopercepción.

Puesto que este proceso de autopercepción, entraña la interacción con personas mayores que ya tienen normas propias; las autopercepciones del niño se ven inevitablemente influidas por e-

sas normas y así, aprende las reglas de la vida social, porque si no logra hacerlo, se verá constantemente frustrado, y usando dos de las frases de Mead, que se citan con frecuencia: se transforma en "un objeto para sí" y "asume el rol del otro" (Newcomb, 1971, 371-372).

Según Shavelson, la autopercepción es el autoconcepto que una persona tiene de sí mismo y siete características pueden ser identificadas para definir este constructo. Así, la autopercepción puede ser descrita como: organizada, multifacética, jerárquica, estable, implica desarrollo, es evaluable y diferenciable. Esto es, una experiencia individual, en toda su gran diversidad, constituye el dato en que la persona basa sus percepciones de sí mismo y para reducir la complejidad de estas experiencias, la persona las graba en sus formas simples o categorías. (Shavelson et. al., 1976, 411).

Las categorías particulares adoptadas por un individuo, son la extensión de su cultura particular, por ejemplo, una experiencia de un niño puede girar alrededor de su familia, amigos y escuela. Esto puede sumarse en las categorías del estado descriptivo del niño, acerca de sí mismo. Las categorías representan una forma de organizar las experiencias y darles significado. Una característica de la autopercepción entonces, es que es organizada o estructurada.

Una segunda característica de la autopercepción es que es multi-

facética; las facetas particulares reflejan la categoría adoptada por un individuo y/o compartida por grupos. En la población blanca, de clase media de los estudiantes estudiados por Jersild (1952), las categorías sirven para incluir tales áreas, como la escuela, aceptación social, atractivo físico y habilidades.

La tercera categoría es que la estructura multifacética de la autopercepción, puede ser jerarquizada en una dimensión de generalidad. Esto es, facetas de la autopercepción pueden de una jerarquía de una experiencia individual, en una situación particular, clasificarse en una jerarquía más general. Una posible representación de esta jerarquía se muestra en la fig. 1 (pag. 40).

La cuarta característica de la autopercepción es que es estable. Sin embargo, a medida que desciende en la jerarquía, la autopercepción va dependiendo de situaciones específicas y así llega a ser poco estable, pero para cambiar la autopercepción general, muchas situaciones específicas, inconsistentes con la autopercepción general, son requeridas. Por ejemplo, Ludwig y Maehr (1967), mostraron sus triunfos y derrotas en una prueba atlética, cambió a los sujetos su autopercepción de habilidades físicas específicas, pero no cambió su autopercepción general.

La quinta característica de la autopercepción es el aspecto de su desarrollo. Los infantes tienden a no diferenciarse de su entorno, hasta que empiezan a construir conceptos tales como: yo y mío, y empiezan a construir conceptos para categorizar eventos y

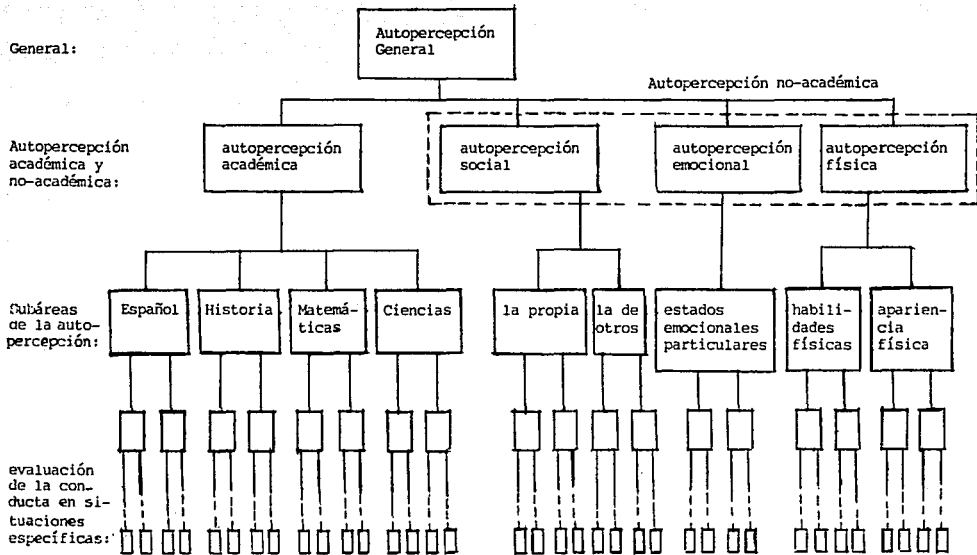


fig. 1

UNA POSIBLE REPRESENTACION JERARQUICA DE LA AUTOPERCEPCION.

(Shavelson, Hubner & Stanton, 1976).

situaciones. Con la edad y con la experiencia, especialmente con la adquisición del lenguaje, la autopercepción llega a diferenciarse cada vez más. Así, el niño coordina e integra las partes de su autopercepción, de aquí que se pueda hablar de una autopercepción estructurada y multifacética.

Una sexta característica de la autopercepción es su carácter evaluativo. No sólo el individuo desarrolla una descripción de sí mismo en una situación particular o en otra clase de situaciones, sino que también se evalúa a sí mismo en estas situaciones. Las evaluaciones pueden ser hechas a estándares absolutos, tales como el "ideal" y pueden hacerse evaluaciones de estándares relativos, tales como de la propia percepción o la de los otros.

La dimensión "evaluación", puede variar en importancia, según las diferencias individuales y también según la situación. Estas diferencias de peso de la importancia de esta dimensión, probablemente depende de la experiencia pasada del individuo en una cultura particular, en una sociedad particular también, y así sucesivamente, otros factores podrían influir. Hasta donde se sabe, la distinción entre autodescripción y autoevaluación, aún no ha sido clarificada conceptual, ni empíricamente, y los términos "autopercepción" y "autoestima", han sido usados intercambiablemente en la literatura.

La séptima característica de la autopercepción es que es dife-

renciable de los otros constructos con que está teóricamente relacionado; sin embargo, es posible indicar la dirección que uno puede tomar para especificar cómo la autopercepción es diferente o está relacionada con otros constructos. Por ejemplo, la autopercepción está influida por experiencias específicas: en la autopercepción académica de la jerarquía (fig. 1), uno puede suponer que a) la autopercepción de las habilidades mentales pueden tener una relación más cercana a la realización académica que a la habilidad en situaciones sociales o físicas, y b) la autopercepción de habilidades académicas en ciencias, podría estar más cerca del aprovechamiento en ciencias que por decir, en Español o en otro punto marcado en esta línea. De una manera similar, el otro lado de la jerarquía puede ser explorada y relacionar la autopercepción con otros constructos explicados.

4. Algunas técnicas empleadas para el estudio de los roles.

Existen diversas medidas psicológicas para el estudio de la actuación y percepción de los roles sociales. Entre otras, dos son de particular interés: una de ellas es el Test de las Veinte Afirmaciones o Twenty Statements Test, T.S.T., diseñado en 1954 por Kuhn y Mc Partland y que consiste en pedir a los sujetos que respondan a la pregunta: "Quién soy Yo?", dando veinte contestaciones en sentido afirmativo: Yo soy....(de ahí el nombre). Una regla general es que los sujetos tienden a agotar primero, los roles objetivos, correspondientes a hechos resaltantes, tales como el sexo, edad, profesión, nacionalidad, rasgos físicos,

etc. Luego suelen expresar roles correspondientes a aspectos subjetivos e íntimos de la personalidad (Montero, 1979, 241).

Otra técnica, de carácter mucho más subjetivo en cuanto a la medida que permite obtener, es el psicodrama, creado por Jacobo L. Moreno, en el cual, partiendo de la espontaneidad, los sujetos que en él participan, deben dramatizar las representaciones de los roles de quienes viven en un mundo privado, en su grupo de pertenencia, tal cual ellos los ven y los sienten. La finalidad es lograr, mediante esta representación de roles, una catarsis liberadora de tensiones. Esta técnica fué complementada por su autor con el Test del Rol, el cual debe medir el comportamiento dramático de los sujetos, indicando al mismo tiempo, cómo interpretan ellos una cultura que se supone debe reflejarse en la diversidad de roles que cada persona asuma (Moreno, 1978, 213).

En el presente trabajo de investigación, se utilizó el Método de Calificaciones Sumadas (Likert, 1932). Esta técnica consiste en construir una serie de frases, la mitad de las cuales mostrarán el acuerdo hacia el objeto psicológico, y la otra mitad, el desacuerdo, y posteriormente, se solicita a los sujetos que contesten las frases con base en su grado de acuerdo o desacuerdo (Pick y López, 1979, 80-82).

Las personas que señalen su grado de acuerdo con cada una de las frases, lo harán generalmente dentro de una escala de cinco puntos, que va de: completamente de acuerdo, hasta completamente en

desacuerdo. Estas categorías reciben los siguientes pesos: 1 completamente de acuerdo, 2 de acuerdo, 3 neutro o indeciso, 4 en desacuerdo y 5 completamente en desacuerdo.

5. Clasificación de los roles sociales.

De acuerdo con Ralph Linton, las posiciones a las que los roles se vinculan, pueden clasificarse en cinco diferentes grupos. Estas posiciones se encontrarán en todas las sociedades, sin importar qué tan simples o primitivas puedan ser; cualquier individuo de la sociedad, ocupará todas o la mayoría de las posiciones en diversos momentos al interactuar con otros: (Newcomb, 1971, 333 y Lindgren, 1988, 207).

1. Agrupamiento según la edad y el sexo: específicamente, infante, niña, hombre joven, mujer de edad, etc.
2. Agrupamiento de familia, parentesco, clan u hogar, indicados por algún término genérico: Juan Ruíz, uno de la familia Estrada o la sirvienta de los López.
3. Agrupamientos por prestigio, tales como: presidente, marinero, cliente, director o empleado.
4. Agrupamientos laborales como: obrero, dentista o vendedor.
5. Agrupamientos por amistad o intereses comunes, establecidos sobre la base de la congenialidad, tales como: amigo o miembro del club.

Según la clasificación de posiciones antes mencionada, en la que

nos concentramos fue en la de los roles según el sexo, y específicamente el motivo de nuestro estudio fue, los roles masculinos.

CAPITULO IV. ROLES MASCULINOS.

1. Consideraciones Generales.

A lo largo de la historia, el ser humano ha realizado una dicotomía entre lo masculino y lo femenino. Numerosos científicos de todos los tiempos e incluso en la actualidad, han tratado de explicar esta dicotomía en términos físicos u orgánicos, atribuyéndola a la herencia, las hormonas, los instintos, etc. A muchos de ellos les resulta trivial atribuirlos a un origen aprendido, sin embargo, éste resulta innegable, puesto que desde que al recién nacido se le asigna un sexo (que puede o no coincidir con el sexo biológico), son las diferencias del medio ambiente las que lo van programando para ser "el" o "ella". Son los adultos, quienes a través de su trabajo con el niño o niña, programan su comportamiento y lo van diferenciando sexualmente (Quintanar, 1986, 75).

Es la estructura cultural, la que va "forjando" al individuo a aceptar el papel que se le asigne, puesto que no existe un comportamiento o temperamento natural correspondiente a cada sexo (Mead, 1972 y Klineberg, 1974), sino que originalmente, hombres y mujeres comparten el mismo repertorio conductual, pero los estereotipos culturales imprimen diferencias absolutas en el comportamiento del bebé a partir de, literalmente, su nacimiento (Money, 1976), y a las cuales se van aproximando, por su educación, los individuos de uno y otro sexo (idem Quintanar, 1986).

2. Estudios realizados en torno a los roles masculinos.

De la investigación bibliográfica de publicaciones hecha por Quintanar (1986) sobre los principales factores socioculturales y familiares que influyen para que los niños y niñas muestren distintos roles y conductas, concluyó que "...psicólogos, antropólogos y sociólogos, interesados por estudiar la diferenciación de los sexos dentro de nuestra cultura occidental, han encontrado que, desde la infancia, niños y niñas son educados en subculturas distintas: reciben un trato diferencial en una multitud de formas, de los padres, otros adultos, compañeros, etc....".

Aún cuando las diferencias físicas pudieran contribuir a las diferencias sexuales en la conducta, ésta contribución sería indirecta y superpuesta intrincadamente con factores culturales (Anastasi, 1975, 425).

En tales casos, según Wolff (1977) y Lindgren & Harvey (1981), son las inferencias sociales de estas diferencias físicas y no las propias diferencias biológicas sexuales las que conducen a desarrollos divergentes de la personalidad en los dos sexos, de acuerdo al papel social asignado a los hombres y a las mujeres de la cultura (Quintanar, 1986).

Pero, ¿cuáles son las pautas de comportamiento esperadas para cada sexo?. Al respecto, Shope (1975), Best, Williams, Cloud,

Davis, Robertson, Edwards, Giles y Forbes (1977) y Broverman, J. K., Vogel, S.R., Broverman, D.M., Clarkson, F.E. y Rosenkrantz, P.S. (1972), citados por Quintanar (1986), nos dicen que "....tradicionalmente la sociedad le ha atribuido al varón las siguientes características: agresividad, competitividad, capacidad para dominar y para emprender aventuras, independencia, más apego al realismo que al idealismo, ausencia de miedo, interés por cuestiones mecánicas, interés por trabajar fuera de casa, habilidades deportivas, liderazgo, sentido común, capacidad de logro, interés en el sexo y el erotismo, ausencia de sentimientos de culpa, sadismo y autocontrol....".

Contrastando con esto, M. Mead nos dice que "....a la mujer, por medio de la cultura, se le han asignado las siguientes peculiaridades: pasividad, cooperatividad, atractivo físico, sumisión, inhibición, dependencia, idealismo, miedo, habilidades afectivas, domésticas y para la costura, masoquismo, habilidades artísticas, intereses centrados en la familia, habilidades sociales, interés en cuestiones espirituales y morales, exhibicionismo, narcisismo e inhibición debida a complejos de culpa....". Además, Money (1976), dice que "...estas pautas de comportamiento no son innatas, pero se da por establecido, sin cuestionamiento, que el niño y la niña deberán apegarse a ellas y no desviarse de su cumplimiento...." (en Quintanar, 1986).

Según los registros de Piaget (1932), de las respuestas que le daban los niños cuando les preguntaba cosas referentes a las re-

glas del juego de bolitas, señalaban algunas de las diferencias existentes entre los niños más pequeños y los mayores. Sus estudios han abarcado áreas como la concepción que tienen los niños de las reglas del juego, sus nociones de lo bueno y lo malo y su comprensión del mundo físico. "...Con referencia a todas ellas podemos decir que el niño se encuentra con un mundo que le presenta criterios o reglas de proceder que con el tiempo él llega a adoptar como propias...." (Newcomb, 1971, 354).

Pasquel (1980), encontró en distintas investigaciones, que el ambiente familiar aparece como el principal determinante de los roles sociales que son apropiados para los niños y para las niñas. Así, las niñas aprenden que a pesar de sus intereses o talentos, deben pasar la mayor parte de su vida, como esposas y madres.

A los niños, en cambio, se les enseña que tienen mayor libertad de escoger una ocupación que ejercerán durante su vida adulta y que además, deben tener éxito. Esto también suele transmitirse por los maestros, repercutiendo en el entrenamiento que se les da en la escuela a los niños y a las niñas, relacionado con el logro, las metas intelectuales y con el desarrollo de sus capacidades.

Esto es, que desde la infancia, a los hombres se les educa para hacer, para dominar, para lograr y para conquistar el medio en el que se desenvuelven. Por el contrario, en la mujer encontra-

mos una relación inversa entre el progreso ocupacional y la femineidad.

Esto trae como consecuencia, según Mc. Candles (1967) que, en nuestra sociedad occidental, existe una clara y marcada preferencia por los hombres y el rol masculino, ya que se ha demostrado que en niños y adultos de cualquier sexo, tienen cierta predilección por las actividades, objetos y cualidades relacionadas con el rol masculino, porque éste parece ampliar opciones personales de los hombres, mientras que el rol de las mujeres, restringe las alternativas y expresiones a su alcance.

Por este contenido de los roles, las mujeres utilizan más adjetivos desfavorables para describirse a sí mismas, que los hombres y tienen una opinión pobre sobre los medios de realización, tales como la confianza en sí misma que poseen (Donelson & Gullahorn, 1977).

Así, la dependencia, la pasividad y la búsqueda de afecto, que son normales en ambos sexos durante la infancia, serán definidas como características femeninas cuando los niños crezcan (Bardwick, 1971). Las muchachas pueden ser dependientes e infantiles por más tiempo y esto tiene mucha importancia, ya que, a lo largo de su vida, la mujer va a continuar con una gran necesidad de aprobación por parte de los otros y su conducta va a ser guiada por el miedo al rechazo o a la pérdida de amor (Scarf, 1979, 50).

Este conflicto entre los roles, constituye un problema que se plantea con creciente frecuencia debido a los cambios que ocurren en las normas de conducta relacionadas con el sexo; y en palabras de Lindgren, "...a medida que los valores de los hombres van siendo menos claramente masculinos, en el sentido tradicional de esta palabra, y que los valores de las mujeres son, correspondientemente, menos femeninos, el resultado inevitable es, una creciente ambigüedad..." (Lindgren, 1988, 221).

Según Lindgren, en las culturas mediterráneas y latinoamericanas, que tienden a ser más tradicionales, los roles son bastante claros en uno y otro sexo. En las áreas de habla española es muy posible que las diferencias estén acentuadas por lo que Lindgren define como el "machismo": una serie de valores y actitudes que hacen que el hombre se forje una imagen "supervaronil" mediante una conducta que se caracteriza por la arrogancia, la falta de dominio de sí mismo, la explotación sexual de las mujeres y el gusto por la violencia. La adopción general de esta postura, por parte de los hombres latinoamericanos ha obstaculizado otras pautas masculinas aceptables.

En las sociedades más industrializadas y urbanizadas, como las de los Estados Unidos, los hombres pueden mostrar formas de conducta tradicionalmente masculinas como son: la agresividad, la intrepidez y el atrevimiento y otras que las culturas tradicionales consideran "femeninas", en cuyo caso siguen una conducta dulce, comprensiva y afectuosa. Los hombres norteamericanos

llegan incluso, a desempeñar roles maternos y cambian los papeles a sus hijos, les alimentan y consuelan, sin que eso les haga sentir que se comportan de una manera inadecuada a su sexo (Lindgren, 1988, 220).

Aunque resulta difícil especificar las principales dimensiones culturales en que difieren la sociedad mexicana y la norteamericana, muchos observadores informados han hecho comentarios sobre el tema, y hay un consenso bastante amplio respecto a los valores predominantes, los sistemas de creencias y los estilos de vida característicos de los dos países. La mayoría de los mexicanos, sobre todo las mujeres, aceptan la idea de que la vida debe sobrellevarse en lugar de gozarse; que es mejor estar seguro, que lamentarse y que vale más la pena ir despacio que con rapidez. Por otra parte, la mayoría de los norteamericanos, parece creer precisamente lo contrario. Este patrón bipolar de valores y creencias, implícito en las dos culturas, lo desarrolló en una serie de estudios, Díaz-Guerrero (1965), como los síndromes activo y pasivo, que constituyen una parte importante de las premisas socioculturales que se encuentran en la base de la sociedad norteamericana y la mexicana, respectivamente (Holtzman, 1975, 26-27).

Las conclusiones anteriormente señaladas fueron a las que llegaron Díaz-Guerrero y col. en su trabajo de investigación que realizaron con el fin de evaluar e interpretar adecuadamente la determinación de la importancia relativa de los factores cultura-

les, el ambiente escolar y las características de la familia y el medio hogareño, sobre el desarrollo de rasgos cognoscitivos, perceptuales y de la personalidad, en niños, procedentes de dos culturas: niños escolares de primaria de Austin, Texas y de la ciudad de México.

El diseño utilizado fué de tipo logitudinal y la batería básica incluyó tests cognoscitivos, perceptuales y de la personalidad, que se administraron individualmente a cada niño, una vez al año, en la fecha de aniversario del test inicial.

Se investigaron seis hipótesis sobre las principales diferencias de personalidad entre los mexicanos y los norteamericanos, que pueden atribuirse a características reconocibles de las dos culturas en contraste. Reuniendo los datos de este estudio y de las investigaciones relacionadas, que son pertinentes sobre su validez, tales hipótesis fueron: a) los norteamericanos tienden a ser más activos que los mexicanos en su estilo de confrontación a los desafíos de la vida; b) los norteamericanos tienden a ser más dinámicos, tecnológicos y externos que los mexicanos, en el significado de la actividad dentro de la cultura subjetiv; c) los norteamericanos tienden a ser más complejos y diferenciados en la estructura cognoscitiva, que los mexicanos; d) los mexicanos tienden a estar más centrados en la familia, mientras que los estadounidenses lo están más en los individuos; e) los mexicanos tienden a colaborar más en las actividades interpersonales, mientras que los estadounidenses son más competitivos y f)

los mexicanos tienden a ser más fatalistas y pesimistas que los norteamericanos, en sus perspectivas sobre la vida.

Otro de los estudios, fué el realizado por La Rosa y Díaz-Loving (1988), cuyo objetivo fué la construcción y validación de escalas, para evaluar el autoconcepto con el formato del diferencial semántico y para lo cual, participaron en la investigación, 2626 sujetos de ambos sexos, estudiantes de universidad y de preparatoria de la ciudad de México.

Se hicieron diversos estudios piloto consistentes en: a) identificación de las dimensiones importantes del autoconcepto; b) identificación de los adjetivos y de sus antónimos para describir y evaluar al individuo en las dimensiones propuestas; c) dos aplicaciones del instrumento, hasta llegar a la forma actual del instrumento.

Se utilizó la técnica de la "tormenta de ideas" y se concluyó que cinco eran las dimensiones importantes en lo que se refiere al autoconcepto: la física o consideraciones respecto al cuerpo, tales como: atractividad, salud, habilidades y funcionamiento; la dimensión social se refería a la percepción que uno tiene de sus interacciones y el grado de satisfacción o no satisfacción, procedentes de las mismas; la emocional proporcionaba una fotografía de los sentimientos y emociones que el individuo experimenta en el día-a-día, como consecuencia de sus éxitos o fracasos, interacciones sociales y consecución de los objetivos vita-

les; la dimensión ocupacional, hace mención al funcionamiento del individuo en su trabajo, ocupación o profesión y abarca, tanto la situación del estudiante como del trabajador, funcionario, profesionista, etc.; y finalmente, la dimensión ética, o sea, el aspecto de congruencia o no congruencia con los valores personales y que son, en general, un reflejo de los valores culturales más amplios o de grupos particulares en una cultura determinada.

Los datos obtenidos fueron sometidos a análisis factorial, con rotación ortogonal y oblicua, con el objetivo de verificar la validez de construcción del instrumento.

A través de la tormenta de ideas, análisis de contenido, auscultación de la población y análisis psicométricos, se llegó a una escala multidimensional, que incluye aspectos sociales, emocionales, éticos y ocupacionales del autoconcepto del mexicano.

Se puede aseverar, en términos generales, que el autoconcepto es, la percepción que una persona tiene de sí mismo (Shavelson y col., 1976), y ésta, según estos autores, comprende varias dimensiones y depende tangencialmente del medio social y cultural en el que el individuo se desenvuelve. Cooley (1968), afirma que el autoconcepto es aprendido a través de la relación que el individuo tiene con su medio social. A su vez, Díaz-Guerrero (1982), demuestra reiteradamente que un aspecto central del medio social, se conforma con las normas, roles, premisas, insti-

tuciones, etc. de cada cultura. Por tanto, La Rosa y Díaz-L. concluyen que "...para realizar investigación en México sobre este interesante constructo teórico del autoconcepto, resulta imperante considerar la conceptualización y las dimensiones que individuos mexicanos perciben y describen de su persona...." (La Rosa y Díaz-L., 1988, 41).

Las investigaciones, experiencia clínica y observaciones de Díaz Guerrero (1967, 1971, 1976, 1976b, 1982; Díaz-G. et. al., 1975), coinciden profundamente con las dimensiones adscritas a la sociabilidad en sus formas afiliativas, expresiva y de accesibilidad, y en un texto que se refiere a los jóvenes afiliativos dice: "...estos jóvenes son generalmente muy educados, de buena conducta, corteses y producen muy buena impresión en las personas, y su meta es de ser respetables; son agradables, socialmente sensitivos, se comportan como debe ser en todas las ocasiones...." (citado en La Rosa y Díaz-L., 1988, 52).

Por otra parte, Díaz-Loving y col. (1981), realizaron otro estudio, cuyo objetivo fue hacer una comparación transcultural y análisis psicométrico de una medida de rasgos masculinos (instrumentales) y femeninos (expresivos), para lo cual, el instrumento que utilizaron fue el Cuestionario de Atributos Personales Extendido (EPAQ).

El Cuestionario de Atributos Personales o PAQ, consiste de 24 reactivos descriptivos de rasgos que se califican en escalas de

5 espacios y que han sido asignados a 3 medidas de 8 reactivos: la escala de masculinidad positiva (M+), la de la feminidad positiva (F+), y la de la masculinidad-feminidad (M-F).

La estrategia que se utilizó en el desarrollo de las escalas PAQ, consistió en la evaluación del grado de aceptabilidad o deseabilidad social de cada ítem-rasgo. Este objetivo se alcanzó a través de los juicios de una muestra de estudiantes norteamericanos, quienes juzgaron cada reactivo en una escala de cinco puntos, respecto a su tipicidad y qué tan ideal sería para cada sexo. Así, la escala M+, contiene reactivos que fueron juzgados como socialmente deseables en ambos sexos, pero significativamente más deseables para los hombres y viceversa para la escala F+. Finalmente, la escala M-F, la única escala bipolar, consiste de reactivos que reciben juicios a lados opuestos de la mediana para los hombres y para las mujeres.

Este estudio se realizó con dos propósitos fundamentales: 1) un interés metodológico y teórico de recoger datos en un país más tradicional, culturalmente hablando: México, para determinar si una versión mexicana del EPAQ (MEPAQ), podría mostrar constelaciones de rasgos positivos y negativos para cada sexo y si estas diferencias sexuales son o no semejantes a las obtenidas en las muestras norteamericanas; 2) una búsqueda dirigida a descubrir y describir constelaciones, dentro del constructo de masculinidad-feminidad que pudieran depender de la conducta mexicana, ya que "...diferencias culturales en expectativas de los

papeles sexuales y las prácticas de socialización, respecto a funciones instrumentales o expresivas, pudieran contribuir sustancial, si no exclusivamente, al tipo de respuestas que se diesen al EPAQ. Dicho de otra manera, la cultura puede ser responsable por el desarrollo de constelaciones que, tanto de manera estereotípica como real, diferencian a los sexos y que, por lo tanto, definen para esa cultura los atributos masculinos y femeninos...." (Díaz-L. y col., 1981, 10).

Los resultados que se obtienen con el autorreporte en estos instrumentos, consistentemente muestran diferencias sexuales para las escalas M+ y F+, en acuerdo con las predicciones, aportando validez a la creencia común de que los sexos difieren en el grado relativo con que se manifiestan sus características expresivas o instrumentales. La correlación entre las escalas M+ y F+, para cada uno de los sexos, no solamente son bajas, sino que sus signos son positivos. Esta característica de las escalas, confirma la existencia de rasgos masculinos y femeninos que no encajan en el modelo bipolar. Dicho de otra manera, el poseer las características masculinas, no implica la existencia o ausencia de características femeninas en cualquier individuo o viceversa.

De los datos obtenidos, resulta claro que la concepción dualística de características masculinas y femeninas de la personalidad, propuesta por varios investigadores norteamericanos (Bem, 1974; Block, 1973; Carlson, 1971; Constantinople, 1973 y Spence & Helmreich, 1978), es válida para esta muestra mexicana. El

respaldo de este marco dualístico, dimana empíricamente de dos estructuras factoriales ortogonales, es decir, que cualquier individuo de ambos sexos, puede obtener niveles altos o bajos o cualquier combinación de las características. También es claro que algunas características son más estereotípicas e ideales en los hombres (instrumentalidad), mientras que otras son más estereotípicas e ideales en las mujeres (expresividad), como queda rigurosamente demostrado en los ANOVAS con los que se estudiaron las escalas por sexo.

Díaz-Loving y col. (1981), recomiendan que, para determinar si no solamente el género, sino también los papeles sexuales son independientes de los rasgos de masculinidad-feminidad de la personalidad, se deberán realizar en México investigaciones en las que una medida de papeles sexuales (conductual o de autorreporte), se administre conjuntamente, con las escalas de masculinidad-feminidad.

Rodríguez, Almeida, Mercado y Rivera (1981), con el propósito de investigar algunos factores psicológicos que afectan el estatus de la mujer en México, hicieron un estudio de las dimensiones fundamentales de la personalidad, en cuanto a los roles sexuales, y una profundización del estado actual de las características femenino-masculino, de estereotipos sexuales, de estilos de enfrentamiento, aspiraciones y expectativas educacionales y valores ocupacionales de estudiantes de la ciudad de México, hombres y mujeres, de escuelas técnicas y universitarias.

Presentando la parte mexicana de un estudio más amplio realizado en 4 países: Francia, U.S.A., Túnez y México, la proposición general es estudiar algunos factores psicológicos investigados previamente (Montmollin, 1978), que han demostrado afectar el cambio en el papel y estatus de la mujer (Rodríguez y col., 1981, 46).

Los objetivos específicos fueron determinar similitudes y diferencias entre jóvenes de clase media, estudiantes urbanos, hombres y mujeres, de dos diferentes orientaciones académicas: a) escuelas técnicas y b) escuelas con orientación universitaria.

Con un diseño factorial de $2 \times 3 \times 2$ (sexo, por edad, por orientación académica), el estudio enfocó las diferencias y similitudes entre los sujetos, respecto a su masculinidad-femineidad, estereotipos sexuales, estilos de enfrentamiento, aspiraciones y expectativas educativas y valores ocupacionales.

La muestra fue de 600 estudiantes de clase media (definida con amplitud) de la ciudad, distribuidos en 12 celdillas (50 estudiantes por celdilla), 300 hombres (150 de escuelas técnicas, 150 de escuelas tradicionales y/o universidades). Los instrumentos de medida fueron:

- Un cuestionario demográfico constituido para recolectar información general de los sujetos y para estimar sus aspiraciones y expectativas educativas.

- El Cuestionario de Atributos Personales (PAQ), en su versión corta, para medir masculinidad-femineidad (Spence and Helmerich, 1978). También se utilizó para medir estereotipos sexuales.
- Una prueba de orientación hacia la familia y el trabajo.
- La Prueba de Filosofía de Vida, elaborada por Díaz-Guerrero (1967), para medir el estilo de enfrentamiento.
- El Inventario de Valores Ocupacionales (Holtzman y col. 1975).
- El Diferencial Semántico para medir el autoconcepto sexual.

Se realizó un estudio piloto para corroborar la adecuación del lenguaje, tanto en términos de forma como de contenido de los instrumentos de medida y, determinar el tiempo necesario para administrar las pruebas y evaluar las reacciones de los sujetos hacia los instrumentos. Se aplicaron los instrumentos de medición y el análisis formal de los datos incluyó las siguientes variables dependientes: las actitudes generales hacia el matrimonio y número deseado de hijos, aspiraciones y expectativas educacionales, dimensiones de masculinidad-femineidad, imágenes del hombre y mujer ideal, actitudes hacia la supremacía, trabajo y competitividad.

El diseño de investigación incluyó: edad, sexo y orientación académica, como variables independientes. Los primeros análisis demostraron que no hubo diferencias debidas a la edad en la mayoría de las variables dependientes. Se encontraron diferencias significativas entre los sexos, en la importancia que se da al

matrimonio, comparado con la importancia que se da al trabajo: los hombres valúan más el matrimonio que las mujeres. No se encontraron diferencias significativas entre estudiantes de escuelas técnicas y universitarias.

Los resultados de las dimensiones de la personalidad de masculinidad-femineidad, como fueron medidas en el PAQ, aparecen como dos independientes y no como las de un continuo. El resultado obtenido de la muestra mexicana de esta investigación, es consistente con los hallazgos reportados por Díaz-Loving (1980), con otra muestra de estudiantes mexicanos. Las imágenes de hombre ideal y mujer ideal de la muestra, también es interesante: no hubo diferencias significativas en términos de la imagen masculina del hombre ideal. Sin embargo, cuando se les compara con los hombres, las mujeres tienden a pensar que el hombre ideal debiera tener características más altas de femineidad. Así mismo, no existen diferencias en términos de la imagen de la mujer ideal; sin embargo, las mujeres, comparadas con los hombres, tienden a atribuir más masculinidad a la mujer ideal. En resumen, de acuerdo a la muestra femenina, los hombres deberían obtener puntuaciones más altas en masculinidad de lo que realmente obtienen.

Las actitudes medidas con el Wofo (cuestionario de orientación hacia la familia y el trabajo), acerca de la maestría, el trabajo y la competitividad, no reveló diferencias entre los estudiantes hombres y mujeres mexicanos.

Los resultados obtenidos apoyan, según Rodríguez G. (1978), que la adhesión a los estereotipos culturales para los roles sexuales, tiende a decrecer como función del nivel educativo. El punto está claramente ilustrado en los resultados de la investigación, en donde, las estudiantes mujeres de la muestra mexicana, dieron menos importancia al matrimonio que el estudiante hombre, y una posible explicación a este resultado particular podría ser que el matrimonio para las mujeres universitarias en México, significa hacer a un lado su vida profesional o su carrera. El reporte indica que la mayoría de las madres de la muestra, eran amas de casa, aunque hubieran tenido estudios más allá de la escuela primaria (Rodríguez y col., 1981, 49).

En términos de motivación, es relevante hacer notar que no hubo diferencias por sexo en maestría, trabajo y competencia. Hombres y mujeres mostraron una estructura motivacional semejante. Este hallazgo, permitió vislumbrar a los autores del estudio, un desarrollo promisorio hacia el logro de igualdad de estatus entre el hombre y la mujer en México. Este es el caso de las mujeres que están incorporadas al sistema educativo medio y superior en México. Los resultados revelan que se está llevando a cabo un cambio en México en las suposiciones básicas sostenidas por los estudiantes hombres y particularmente por las mujeres (Rodríguez y col., 1981, 51).

Otros autores han estudiado los estereotipos, en relación con los roles sexuales y han concluido que los estereotipos sexua-

les, influyen en las definiciones de sí que elaboran las personas a partir de su sexo (Parsons, Frieze y Ruble, 1976; Broverman y col., 1972). Como resultado de estas definiciones, las personas tienden a circunscribir sus acciones conforme a los papeles que entienden como propios con base en su sexo (Silvestrini y col. 1981, 285-286).

En su estudio sobre los estereotipos de los roles sexuales, Silvestrini y col. (1981), utilizaron los dos instrumentos que, según estos autores, con mayor frecuencia se emplean en las investigaciones de los roles sexuales: el Cuestionario de Estereotipos de Roles Sexuales (CERS), desarrollado por Rosenkrantz y col. (1968), y el Inventario MAFERR (Male-Female Role Research Inventory), desarrollado por Steinmann y Fox (1974).

Aunque a menudo se ha hecho uso de escalas con adjetivos arreglados en forma bipolar, generalmente estos instrumentos tan solo permiten seleccionar una u otra característica, pero no permiten obtener una medida de gradaciones intermedias. Por tal motivo, los autores de este estudio, consideraron el CERS, el más apropiado, pues les daba la opción a los sujetos de responder en otros puntos que no fueran los extremos del continuo bipolar...

Primeramente, el CERS se tradujo al español y se modificó para garantizar que en este idioma tuviera sentido para jóvenes puertorriqueños y como parte de esta fase de adaptación del cuestionario, se les pidió a 72 estudiantes universitarios de ambos

sexos y de trasfondo socioeconómico heterogéneo que contestaran el CERS. Luego se discutió con ellos el cuestionario y se incorporaron sus críticas y sugerencias a la versión final del CERS.

Posteriormente, se les pidió a 149 estudiantes universitarios (voluntarios), de ambos sexos y de trasfondo socioeconómico heterogeneo también, que respondieran al CERS. En esta ocasión, se utilizaron 122 escalas con adjetivos arreglados en forma bipolar con 60 puntos entre un polo y otro. Se les preguntó a los sujetos en que medida cada escala caracterizaba a un hombre adulto, a una mujer adulta y a sí mismo-a. Para evaluar las respuestas, se empleó el criterio sugerido por Rosenkrantz y col. (1968), mediante el cual se consideraban como representando estereotipos aquellas escalas en que el 75% de los sujetos de cada sexo, coincidieran en que un polo describía mejor al hombre que a la mujer y viceversa. A la luz de este criterio, se encontró que 31 escalas resultaron representar estereotipos.

Al comparar con la muestra puertorriqueña la tipología de los roles sexuales encontrados en los Estados Unidos por Rosenkrantz y col., se encontraron ciertas diferencias respecto a las respuestas estereotipadas. Por ejemplo, escalas que contenían características como agresividad-poca agresividad, muy subjetivo-muy objetivo, muy pasivo-muy competidor, muy ambicioso-sin ambiciones, fueron evaluadas como neutrales entre los sujetos puertorriqueños, mientras que las mismas, surgieron como estereotipos en los jóvenes estadounidenses.

Entre las respuestas consideradas como estereotipadas para los puertorriqueños, se encontró para las mujeres las siguientes: es muy sumisa-es muy dominante, llora muy fácilmente-nunca llora, es muy dependiente-no es muy dependiente; y como estereotipos masculinos: es muy independiente-no es dependiente, no es emocional-es muy emocional, personalidad muy fuerte-personalidad muy débil, nunca se da por vencido-se da por vencido fácilmente.

Si bien es cierto que estos resultados parecen sustanciar el reclamo de que en los estudiantes universitarios existen estereotipos en los modos de concebir los roles sexuales, "...los datos no permiten extender nuestra conclusión más allá de la muestra. Se podría argumentar que los jóvenes, a pesar de sus cambios en los modos de actuar, aún mantienen unas concepciones bastante tradicionales de los roles sexuales. No obstante, debemos señalar que de esta fase del estudio no se puede documentar plenamente estas apreciaciones y es necesario emprender un estudio más abarcador con una muestra representativa de la población de los adultos y de los jóvenes, de manera que se puedan contetar en mayor detalle sus estereotipos de los roles sexuales...." (Silvestrini y col., 1981, 288).

Otro estudio en relación con los estereotipos sexuales fue el realizado por La Rosa (1985) cuyos objetivos fueron: identificar los estereotipos masculinos y femeninos en una muestra de estudiantes brasileños, conocer si el sexo y el nivel socioeconómico influyen en el fenómeno de los estereotipos y, comprobar

si existen más estereotipos en relación con el sexo femenino que con el masculino.

La muestra estuvo constituida por 200 estudiantes de segundo de preparatoria, entre 16 y 20 años de edad, de ambos sexos y de niveles socioeconómicos alto y bajo. Se aplicó un cuestionario que incluía 35 características que podrían ser atribuidas al hombre y a la mujer. Dichas características se evaluaron a través de una escala de Likert.

Los resultados permitieron llegar a las siguientes conclusiones: existen diferentes estereotipos masculinos y femeninos, positiva y negativamente evaluados, que influyen en los roles sexuales, percepción de personas, aspiraciones, elección profesional y desarrollo cognoscitivo. La variable socioeconómica no fue relevante en este estudio. Los sujetos masculinos tienen más estereotipos que los sujetos femeninos. Hay más estereotipos relacionados con el sexo femenino que con el masculino, es decir, hay más patrones y normas para las mujeres que para los hombres.

Otra forma de evaluar la concepción de los roles que tienen las personas, es obteniendo información de cómo piensan de sí, del sexo opuesto, según ellos lo piensan y según ellos entienden que las personas del otro sexo lo concibe.

Para evaluar estas concepciones de los roles, Silvestrini y col. (1981), utilizaron el Inventario MAFERR. Los participantes res-

pondieron a dos formas: V y BB del Inventario de Valores Femeninos y dos formas: H y E del Inventario de Valores Masculinos. En la primera (H), los jóvenes contestaron según su verdadero modo de ser o autopercepción. En la segunda (E), respondieron en términos del hombre ideal de la mujer, o sea, cómo ellos creen que las mujeres desearían que un hombre ideal contestara. En la tercera forma (V), los varones respondieron según sus percepciones de la mayoría de las mujeres en la sociedad puertorriqueña actual. En la cuarta forma (BB), ellos contestaron según su percepción de una mujer ideal.

Las participantes respondieron a dos formas: A y C del Inventario de Valores Femeninos y dos formas: R y DD del Inventario de Valores Masculinos. En la forma A, las jóvenes contestaron según su verdadero modo de ser o autopercepción. En la forma C, contestaron en términos de la mujer ideal del hombre; en otras palabras, cómo ellas creen que los hombres desearían que una mujer les contestara. En la forma R, las jóvenes respondieron según sus percepciones de la mayoría de los hombres en la sociedad puertorriqueña actual. En la forma DD, ellas contestaron según su percepción del hombre ideal.

La muestra consistió en 20 hombres y 20 mujeres, todos estudiantes universitarios con un trasfondo socioeconómico heterogéneo, que voluntariamente aceptaron participar en este estudio. La edad promedio de las mujeres fue de 20 años y la de los varones de 22.

El análisis de los datos indicó que existen diferencias significativas entre las distintas percepciones de ambos sexos. Los resultados se obtuvieron comparando ambos sexos y entre representantes de un mismo sexo, en un análisis de varianza 2×3 .

De los resultados se desprende que las mujeres y los hombres no se perciben a sí mismos como los percibe el sexo opuesto, ya que las mujeres se autoperciben como extrafamiliar, mientras que los hombres las perciben como intrafamiliar. En cambio, los hombres se perciben a sí mismos con orientación extrafamiliar, mientras que las mujeres los perciben con esa misma orientación pero con una gradación significativamente más extrafamiliar. Ambos, hombres y mujeres, coinciden en expresar un valor extrafamiliar para sí mismos, pero unos y otros piensan que el sexo opuesto desearía que expresaran un valor intrafamiliar. Por ejemplo, la mujer piensa que ella tiene una orientación extrafamiliar, pero entiende que el hombre piensa que ella debe tener una orientación intrafamiliar, mientras que al hombre cuando se le pregunta sobre la mujer ideal, la percibe con una orientación extrafamiliar.

Otros estudios que se han realizado en relación al presente trabajo de investigación son los de Steinmann y col. (1965), que midieron las actitudes de las mujeres hacia la profesión y los roles familiares, realizando estudios en Estados Unidos, Perú, Argentina y México. Estos estudios estuvieron basados en la hipótesis de que muchas culturas, por un lado, desaniman a las mu-

jeros que son profesionistas, lo cual provoca diferentes percepciones sostenidas por los hombres y por las mujeres hacia el rol apropiado de la mujer.

Otro aspecto de la hipótesis fue que, a pesar de las diferencias en la nacionalidad, clase socioeconómica, raza, nivel de educación y ocupación o estatus profesional, las mujeres de diferentes países, comparten un conjunto de valores acerca de la vida.

El instrumento utilizado fue el Inventario de Valores Femeninos de Alejandra Botwin en sus formas S.P. (self perception) y M.I. (men's ideal). La generalización de los resultados fue que los cuatro grupos de mujeres, básicamente, se ven a sí mismas como teniendo fuertes componentes de pasividad, pero procurando actividad, así, el total de autopercepción es relativamente balanceado. En contraste, las cuatro muestras reportan percepciones de la mujer ideal del hombre, como una mujer muy pasiva, más concentrada en la familia que en ella misma, y buscando satisfacciones en sus roles intrafamiliares, por encima de su propia expresión y realización a través de su trabajo o profesión.

Por otra parte, Dueñas (1988), hizo un estudio aplicando las formas H, D y E del Inventario MAFERR, para estudiar la autopercepción masculina en un grupo de 33 estudiantes laicos y otro grupo de 33 seminaristas (H); cómo ellos creen que sería el hombre ideal de la mujer (E) y cómo describen al hombre ideal (D).

El objetivo fue evaluar la influencia del rol femenino en la afiliación a un determinado grupo sociocultural: el seminario, y de los resultados obtenidos se concluyó que no hubo diferencias significativas en la autopercepción masculina y la ideal, pudiéndose decir que el rol femenino es un factor que influye en el hombre en su elección hacia la profesión laica o religiosa.

Además, Argüelles y Ponce (1984), en otro estudio, aplicaron las formas A, B y C del Inventario Maferr en un grupo de 70 mujeres casadas. El objetivo fue investigar el tipo de rol en el que estas mujeres se autoperciben y cómo sería su ideal de mujer en comparación con la mujer ideal que ellas creen que tiene el hombre.

Los resultados obtenidos fueron que este grupo de mujeres tiene componentes tradicionales relativamente balanceado con los no-tradicionales, a pesar de que piensa que el rol ideal femenino para el hombre es el tradicional, según las definiciones dadas a estos conceptos por Steinmann (1974).

CAPITULO V. METODOLOGIA.

1. Justificación.

En base a los estudios antes mencionados, se consideró la necesidad de investigar las diferencias en la autopercepción de los roles masculinos, en dos grupos socio-culturales, como una aportación a los estudio realizados.

2. Planteamiento del Problema.

El presente trabajo de investigación, se hizo con el propósito de contestar a la siguiente pregunta: ¿Existen diferencias entre un grupo de estudiantes mexicanos y un grupo de estudiantes norteamericanos, en cuanto al rol masculino en el que se auto-percibe cada uno de estos grupos, como tradicional o no-tradicional?.

Para contestar a esta preguntata, se plantearon los siguientes objetivos e hipótesis de trabajo.

3. Objetivos.

Objetivo General.

Mediante este estudio, se pretendió investigar, en dos grupos masculinos: uno de estudiantes mexicanos y uno de estudiantes norteamericanos, el tipo de rol: tradicional o no-tradicional,

en el que se autopercibe cada uno de ellos. Las conclusiones fueron determinadas en base a los resultados obtenidos en la aplicación del cuestionario H del Inventario MAFERR, a cada uno de los dos grupos.

Objetivos Específicos.

Determinar si existen diferencias entre un grupo de estudiantes mexicanos y un grupo de estudiantes norteamericanos, en el rol masculino en el que se autopercibe cada uno de estos grupos, como tradicional o no-tradicional.

4. Hipótesis.

Hipótesis Principal.

Ho No existen diferencias significativas entre un grupo de estudiantes mexicanos y un grupo de estudiantes norteamericanos, en cuanto a la autopercepción de su rol masculino, como tradicional o no-tradicional.

H Existen diferencias significativas entre un grupo de estudiantes mexicanos y un grupo de estudiantes norteamericanos, en cuanto a la autopercepción de su rol masculino, como tradicional o no-tradicional.

Hipótesis Secundarias.

Hol No existen diferencias significativas entre un grupo de estudiantes mexicanos y un grupo de estudiantes norteamericanos,

nos, en cuanto a la autopercepción de su rol masculino, como tradicional.

H1 Existen diferencias significativas entre un grupo de estudiantes mexicanos y un grupo de estudiantes norteamericanos, en cuanto a la autopercepción de su rol masculino, como tradicional.

HO2 No existen diferencias significativas entre un grupo de estudiantes mexicanos y un grupo de estudiantes norteamericanos, en cuanto a la autopercepción de su rol masculino, como no-tradicional.

H2 Existen diferencias significativas entre un grupo de estudiantes mexicanos y un grupo de estudiantes norteamericanos, en cuanto a la autopercepción de su rol masculino, como no-tradicional.

5. Definición de Variables.

Autopercepción. Es el autoconcepto que una persona tiene de sí mismo (Shavelson, et. al. 1976, 411).

Roles Sociales. Son los patrones de acción que indican la posición que se ocupa y el estatus apropiado (Lindgren, 1988, 205).

Tradicional. Es la orientación intrafamiliar o actitud "pasiva". Describe a un hombre que ve sus propias satisfacciones, como secundarias a las satisfacciones de su cónyuge y familia, y quien ve sus responsabilidades familiares tomando prioridades sobre el desarrollo de su potencial profesional, actividades ocupacionales o de otra índole (Steinmann y Fox, 1966).

No-Tradicional. Es la orientación extrafamiliar o actitud "activa". Describe a un hombre que ve sus propias satisfacciones, como prioritarias a las satisfacciones de su cónyuge y familia, y quien ve sus responsabilidades familiares como secundarias sobre el desarrollo de su potencial profesional, actividades ocupacionales o de otra índole (Steinmann & Fox, 1966).

Autopercepción del Rol Masculino de los Estudiantes Mexicanos y los Estudiantes Norteamericanos.

Son las diferencias que existen entre los estudiantes mexicanos y los estudiantes norteamericanos, en cuanto a valores familiares y factores socio-económicos, en su autoconcepto del rol masculino, como tradicional o no-tradicional, en sus responsabilidades familiares, el desarrollo de su potencial profesional o sus actividades ocupacionales.

6. Procedimiento.

Tipo de Estudio.

Se hizo un estudio evaluativo de campo, ya que se analizó un fenómeno, pero sin influir en él; ésto es, no hubo manipulación de variables, ni directa, ni indirecta por parte del investigador.

Sujetos.

Las características necesarias para que los sujetos integraran la muestra de este estudio fueron: ser estudiantes mexicanos o estudiantes norteamericanos, del sexo masculino.

Selección de los Sujetos.

- Se obtuvieron dos muestras: una de 35 estudiantes mexicanos y otra de 35 estudiantes norteamericanos.
- La muestra de estudiantes mexicanos se obtuvo de los estudiantes de 7º semestre de la licenciatura en Administración de Empresas de la Universidad Intercontinental.
- La muestra de estudiantes norteamericanos se obtuvo de los estudiantes inscritos en el Centro de Enseñanza para Extranjeros de la UNAM.

Muestreo.

Se seleccionó la muestra mediante un "muestreo aleatorio simple" (Levin, 1982, 176-181), de la siguiente manera:

- Se hizo una lista de todos los sujetos que integraban cada uno de los dos grupos de estudiantes: el de mexicanos y el de norteamericanos, y se les asignó un número de identificación único a todos y cada uno de sus miembros.
- Se seleccionaron los integrantes de cada una de las dos muestras, mediante el uso de la Tabla de Números Aleatorios de N.M. Downie y R.W. Heath. (Downie y Heath, 1979, 346-347).

Según Downie y Heath, el tipo fundamental de muestra probabilística es la muestra aleatoria simple, y cuando la obtención de muestras no se realiza de esta forma, la muestra que resulta se llama sesgada (Downie y Heath, 1979, 172).

Instrumento y Recolección de Datos.

- A los sujetos seleccionados, se les pidió que contestaran una Hoja de Datos Personales (anexo 1 y anexo 2), con el fin de conocer sus características.
- Posteriormente, se les pidió que contestaran el cuestionario elegido para este estudio, que fue el formato H del Inventario MAFERR. Los estudiantes mexicanos contestaron al cuestionario en su forma en español (anexo 3) y los norteamericanos lo contestaron en su forma original en inglés (anexo 4).

Descripción del Instrumento.

El Inventario MAFERR es una escala de Likert de autoadministración, diseñado para medir la autopercepción y la percepción de los roles masculinos y femeninos (Steinmann y Fox, 1966).

Este inventario consta de 34 enunciados, cada uno de los cuales expresa una opinión particular de los valores, en relación a las actividades y satisfacciones de la mujer y del hombre, sus necesidades, así como sus derechos y obligaciones en sus relaciones con el sexo opuesto, los niños y el mundo en general. Algunas de estas aseveraciones se han extraído de situaciones de la vida diaria, de conceptos inherentes a la educación y a la cultura. Otras fueron inspiradas por estados clasificados como dominancia, sumisión, crianza, etc.

La mitad de los enunciados corresponden a los valores tradicionales de la orientación familiar y la otra mitad representan los valores liberales de la auto-orientación, o sea, los valores no-tradicionales.

Una persona que de manera consistente asume posiciones diametralmente opuestas, obtiene una puntuación de -68, si siempre escoge la posición de mayor orientación intrafamiliar. De tal forma, las puntuaciones entre 0 y -68, representan grados de orientación intrafamiliar y las puntuaciones entre 0 y 68, representan grados de orientación extrafamiliar.

Las respuestas dadas a cada uno de sus formatos, indican la firmeza de acuerdo o desacuerdo con cada oración, en una escala de cinco puntos, abarcando desde "totalmente de acuerdo" (1), hasta "totalmente en desacuerdo" (5), pasando por un punto intermedio de "no opino/no lo sé" (3). Las oraciones están algunas veces en estado afirmativo y otras en negativo.

El inventario mide el grado de orientación hacia los otros y la propia orientación de cada uno en relación al rol femenino y masculino. El grado de orientación hacia los otros y la propia orientación pueden ser expresados en un puntaje que designa una posición en un continuo.

Objetivo del Inventario MAFERR.

El Inventario MAFERR está basado en un instrumento realizado por Dra. Alexandra Botwin y desarrollado posteriormente por la Dra. Anne Steinmann y el Dr. David Fox de la Fundación MAFER, para medir actitudes masculinas y femeninas hacia el rol masculino y femenino, en ambas direcciones. Originalmente, se diseñó como un instrumento de investigación, pero ha sido usado con el propósito de enseñanza y de evaluación, como parte de baterías de tests, proporcionando información para la orientación y asesoramiento.

Confiabilidad.

Usando la fórmula de Spearman Brown está estimada en .81 (Steinmann y Fox, 1966).

Validez.

La validez del inventario está basada en el juicio de 7 expertos, todos profesionales en disciplinas sociales, los cuales estuvieron de acuerdo en la categorización del contenido de los enunciados del instrumento como familia, casa, orientación hacia otros (tradicional), así como propia orientación (no-tradicional).

Otra forma de certificar la validez fue construir otro instrumento, de tal manera que expresara la misma idea en diferentes formas.

La validez de este inventario también ha sido probada correlacionando sus puntajes con los de otras pruebas, tales como: The Group Embedded Figures Test (Tami, 1974), Bergers Acceptance of Self and Other Scale (Swander and Dewer, 1972) y The Ego Development Completion Form (O'Connor/Blumbage, 1970).

Confiabilidad del MAFERR en México.

Se utilizó el método de test-retest. A 25 sujetos del sexo femenino, con diferentes edades y estado civil, se les aplicaron los cuestionarios A, B y C del inventario y al cabo de un mes se

les aplicó por segunda ocasión. Los resultados fueron: .93 en el formato A, .85 en el formato B y .96 en el formato C (Argüelles y Ponce, 1984, 66-69).

Validez del MAPERR en México.

Se obtuvo por medio de 40 jueces, hombres y mujeres de diferentes edades y estado civil.

La fórmula usada fue:
$$\frac{\text{acuerdos}}{\text{acuerdos} + \text{desacuerdos}} \times 100$$

El resultado fue de 86.7%.

Análisis Estadístico.

Se hizo un análisis inferencial con el propósito de comprobar las hipótesis planteadas, y se llevó a cabo con la Prueba de Ji-Cuadrado.

Se eligió la prueba del Ji-cuadrado porque ésta se emplea con datos en forma de frecuencias, o datos que se pueden transformar fácilmente en frecuencias. Así, se puede contrastar la significancia de una hipótesis en la cual intervengan más de un conjunto de datos nominales (Guilford, 1984, 169-174).

Para evitar el largo proceso de calcular las frecuencias esperadas para un problema de ji-cuadrado de 2x2 (2 renglones por 2

columnas), se usó la siguiente fórmula de cálculo:

$$\chi^2 = \frac{N (AD - BC)^2}{(A+B) (C+D) (A+C) (B+D)}$$

Donde:

A = la frecuencia obtenida en la casilla superior izquierda.

B = la frecuencia obtenida en la casilla superior derecha.

C = la frecuencia obtenida en la casilla inferior izquierda.

D = la frecuencia obtenida en la casilla inferior derecha.

N = el número total en todas las casillas.

Graficamos las casillas A, B, C y D y sus totales marginales en una tabla 2x2 como sigue:

A	B	A+B
C	D	C+D
A+C	B+D	N

Para comprobar si hubo diferencias significativas en los resultados obtenidos, se plantearon las siguientes hipótesis:

Ho No habrá relación entre ser estudiante mexicano o estudiante norteamericano y responder de acuerdo o en desacuerdo.

H Sí habrá relación entre ser estudiante mexicano o estudiante norteamericano y responder de acuerdo o en desacuerdo.

Con el fin de hacer las inferencias en cuanto a si los resultados de ji-cuadrada obtenidos, representaban una diferencia esta-

dísticamente significativa respecto de la hipótesis nula, relacionamos ese valor con la distribución muestral apropiada de ji-cuadrada: Distribución X^2 de Pearson (Downie & Heath, 1979, 329). Los resultados indicados por esta tabla, se tomaron de base para la toma de decisiones, considerándolos con 1 grado de libertad y con una probabilidad de .05% de deberse al azar.

Los grados de libertad se calcularon con la siguiente fórmula:

$$gl = (r - 1) (c - 1)$$

donde:

r = el número de renglones en la tabla de frecuencias obtenidas.

c = el número de columnas en la tabla de frecuencias obtenidas.

Puesto que las frecuencias obtenidas, forman dos renglones y dos columnas (2x2),

$$gl = (2-1) (2-1)$$

$$gl = (1) (1)$$

$$gl = 1$$

Resultados y Conclusiones.

Los resultados obtenidos, nos indican que sólo en 6 de los reactivos: 8, 16, 24, 25, 32 y 34 = 18%, hubo diferencias estadísticamente significativas (ver cuadro 1, pag. 85), pudiendo resumirlos de la siguiente manera:

Ambos grupos se expresaron de acuerdo en 3 de los enunciados:

24) Las mayores satisfacciones de la vida provienen de lo que uno hace por sí mismo, 32) Mi superación como persona, es para mí más importante que lo que piensan los demás y 34) No me casaría si debo renunciar a mis convicciones para poder llevarme bien con mi esposa: 86% con 63%, 83% con 91% y 43% con 91%, en el grupo de estudiantes mexicanos y el de estudiantes norteamericanos, respectivamente. Conviene hacer la aclaración de que, en el reactivo 34, el porcentaje de estudiantes mexicanos que contestaron no opino/no lo sé, fue de 44%.

En los enunciados en que se expresaron diferentes los estudiantes mexicanos y los estudiantes norteamericanos fueron: los mexicanos estuvieron de acuerdo en un 54%, en contraposición con un 43% en desacuerdo de los norteamericanos en que: 8) Discuten con la gente que trata de darles órdenes.

En otro de los enunciados: 16) Algunas veces siento que todo lo debo de hacer yo mismo y que no puedo aceptar nada de los demás, los estudiantes mexicanos estuvieron en desacuerdo en un 60%, en contraposición con los estudiantes norteamericanos que estuvieron de acuerdo en un 66%.

Finalmente, cuando se les preguntó si: 25) El matrimonio y los hijos deben ser lo primero en la vida de un hombre, el 54% de los estudiantes mexicanos expresaron estar en acuerdo y el 60% de los estudiantes norteamericanos manifestó estar en desacuerdo.

reactivo	χ^2	p
1	0.2304	.90
2	0.9504	.50
3	0.0042	.95
4	0.8788	.70
5	0.3332	.50
6	0.7502	.50
7	2.8072	.10
8	3.168	.05
9	0.3072	.50
10	0.0976	.80
11	0.57	.50
12	2.9624	.10
13	0.0928	.80
14	2.8224	.10
15	0.2196	.70
16	8.7616	.001
17	1.0309	.30
18	0.2376	.70
19	0.1944	.70
20	0.0378	.80
21	1.6762	.20
22	0.384	.50
23	0.2401	.70
24	3.146	.05
25	12.1495	.001
26	0.234	.70
27	0.0558	.80
28	0.0504	.80
29	0.7774	.30
30	0.4455	.80
31	0.0224	.90
32	3.4914	.05
33	0.2268	.70
34	4.3732	.05

cuadro 1.

En términos generales, de los pocos reactivos que resultaron estadísticamente significativos, las diferencias en sus porcentajes no se consideran muy marcadas (ver cuadro 2, pag. 87), ya que en los reactivos en que ambos grupos se expresaron de acuerdo, sólo uno de los tres, señala una diferencia mayor en el acuerdo, (43% con 91%), y en los tres reactivos en que expresaron diferencias, los porcentajes tienden a coincidir entre el 50% y el 60%: 54% con 43%, 60% con 66% y 54% con 60%, en el grupo de estudiantes mexicanos y el de estudiantes norteamericanos, respectivamente; es decir, además de que no es muy marcada la diferencia en el acuerdo y el desacuerdo entre los dos grupos, tampoco es muy marcada la diferencia en cada uno de ellos, en cuanto al acuerdo o el desacuerdo, sino que mas bien, ambos grupos se concentran en un punto común entre el 50% y el 60%.

A manera de conclusión, podemos decir que en nuestros resultados, en general, no hay diferencias entre lo expresado por los dos grupos de estudiantes de los dos países, por lo tanto, se aceptaría la hipótesis nula, con las excepciones arriba anotadas.

Según los conceptos de Steinmann y Fox, autores del Inventario MAFERR (1979), los seis reactivos que resultaron estadísticamente significativos, coinciden en que éstos reflejan la orientación no-tradicional o extrafamiliar, además de que sus porcentajes más altos, en su mayoría, expresan esta orientación.

reactivo	estudiantes mexicanos	estudiantes norteamericanos
8	54% de acuerdo	43% en desacuerdo
16	60% en desacuerdo	66% de acuerdo
24	86% de acuerdo	63% de acuerdo
25	54% de acuerdo	60% en desacuerdo
32	83% de acuerdo	91% de acuerdo
34	43% de acuerdo	91% de acuerdo

cuadro 2

A pesar de que en los tres reactivos en que hubo diferencias entre los grupos en el acuerdo y desacuerdo, estas diferencias, como ya se mencionó, no se consideran muy marcadas, tanto entre los grupos, como en cada uno de ellos, con una tendencia hacia el punto medio del 50% (entre el 40% y el 60%), que expresado en términos de los autores del MAFERR, corresponde a un término balanceado entre lo tradicional o intrafamiliar y lo no-tradicional o extrafamiliar (ver cuadro 3, pag. 89).

Volviendo a nuestro marco teórico inicial, consideramos conveniente retomar los cuestionamientos planteados por Hereford (1974), en torno a la dimensión activo-pasiva, descrita por Díaz-Guerrero y de quien ha sido colaborador.

Partiendo del supuesto que muchos científicos sociales tienen de que las dos culturas se diferencian en esta dimensión: que la cultura mexicana es más pasiva y que la cultura de los Estados Unidos es más activa, Hereford, dice que "...esta diferencia supuesta por los investigadores, les da a ellos algo que es necesario investigar..." (Hereford, 1974, 37).

Según Hereford, decir que los mexicanos son pasivos y los norteamericanos activos, es una supersimplificación que raya en el absurdo y en realidad, es ésta una dimensión muy compleja sobre la cual esperaríamos mucha variación, tanto dentro del individuo como entre individuos.

reactivo	estudiantes mexicanos	estudiantes norteamericanos
24	86% no-tradic.	63% no-tradic.
32	83% no-tradic.	91% no-tradic.
34	43% no-tradic.	91% no-tradic.
8	54% no-tradic.	43% tradicional
16	60% tradicional	66% no-tradic.
25	54% no-tradic.	60% tradicional

cuadro 3

Desde el punto de vista transcultural, la proposición tan frecuentemente aludida de que la variación dentro de una cultura, tiende a ser más grande que la variación entre culturas, puede muy bien aplicarse a la dimensión activo-pasiva.

Siguiendo lo señalado por Hereford, de igual forma, es poco razonable esperar que el individuo se comportará de una manera uniforme en todas las situaciones: es más posible suponer que a veces, un individuo puede comportarse de una manera activa y que otras oportunidades se comportará de una manera pasiva, dependiendo éste de un sinnúmero de factores y tomando en consideración algunos aspectos de la vida del individuo desde el punto de vista de la dimensión activo-pasiva y sus implicaciones transculturales en los Estados Unidos y México. Debemos tener presente que siempre existen diferencias individuales dentro de las culturas y referirse a "los mexicanos" o "los norteamericanos" como iguales o diferentes, es una generalización muy "peligrosa".

Hereford (1974), señala una serie de variables que razonablemente, podemos esperar ejerzan alguna influencia en la dimensión activo-pasiva y que debemos considerar en nuestras investigaciones. No solamente debemos considerar la influencia de cada una de estas variables, sino también la posibilidad de una interacción entre ellas. Algunas de estas variables son:

Vida Física.

Parece razonable suponer que la gente difiere en términos de su actividad física. Pensando que algunas personas son lentas, le-tárgicas y que no se mueven demasiado, mientras que otras pueden ser descritas como rápidas, físicamente activas, siempre en movimiento, ¿deberíamos suponer que existen diferencias entre Estados Unidos y México en términos de movimiento físico, tanto que pudiera ser medido mediante un promedio de energía diaria gastada por cada individuo?. ¿Es ésta actividad física una expresión de la dimensión activo-pasiva?, ya que obviamente hay diferencias individuales, no parece tan fuera de lugar sugerir que también puede haber diferencias culturales.

Vida Intelectual.

¿Podría aplicarse la dimensión activo-pasiva a actividades intelectuales, al pensamiento, a la cognición?. Los resultados de la investigación hecha por Díaz-G (1975) con niños en edad escolar, usando el test de manchas de tinta de Holtzman, pueden tener alguna relación con el área intelectual de la vida. Los niños mexicanos tendían a responder a áreas más pequeñas de la mancha, a hacer menos uso de la sombra, color, movimiento e integración que los niños estadounidenses.

Como estos aspectos de las manchas de tinta están frecuentemente asociados con una actividad intelectual o cognoscitiva en la situación proyectiva, ¿podríamos entonces inferir que los niños mexicanos son más pasivos que sus compañeros en los Estados Unidos?. Por otro lado, los niños mexicanos dieron muy pocas res-

puestas poco comunes. Esto puede ser interpretado como un control intelectual mayor por parte de los niños mexicanos, mientras que por otro lado, puede implicar una actividad intelectual mayor, en oposición a una libertad pasiva de procesos del pensamiento por parte de los norteamericanos. Lo que sí se puede afirmar sin duda, es que, es difícil interpretar todo esto como que el control y la restricción de la actividad intelectual implica un comportamiento activo o pasivo del pensamiento.

Vida Emocional.

¿Cómo exactamente se localiza la dimensión activo-pasiva en esta área de la vida emocional del individuo?. Díaz-G. ha propuesto que el mexicano tiende a una orientación interna, mientras que el norteamericano tiene tendencia hacia una orientación externa. El mexicano tiende a ajustarse y adaptarse, según Díaz-G., hacia la situación, mientras que el norteamericano, tiende a manipular o cambiar el medio ambiente para que éste sirva a sus propias necesidades.

Desde un punto de vista externo, esto haría a los norteamericanos claramente más activos. Pero desde un punto de vista interno, sería razonable deducir que el mexicano tiene una vida emocional interna más activa que la del norteamericano. De manera que, ¿quién es el activo y quién es el pasivo en esta área emocional?.

Vida Social.

Aquí la relación de la dimensión activo-pasiva parece ser mucho más directa, ya que podemos, ciertamente, concebir individuos que son socialmente activos, desenvueltos, amistosos, con muchos contactos sociales, en contraste a un individuo pasivo que nosotros describiríamos como tímido, retraído o callado. A este respecto, los resultados de un estudio hecho por Hereford y col., se pueden interpretar como que las respuestas sociales son determinadas de acuerdo a la situación; los mexicanos responden activa o pasivamente de acuerdo a la situación y los norteamericanos siempre responden en forma activa. Esto puede justificar una diferencia cultural, pero no es simplemente una diferencia activo-pasiva.

Vida Espiritual.

¿Tiene la dimensión activo-pasiva alguna importancia en la vida espiritual o religiosa del individuo?. Sabemos que existe una diferencia obvia entre los dos países, ya que casi todos los mexicanos son católicos y la mayoría de los norteamericanos son protestantes. ¿Quiere ésto decir que el protestantismo es una religión más activa que el catolicismo, si ciertamente que la palabra protestante, que viene del verbo "protestar", significa actividad?; ¿quiere ésto decir que hay una vida espiritual más activa por parte de los norteamericanos?.

Además, Hereford nos describe algunas variables demográficas y sociales que, supuestamente van a influir la dimensión activo-pasiva y la posibilidad de que algunas de estas variables cubran

o velen los efectos culturales, es factible. Estas variables son:

Edad.

¿Tiene esta dimensión activo-pasiva alguna relación con la edad?. Parecería ser que sí. Hereford se refiere a las personas de edad como personas que "ya no son activas", según él, hablamos de "años activos" y los padres se quejan de las dificultades que tienen para lograr ponerse a tono con sus hijos tan activos. Si esta relación existe, realmente necesitamos saber más acerca de ella: cuán fuerte es y cuál es su naturaleza, si es una relación lineal o curvilínea, y lo más importante aún saber si, ¿son estas relaciones las mismas en los Estados Unidos y en México?. Es también importante saber si el nivel de actividad en ciertas etapas del desarrollo, por ejemplo durante la adolescencia, es tan fuerte que una comparación transcultural de esta variable sea imposible de determinar con sujetos de esa edad, ya que parecería ser que esta variable merece mucho más consideración que simplemente el ser usada para igualar grupos culturales.

Sexo.

La suposición de que las mujeres son más pasivas que los hombres y, por otro lado, que los hombres son más activos que las mujeres, está muy difundida. Parece imprudente suponer que ésta es una relación muy simple y directa y que operará de la misma manera en todas las áreas. Una vez más la pregunta aparece: ¿ope-

ra esta relación (suponiendo que realmente exista) en la misma forma, tanto en los Estados Unidos como en México?, ¿existen diferencias cualitativas y cuantitativas en este aspecto en los dos países?. Estas preguntas nunca serán respondidas simplemente por un control del sexo en un diseño de investigación.

Clase Social.

¿En que forma se relaciona la dimensión activo-pasiva con la clase social?. Uno puede suponer que la clase media con su énfasis en el logro, puede muy bien producir individuos más activos. Algunos de los resultados preliminares de un estudio transcultural, hecho por Hereford, que usó la clase social como una variable, indican que esta variable es en realidad, una influencia bastante fuerte en las actividades y el comportamiento.

Educación.

Tiene esta variable alguna relación con la dimensión activo-pasiva?, ¿puede la educación tal vez servir como índice de actividad y que un individuo más activo tiende a adquirir más educación?, ¿o está ésto determinado por otros factores?. ¿Es que la educación misma influye a un individuo en términos de su conducta activa o pasiva?. Puede ser que la educación por el hecho de desarrollar las capacidades intelectuales de un individuo y sus destrezas, sea capaz de dar un margen más amplio de actividades al individuo, incluyendo, de esta manera, esta dimensión. Aquí, la información acerca de la investigación realizada en este campo, se considera desierta, aunque la educación como variable es

frecuentemente controlada en el diseño de investigación.

Rural-Urbano.

¿Tiene alguna influencia en la conducta activo-pasiva de un individuo el lugar donde vive?. Podemos suponer que en la ciudad hay más oportunidades para que un individuo sea activo, debido a que hay más gente con la cual tener contacto y más cosas que se pueden hacer cuando las comparamos con un paisaje rural más abandonado. Por lo tanto, haciendo estas consideraciones, necesitaríamos mucho más información acerca de los efectos del medio ambiente en la dimensión activo-pasiva.

Familia.

Variables relacionadas con la familia, tales como la posición en el orden de nacimiento, el tamaño de la familia, los hijos únicos, la presencia o ausencia del padre, son conocidos como de una importancia psicológica muy grande en el desarrollo del individuo. Es importante saber cómo estas variables dentro de la familia, están relacionadas a la dimensión activo-pasiva.

Limitaciones y Sugerencias.

Después de haber analizado las variables propuestas por Hereford en los estudios transculturales, en el presente trabajo de investigación, las variables que tomamos en cuenta para la selección de las muestras de los dos grupos, además de que fueran estudiantes, la otra variable fue la nacionalidad: mexicano o nor-

teamericano y como tercera variable: sexo masculino.

Otra variable que consideramos cabe hacer mención en estudios sobre roles, es el estado civil, y a pesar de que en nuestro estudio no fue controlada, podríamos decir que los dos grupos se mantuvieron "constantes" en este aspecto, ya que de los mexicanos, sólo uno dijo ser casado y dos en el grupo de los norteamericanos; todos los demás estudiantes, en ambos grupos, dijeron ser solteros. Consideramos lógico suponer que el estado civil es un factor que puede influir en la percepción de los roles, tanto masculinos como femeninos.

Razonablemente podríamos decir que, para hacer un estudio de los roles, es necesario saber si los individuos desempeñan algún trabajo remunerado económicamente, ya que este factor podría resultar importante en la autopercepción de la persona y más importante podría ser cuando se trata de una relación interpersonal, y más aún, en una relación de pareja, por ejemplo. Cabe hacer la aclaración, que en nuestro estudio, no fue posible controlar esta variable, a pesar de considerar su importancia y la única información que pudimos obtener al respecto fue, a través de la Hoja de Datos Personales, que 20 mexicanos y 11 norteamericanos, trabajan actualmente.

Cabe hacer mención de que la intención de hacer un trabajo de investigación con sujetos exclusivamente del sexo masculino, fue por una doble razón: 1ª de los trabajos revisados, pudimos dar-

nos cuenta de que todos se hicieron seleccionando exclusivamente mujeres o en combinación de mujeres con hombres. De aquí que nos surgió el interés por saber ¿qué dice el hombre de sí mismo?. 2ª porque consideramos que son los estudiantes de nivel superior los que mejor reflejan una serie de inquietudes ante los roles masculinos y femeninos.

Consideramos que una de las limitaciones de nuestro estudio es que, en lo que respecta al tamaño de la muestra, no fue lo suficientemente representativa de toda la población de estudiantes mexicanos y estudiantes norteamericanos, por lo que podemos decir que nuestros resultados sólo son generalizables a estos dos grupos estudiados.

También podemos decir que nuestra intención fue tratar de extrapolar la interpretación de los resultados obtenidos al aplicar el MAFERR a las conceptualizaciones dadas por Díaz-Guerrero a la dimensión activo-pasiva, pero al revisar el análisis hecho por Hereford a este respecto, consideramos que no era adecuado hacer esta generalización de conceptos: tradicional o intrafamiliar con pasivo y no-tradicional o extrafamiliar con activo, a pesar de que Steinmann y Fox definen lo tradicional y no-tradicional con estos sinónimos de pasivo y activo, respectivamente, pero no los conceptualizan de una manera tan amplia como lo hace Díaz-Guerrero, que abarca muchas más áreas, aparte de la familia y el trabajo o profesión como lo hacen Steinmann y Fox. Por lo tanto, la interpretación de nuestros resultados sólo abarcó el margen

de las definiciones dadas por Steinmann y Fox a los conceptos implicados en el contenido del MAFERR.

Se sugiere para futuras investigaciones de tipo transcultural, controlar hasta donde sea posible, el mayor número de las variables señaladas por Hereford y, tratándose de estudios sobre los roles sociales, considerar el estado civil y el trabajo remunerado económicamente, sobre todo en futuras aplicaciones del MAFERR, particularmente en sus formas: E si se aplica a hombres y donde expresan su percepción del hombre ideal de la mujer, y en su forma C, si se aplica a mujeres y donde expresan su percepción de la mujer ideal del hombre.

Sería interesante también, obtener información respecto al grado de congruencia entre los juicios sobre los roles expresados por escrito, verbalmente en discusiones de grupos y los obtenidos por medio de una evaluación de cómo los sujetos se comportan en la práctica, hacia las personas de su mismo sexo y hacia el sexo opuesto.

Además se sugiere, apoyando lo dicho por Hereford, de que al hacer una investigación en base a la dimensión activo-pasiva, definir exactamente qué es lo que queremos decir cuando describimos al individuo diciendo que es activo o pasivo y contestar a la pregunta: ¿es esta dimensión una característica de la personalidad básica que invade todas las áreas de la existencia del individuo, o es ésta una dimensión desde la cual el individuo

puede seleccionar respuestas dependiendo de la situación?. La respuesta a esta pregunta se encontrará estudiando los mismos individuos en una variedad de situaciones, lo que se opone a nuestras técnicas usuales de estudiar muchos individuos en unas pocas situaciones.

En cuanto a las variables demográficas y sociales mencionadas por Hereford: edad, sexo y clase social, en relación a la dimensión activo-pasiva, "...aún no comprendemos totalmente la influencia de tales variables básicas y tampoco estamos seguros si estas relaciones son del mismo tipo en todas las sociedades: factor que es de importancia crucial en investigaciones transculturales...." (Hereford, 1974, 44).

La dimensión activo-pasiva ofrece, sin duda, grandes perspectivas como un concepto que podría usarse en investigación transcultural entre México y los Estados Unidos y posiblemente con otros países o subculturas diferentes. Con una atención cuidadosa al diseño de investigación, esta dimensión, podría ayudarnos a conocer más de cerca a nuestros países y quizá, lo más importante, conocernos a nosotros mismos.

BIBLIOGRAFIA.

1. Almeida, E., Ramírez, J., Limón, A., De la Fuente, E., Fac. de Psic., UNAM, Sánchez, M.E., PRADE, A.C. "Aplicación de la prueba de premisas socioculturales en tres medios escolares culturalmente diferenciados". Revista de Psicología Social y Personalidad. 1987, 3(1).
2. Anastasi, A. Psicología Diferencial. Aguilar. Madrid. 1975.
3. Argüelles, M.G. y Ponce, E.R. Actitud de la mujer casada hacia los roles femeninos tradicional y no-tradicional. Tesis. Esc. de Psic., Universidad del Valle de México. 1984.
4. Bardwick, J.M. Psychology of woman: a study of biocultural conflicts. Harper & Row. New York. 1971.
5. Díaz-G., R. Hacia una teoría bio-socio-cultural del comportamiento humano. Trillas. Méx. 1972.
6. Díaz-G., R. "Teoría socio-cultural del comportamiento humano". En Marín, G. La Psicología Social en Latinoamérica. Vol. 1. Trillas. Méx. 1975.
7. Díaz-G., R. "Cultura tradicional y desarrollo humano". Acta Psicológica Mexicana. Fac. Psicología, UNAM. 1981, 1(1).

8. Díaz-G., R. Psicología del mexicano. Trillas. Méx. 1982.
9. Díaz-G., R. El ecosistema sociocultural y la calidad de la vida. Trillas. Méx. 1986.
10. Díaz-L., R., Díaz-G., R., Hemreich, R., Spence, J. "Comparación transcultural y análisis psicométrico de rasgos masculinos (instrumentales) y femeninos (expresivos)". Revista Latinoamericana de Psicología Social. 1981, 1(1), pp. 25-37.
11. Downie, N.M. & Heath, R.W. Métodos estadísticos aplicados. Harla. Méx. 1979.
12. Dueñas, M.E. Actitud del hombre hacia el rol femenino en un grupo de seminaristas y un grupo de estudiantes laicos. Tesis. Esc. Psicología, Universidad Intercontinental. 1988.
13. Donelson, E. & Gullahorn, J. Women, a psychological perspective. Jhon Wiley & sons. New York. 1977.
14. García, B., Campos, M., Montero, M., Pérez, A., Valderrama, P. Curso de prácticas del cuarto nivel social multidimensional. Fac. Psicología, UNAM. 1982, pp. 89-106.
15. Guilford, J.P. & Fruchter, B. Estadística aplicada a la psicología y la educación. Mc Graw Hill. 1984.

16. Hereford, C. "La dimensión activo-pasiva en México y Los Estados Unidos". 1er. Congreso Mexicano de Psicología. UNAM. Méx. 1974, pp. 37-45.
17. Holtzman, W.H., Díaz-G., R. y Swartz, J.D. Desarrollo de la personalidad en dos culturas: México y Estados Unidos. Trillas. Méx. 1975.
18. Jones, E. Principios de Psicología Social. Trillas. Méx. 1980.
19. Klineberg, O. Psicología Social. F.C.E. Méx. 1974.
20. La Rosa, J., Díaz-L., R. "Diferencial semántico del autoconcepto en estudiantes". Revista de Psicología Social y Personalidad. 1988, 4(1), pp. 19-57.
21. La Rosa, J. "Estereotipos sexuales en estudiantes brasileños". Revista de Psicología Social y Personalidad. 1985, 1(2), pp. 41-59.
22. Levin, J. Fundamentos de Estadística en investigación social. Harla. Méx. 1982.
23. Lindgren, H.C. Introducción a la Psicología Social. Trillas.

24. Likert, R. "Una técnica para medir actitudes". En Summer, G. Medición de actitudes. Trillas. Méx. 1976.
25. Linton, R. El estudio del hombre. F.C.E. Méx. 1961.
26. Mann, L. Psicología Social. Limusa. Méx. 1972.
27. Mead, M. Sexo y temperamento. Paidós. B. Aires. 1972.
28. Mc Candles, B.R. Children, behavior and development. Ribehart & Winston. New York. 1967.
29. Montero, M. "Normas, roles y posiciones sociales". En Salazar, J.M. y col. Psicología Social. Trillas. Méx. 1979.
30. Moreno, J. Psicodrama. Paidós. B. Aires. 1978.
31. Newcomb, T. Manual de Psicología Social. Eudeba. B. Aires. 1971.
32. Pasquel, G. Efectos de las expectativas del rol sexual de la mujer en la motivación al logro. Tesina. Fac. Psicología, Universidad Iberoamericana. Méx. 1980.
33. Pick, S. y López, V. Cómo investigar en ciencias sociales. Trillas. Méx. 1979.

34. "Diferencias entre el comportamiento de niños y niñas".
Revista de Psicología. Alétheia. México. 1986, 7, pp. 72-81.
35. Rodríguez, G., Almeida, E., Mercado, D., Rivero, M.,
"Algunos factores psicológicos que afectan el cambio del pa-
papel y estatus de la mujer en México". Acta Psicológica Me-
xicana. Fac. Psicología. UNAM. 1981, 1(1), pp. 45-52.
36. Ruitenbeek, H.M. El mito del machismo. Paidós. B. Aires.
1970.
37. Santoro, E. "Percepción social". En Salazar, J.M. Psicología
Social. Trillas. Méx. 1979.
38. Scarf, M. "The more sorrowful sex". Psychology Today. April,
1979, pp. 49-58.
39. Shavelson, R., Hubner, J. & Stanton, G. "Self concept: vali-
dation of construct interpretations". Review of Educational
Research. 1976, 46(3), pp. 407-441.
40. Silvestrini, B., Colón, A., Pacheco, A. "La visión de los
estudiantes universitarios puertorriqueños en torno a los
roles propios de cada sexo". En Marín, G. La Psicología So-
cial en Latinoamérica. vol. 2. Trillas. Méx. 1981.
41. Steinmann, A., Fox, D.J. & Levi, J. "Cross-cultural study of

- women's attitudes toward carrer and family roles". International Journal of Health Newsletter. New York. 1965.
42. Steinmann, A. & Fox, D.J. Manual Series for the Interpretation of the MAFERR Inventory of Masculine and Femenine Values. Copyright, Maferr Foundation, Inc. New York. 1966.
43. Steinmann, A. "Female and male concepts of sex roles: an overview of twenty years of cross cultural research". Career Development and Counseling of Women. Edited by Hansen, L.S. and Rapoza, R.S. Charles C. Thomas. Illinois, U.S.A. 1978.
44. Steinmann, A. & Fox, J.D. Description for MAFERR Inventories of Masculine Values. Maferr Foundation Inc. New York. 1979.
45. Wolman, B. Diccionario de ciencias en la conducta. Trillas. Méx. 1984.

anexo 1

HOJA DE DATOS PERSONALES.

Núm. de identificación: _____

1. Edad: _____
2. País de residencia: _____
3. Años de residir ahí: _____
4. Estado civil: _____
5. Grado máximo de estudios: _____
6. ¿Trabaja actualmente? Sí () No ()
7. ¿Qué puesto desempeña? _____
8. Tiene hijos? Sí () No ()
9. Número de hijos: _____
10. Ocupación de la esposa: _____
11. Escolaridad de la esposa: _____

SHEET OF PERSONAL INFORMATION.

Num. of identification: _____

1. Age: _____
2. Country of Residence: _____
3. Years of residence there: _____
4. Civil status: _____
5. Maximum study level: _____
6. Are you working now? yes () no ()
7. What position do you hold? _____
8. Do you have children? yes () no ()
9. Number of children: _____
10. Wife's occupation: _____
11. Wife's studies: _____

anexo 3

MR -FORMA H-

Se le solicita marcar su respuesta a cada oración, escribiendo un número del 1 al 5 en el espacio de la izquierda, usando la siguiente escala:

1-TOTALMENTE DE ACUERDO 2-DE ACUERDO 3-NO OPINO / NO LO SE
4-EN DESACUERDO 5-TOTALMENTE EN DESACUERDO

POR FAVOR RESPONDA A ESTAS ORACIONES CON SU VERDADERA OPINION, TENIENDO EN CUENTA LA FORMA EN QUE REALMENTE ES USTED.

- _____ 1. Me preocupa lo que la gente piense de mí.
- _____ 2. A un marido ambicioso y responsable no le gusta que su mujer trabaje.
- _____ 3. El lugar del padre está en el hogar, fuera de horas de trabajo.
- _____ 4. No estoy seguro de que las satisfacciones de la paternidad, compensen los sacrificios.
- _____ 5. Para tener éxito, un hombre necesita que su esposa lo anime.
- _____ 6. Para estar plenamente satisfecho, un hombre necesita tener otros intereses, además de su trabajo y de su familia.
- _____ 7. Mi principal interés es tener hijos normales y de buena conducta.
- _____ 8. Discuto con las personas que tratan de darme órdenes.
- _____ 9. Los hombres casados no deben tener ambiciones personales, si éstas interfieren con su familia.
- _____ 10. Un hombre no tiene por que abandonar sus metas e ideas personales, por mantener un buen matrimonio.
- _____ 11. Yo puedo soportar todo y trabajar duro por una persona que admiro.
- _____ 12. Me gustaría hacer algo que todos supieran que es importante.
- _____ 13. Un hombre necesita la responsabilidad del matrimonio para desarrollarse plenamente.
- _____ 14. Cuando un hombre tiene conflicto entre lo que quiere hacer para sí mismo y lo que debe hacer como esposo y padre, primero deben estar sus ambiciones personales.
- _____ 15. Trato de hacer lo que la gente quiere que haga.
- _____ 16. Algunas veces siento que todo lo debo de hacer yo mismo y que no puedo aceptar nada de los demás.
- _____ 17. Un hombre debe casarse aunque la esposa no llene todas sus aspiraciones.
- _____ 18. Yo expreso más ideas con energía.
- _____ 19. Las necesidades de la familia, están antes que las ambiciones personales de un hombre.
- _____ 20. Cuando estoy con un grupo de personas, generalmente me convierto en líder.
- _____ 21. Me gusta más escuchar a la gente que hablar.
- _____ 22. La opinión del esposo debe ser más importante que la opinión de su esposa.
- _____ 23. Si estamos en desacuerdo, debo darle la razón a mi esposa, más a menudo de lo que yo espero que ella me la dé a mí.
- _____ 24. Las mayores satisfacciones de la vida provienen de lo que uno hace por sí mismo.
- _____ 25. El matrimonio y los hijos deben ser lo primero en la vida de un hombre.

- _____ 26. Generalmente no pongo atención a los sentimientos de la gente.
- _____ 27. Si la esposa es tan inteligente como el esposo, el matrimonio no va a funcionar.
- _____ 28. Un padre con intereses fuera de su trabajo, puede estar tan cerca de sus hijos como uno que permanece en casa.
- _____ 29. Estoy seguro que las ganancias que proporciona el matrimonio, compensan los sacrificios.
- _____ 30. Preferiría ser famoso y popular a nivel nacional, que tener el afecto constante de una sola mujer.
- _____ 31. Un padre que pasa su tiempo libre fuera de casa, tiene menos posibilidades de ser un buen padre, que aquél que lo pasa en el hogar.
- _____ 32. Mi superación como persona, es para mí más importante que lo que piensen los demás.
- _____ 33. Los padres modernos deben inculcar a sus hijos e hijas, la creencia de la igualdad absoluta de derechos y libertades para ambos sexos.
- _____ 34. No me casaría si debo renunciar a mis convicciones para poder llevarme bien con mi esposa.

anexo 4
MH - FORM II

Please read the instructions at the top of each page carefully. You are asked to indicate your opinion on each item by writing a number from 1 to 5 in the space to the left of the item, using the following scale:

STRONGLY AGREE-1 AGREE-2 NO OPINION/DON'T KNOW-3 DISAGREE-4
STRONGLY DISAGREE-5

RESPOND TO EACH STATEMENT WITH YOUR TRUE OPINION. THINK OF YOURSELF AS YOU REALLY ARE.

1. I worry about what people think of me.
2. An ambitious and responsible husband does not like his wife to work.
3. A father's place is in the home when he is not at work.
4. I am not sure that the joys of fatherhood make up for sacrifices.
5. To be successful, a man needs his wife's encouragement.
6. To be fully satisfied, a man needs interests besides his job and family.
7. My main interest is to raise normal, well-behaved children.
8. I argue with people who try to give me orders.
9. Married men should not be personally ambitious if it interferes with their families.
10. A man should not give up his personal goals and ideas in order to have a good marriage.
11. I can put myself in the background and work hard for a person I admire.
12. I would like to do something everybody knows is important.
13. A man needs the responsibilities of marriage to develop fully.
14. When a man has a conflict between what he wants to do for himself and what he has to do as a husband, his ambitions should come first.
15. I try to do what I think people want me to do.
16. I sometimes feel that I must do everything myself, that I can accept nothing from others.
17. A man should get married even if the woman does not measure up to all his hopes.
18. I express my ideas strongly.
19. The needs of a family come before a man's personal ambitions.
20. When I am with a group of people, I usually become the leader.
21. I like listening to people better than talking.
22. A husband's opinion should be more important than his wife's opinion.
23. If we disagree, I should give in to my wife more often than I would expect her to give in to me.
24. The greatest satisfactions in life come from what you do yourself.
25. Marriage and children should come first in a man's life.
26. I usually pay no attention to other people's feelings.
27. If a woman is as smart as her husband, the marriage will not work.
28. A father with active interests outside of his job can be as close to his children as a stay-at-home father.
29. I am sure that what a man gains from marriage makes up for sacrifices.
30. I would rather be famous, admired, and popular throughout the nation than have the constant affection of just one woman.
31. A father who spends his free time away from home cannot possibly be as good a father as the one who is home a great deal.
32. How I develop as a person is more important to me than what others think of me.
33. Modern fathers should bring up their boys and girls to believe in absolute equal rights and freedoms for both sexes.
34. I would not get married if I had to give up what I really believe in to get along with another person.