



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES IZTACALA**

**INTERACCIÓN DE FACTORES SITUACIONALES E
HISTÓRICOS EN LA DETERMINACIÓN DEL
COMPORTAMIENTO SOLIDARIO**

REPORTE DE INVESTIGACIÓN

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

P R E S E N T A

REYES DE ANDA AGUSTÍN



IZTACALA

ASESORES:

**DR. CLAUDIO ANTONIO CARPIO RAMÍREZ
LIC. HÉCTOR OCTAVIO SILVA VICTORIA.
LIC. CÉSAR HUMBERTO CANALES SÁNCHEZ**



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



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 esta 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.

Agradecimientos

**A mi familia, profesores y amigos
por su infinita paciencia y apoyo.**

La fuerza de la moral consiste en la unidad de la opinión.

(Joaquín Fernández de Lizardi)

Cuanto más tendemos a una vida moral elevada, más debemos recordar que el espíritu tiene sus raíces en las vísceras.

(Gustave Payot)

Í N D I C E

Contenido	Página
Resumen.....	1
Introducción.....	2
Capítulo 1: La psicología interconductual.....	8
Capítulo 2: La “Solidaridad” en la psicología interconductual.....	17
Método.....	23
Resultados.....	30
Discusión.....	51
Referencias.....	62
Anexos.....	66

RESUMEN

Asumiendo que el comportamiento solidario es susceptible a ser modulado con base en la historia referencial y los factores situacionales de las circunstancias en las que se presenta, el presente estudio evaluó los efectos separados y en interacción de dos tipos de mediación sustitutiva referencial (favorable y desfavorable al comportamiento solidario) y dos tipos de consecuencias (positivas y negativas) sobre el comportamiento solidario en estudiantes universitarios. Participaron voluntariamente 49 estudiantes de los primeros semestres de las carreras de Psicología y Medicina de la FES Iztacala distribuidos al azar en 7 grupos: un grupo control, tres grupos con historia positiva -sin consecuencias, con consecuencias consistentes y con consecuencias inconsistentes- y tres grupos con historia negativa -sin consecuencias, con consecuencias consistentes y con consecuencias inconsistentes-. En todos los grupos la tarea experimental consistió en elegir y resolver operaciones aritméticas (sumas, restas, multiplicaciones y divisiones) de 1, 1, 3 y 5 puntos respectivamente para reunir 100 puntos canjeables por un CD. En los resultados se encontró que cuando operan de manera simultánea la historia positiva y las consecuencias positivas probabilizan mayor ocurrencia del comportamiento solidario, en cambio cuando se presenta la historia negativa (independientemente del tipo de consecuencias) el comportamiento solidario se reduce drásticamente. Estos resultados se discuten en términos del papel mediador de la historia referencial bajo distintas condiciones consecuenciales.

INTRODUCCIÓN

La solidaridad es un término que se ubica dentro de los sistemas reguladores de relaciones entre personas, es decir, un comportamiento humano que las personas definen como valioso y, además, obligatorio y debido. Puede analizarse desde una visión general, superficial o como un concepto serio que pretende ser tecnificado. La palabra solidaridad proviene del sustantivo latino *soliditas*, que significa la realidad homogénea de algo físicamente entero, unido, compacto. Este principio ha sido abordado desde múltiples áreas de conocimiento como la economía, el derecho, la religión y por supuesto la psicología. Sería un listado demasiado profuso mencionar los múltiples espacios donde este término se emplea es por ello que se describirán los considerados más representativos, sin embargo esto es una muestra de lo multívoco que resulta ser éste término teniendo como parámetros una visión internalista y otra referente al comportamiento.

En economía se utiliza con el término de empresa integrada (economía solidaria) propuesto por el Ingeniero español José Luís Montero de Burgos como una alternativa al actual modelo socioeconómico, propone un cambio interno del hombre que tenga como finalidad recuperar su integridad en relación a los sistemas productivos que lo deshumanizan ya que ni el capitalismo ni el comunismo han podido dar una legítima representación del hombre como miembro de una misma sociedad sino que pierde su condición de ser que decide (Montero, 1978).

El derecho por su parte habla del principio del “bien común” que tiene como vertientes por una parte los costes sociales de inseguridad y por otra los costes de libertad del individuo que ocasionan una problemática al estado por las asimetrías sociales que existen en cualquier sistema de gobierno de ahí que surja como alternativa la reciprocidad que tiene como finalidad la solidaridad entendida como principio que hace iguales a los desiguales, es decir, dar a otro, ayudar a otro libremente para que este otro pueda a su vez dar a un tercero (Zamagni, 2005). Para el derecho, la solidaridad implica una relación de responsabilidad compartida, de obligación conjunta.

La religión, como forma de conocimiento particular, tiene propuestas al respecto. Sabemos que existen numerosas religiones por lo tanto numerosas formas de abordar el concepto de solidaridad, sin embargo en esta ocasión utilizaremos la propuesta de Karol Wojtyla por haber sido uno de los más emblemáticos y actuales representantes del catolicismo, religión predominante en la cultura occidental. Se dice que la actitud de solidaridad es consecuencia natural de que los hombres vivan y actúen juntos, así como, la actitud de la comunidad encaminada al bien común lo que condiciona una participación adecuada. Sí el hombre acepta esta consecuencia hace lo que se espera que haga (Pérez, 2005). Por tanto, como hijos de dios en igualdad, todos los hombres tienen el impulso de buscar el bien de los demás por lo filiación divina.

En el variado ámbito de estudio de la Psicología el concepto de solidaridad no ha sido tan prolíficamente desarrollado como otros, incluso el término de solidaridad no lo encontramos descrito como tal, sino que dependiendo de la aproximación teórica encontramos expresiones afines, como; conducta de ayudar, cooperación, comportamiento prosocial o altruista, es decir lo que está encaminado al beneficio de los demás sin considerar los beneficios ulteriores del benefactor. Buscando evitar la controversia de si el ser humano actúa siempre para satisfacer su propio interés o para derivar algún tipo de satisfacción; o si, por el contrario es capaz de actuar desinteresadamente (Rivera y Ardila, 1983).

La forma en que algunos psicólogos hablan sobre la solidaridad está definida en términos de conducta de ayuda o comportamiento prosocial. Hernández (2005) menciona que el estudio del comportamiento solidario se remite a la década de los sesentas a partir del asesinato y violación de una mujer joven en Nueva York. El crimen duró más de media hora ante la vista de treinta y cinco personas que no hicieron algo por ayudarla. A partir de este suceso surgen esfuerzos por abordar la cuestión científicamente, es decir, de manera experimental, intentando clasificar las situaciones en las cuales las personas ayudan e investigar como son estas personas que ayudan. Utilizando estos parámetros dan lugar a una explicación del ¿por qué se ayuda?

El trabajo de Hernández (op. cit.) presenta de manera detallada los aspectos antes mencionados como puede apreciarse la tabla 1 en donde se muestran las investigaciones que se han realizado en relación a las situaciones en la que las personas ayudan y en la tabla 2 a las personas a quienes se ayuda.

SITUACIONES DE AYUDA	DEFINICIÓN	ESTUDIOS REALIZADOS
De recompensa	Las personas que son reforzadas en una situación previa de ayuda son más proclives a prestar ayuda posteriormente	Deborah Lyon y Jeff Greenberg (1991) los niños que aprenden a ganarse la aprobación y la autoestima satisfaciendo las exigencias de un padre dependiente y disfuncional buscarán las oportunidades de ayudar a las personas parecidas en el futuro.
El estado del humor	Las personas que están de buen humor tienden ayudar más que aquellas que no lo están. Aunque se ha podido comprobar que no siempre el buen humor conduce a prestar más ayuda.	En un trabajo de Isen y Simmonds (1978) descubrieron que personas de buen humor no quieren interrumpir su felicidad prestando ayuda que por sí misma no es placentera. Rosenham, Salovey y Hargis (1981) encontraron que la felicidad debe ser personal para provocar sentimientos de ayuda.
Situación de modelado	La probabilidad de prestar ayuda aumenta si hay un modelo llevando a cabo una conducta de ayuda	(Bryan y Test, 1967; Macaulay, 1970)
Situaciones de apremio	Quien no tiene prisa se detiene y ayuda. Quien tiene prisa es más probable que pase de largo, incluso si su premura es para dar una plática sobre la parábola el buen samaritano.	Darley y Bateson (1973) con un grupo de seminaristas.
Atribución de altruismo	Aquel que se considera altruista tiene más probabilidad de llevar a cabo conductas de ayuda.	Paulhus, Shaffer y Downing (1977) con donantes de sangre.
Por norma	La norma de responsabilidad social y la norma de reciprocidad. Según esta última tendemos a ayudar a quienes nos ayudan y no dañamos a los que no nos dañan	

Tabla 1. Muestra las diferentes condiciones que posibilitan que las personas ayuden.

PERSONA A LAS QUE SE AYUDA	DEFINICIÓN	ESTUDIOS REALIZADOS
Personas que nos agradan	Las personas ofrecen su ayuda no a todas las personas por igual. Los amigos ayudan más rápidamente que los que no lo son.	En un trabajo de Tesser y Smith (1980) mostraron que si ayudar era meterse en problemas, es menos probable recibir ayuda de un amigo que de un desconocido. En un trabajo de Goodstadt (1971) se demuestra como se ayuda más a las personas que les resultan agradables frente a aquellas que no lo son. Esto quedó patente en el trabajo de Karabenick y Lerner (1976) utilizando para ello el atractivo físico de una fotografía en una solicitud, de estudios de postgrado, olvidada en una cabina con un sobre franqueado.
Personas semejantes	Por raza.	En un trabajo de Gaertner y Dovidio (1986) las víctimas negras fueron discriminadas por testigos blancos solo cuando hubo una difusión de la responsabilidad (cuando había más testigos). No existe discriminación racial cuando es evidente que una persona necesita ayuda, no obstante, si la situación de emergencia es ambigua, los testigos, dependerán de la semejanza racial para determinar quién recibirá la conducta de ayuda.
Personas que lo merecen.	Principalmente en necesidades básicas.	Un estudio de Bickman y Kamzan (1973) utilizando una situación en la caja de un supermercado que la ayuda ofrecida para pagar un producto dependía de la consideración de imprescindible o no (leche frente a galletas). Menos de la mitad estaban dispuestos a ayudar a una mujer a pagar un paquete de galletas, frente a dos terceras partes que ayudaron a pagar un litro de leche. La naturaleza del producto tuvo mas peso que el grupo racial de la víctima.

Tabla 2. Muestra las diferentes personas que son susceptibles a ser ayudadas.

La conducta prosocial o altruismo también se ha trabajado bajo la perspectiva cognoscitiva por lo que se heredan una serie de limitaciones propias de dicha teoría. Se trata de limitaciones conceptuales y metodológicas, el uso de este paradigma ha tenido un costo dentro de la psicología en el sentido de la confusión del objeto de estudio, el análisis reduccionista del comportamiento humano y el traslapamiento de la labor del psicólogo en el ámbito profesional con la de otras disciplinas (Ribes, 1982; Rodríguez, 2002). Como ejemplo de esto podemos ubicar diversos trabajos. Diferencias de

género en la empatía y su relación con el pensamiento moral y el altruismo (Mestre et al, 2006), procesos cognitivos y emocionales predictores de la conducta prosocial y agresiva: La empatía como factor modulador (Mestre et al., 2002), investigaciones que tienen como principal intención generar aprendizajes que se traduzcan en acciones concretas de conductas prosociales (Nieto, 2004), valoración de escolares panameños como agresivos, víctimas y prosociales, según el profesor, los iguales y autoinforme (Urrutia et al., (2006). A pesar de que la teoría cognoscitiva ha tenido en los últimos años una gran aceptación por parte de estudiosos de la conducta ésta padece de algunas limitaciones teórico-metodológicas dentro de las cuales se puede mencionar que; se fundamenta en una concepción dualista (Ribes, 1990a), retoma el paradigma del reflejo (Ribes, 1990b), considera la misma complejidad de los procesos (Mercado, 2003), la falta de delimitación de su objeto de estudio y la falta de relación entre ciencia y tecnología (Ribes y López, 1985) es por ello que la presente investigación, considerando la necesidad de resolver las irregularidades que a lo largo de la historia de la psicología se han venido gestando, pretende utilizar la teoría interconductual (Kantor, 1980), ya que esta alternativa se distingue de las demás en que abandona la lógica mecanicista del paradigma del reflejo para estudiar la conducta de manera sincrónica y jerárquica, rompe el esquema tradicional de afectación mente-cuerpo, especifica su marco teórico conceptual, el cual a su vez tiene un objeto de estudio definido y considera categorías especialmente creadas para poder estudiar casos particulares (Ribes y López, 1985).

En estos estudios teóricos y experimentales el comportamiento solidario se menciona en general como una cualidad inherente a las personas ya sea definido por factores fisiológicos o genéticos e incluso religiosos. Asimismo, en otros casos también se refiere a que es aprendido en contextos familiares o sociales (Penner, Paliavin & Schroeder, 2005). En los estudios experimentales del comportamiento “solidario” se observan varias limitaciones: a) se propone que éste sólo ocurre como ejecuciones realizadas por consecuencias, b) que es un indicador de estructuras “internas” o c) se analiza por medio de situaciones hipotéticas referidas verbalmente de manera posterior a su comportamiento.

Estos argumentos retoman el término del lenguaje ordinario por lo que tiene un origen multívoco y esto hace que se terminen haciendo especulaciones sin respaldo de la evidencia empírica ni tecnificación del lenguaje, además casi no se toma en consideración el contexto histórico, social y/o situacional.

Como una alternativa a estas limitaciones conceptuales y metodológicas se encuentra la psicología interconductual, la cual se define de manera breve en el siguiente capítulo.

La psicología interconductual

La psicología interconductual es una forma de explicar el comportamiento del individuo en interacción con objetos y eventos naturales. El objeto de estudio de la psicología es la conducta (entendida como la interacción de un organismo individual con su medio ambiente) propuesta por Kantor (1976). Tiene como fundamentos los postulados kantorianos, Ribes y López (1985) para la formulación de esta forma distinta de análisis de lo psicológico para crear un modelo taxonómico de la conducta. En este modelo se propone el análisis de factores filogenéticos y ontogenéticos del organismo de manera conjunta con factores físicos, químicos, biológicos y sociohistóricos de la situación en que se interactúa así como de la historia particular del organismo. Estos factores quedan integrados en un campo interconductual que es la representación de un segmento de la interacción de un organismo (ya sea animal o humano) con su medio ambiente (ya sean objetos, eventos, y otros organismos y/o individuos).

Estos factores han sido clasificados en 3 categorías principales:

- 1) **la función estímulo-respuesta,**
- 2) **los factores disposicionales** y
- 3) **el medio de contacto.**

Una característica central del modelo es su carácter funcional por lo que es necesario definir este concepto. La función define la relación comprendida en el campo interconductual, es decir, hace referencia a la organización particular de diferentes elementos que participan en la interacción. A continuación se definen los factores antes mencionados:

La función estímulo respuesta es el elemento central de lo psicológico, ya que ésta define la organización de un campo conductual y se refiere al contacto funcional de estímulos y

respuestas de un organismo particular y de los objetos estímulo que tienen afectación directa, es decir, recíproca. Se habla entonces de dos eventos, un evento de estímulo y un evento de respuesta en un campo específico en el cual un organismo en particular se relaciona con objetos y/o organismos e interactúa de manera recíproca.

Los factores disposicionales se refieren al conjunto de eventos que no participan directamente en la función estímulo-respuesta y sin embargo pueden probabilizar que ésta ocurra de una forma en particular ya sea como elementos facilitadores o interferidores de una interacción. Dentro de los factores disposicionales se encuentran los *factores situacionales* y la *historia interconductual*. Su acción en un campo interconductual es sincrónica. **Los Factores situacionales**, son todos aquellos elementos del campo interconductual que no están directamente configurados en la función pero lo afectan, dichos eventos o colecciones de eventos pueden ubicarse en el organismo o en el ambiente y pueden considerarse como el contexto de la interacción. Por ejemplo, la sed, el hambre, la temperatura, el hogar, lugares públicos, estar sólo o con amigos, etc. **La Historia interconductual**, es el conjunto de interacciones previas con las que se determina la reactividad funcional con la que el organismo se dispone a tener contacto funcional con los objetos estímulo en un campo determinado. Puede tener dos dimensiones: la evolución funcional (o cambios) de un estímulo y los cambios en la función de respuesta (biografía reactiva).

Ahora bien, la función estímulo-respuesta no ocurre en el vacío, es necesario que se establezca dicha función en circunstancias fisicoquímicas, ecológicas o normativas específicas que la posibiliten. Al conjunto de estas circunstancias que hacen posible una interacción se le denomina medio de contacto, no son eventos que formen parte de la interacción, son condiciones para la interacción.

Para que una interacción tenga lugar es necesario que existan condiciones necesarias para que se establezca el contacto del organismo y el objeto, es decir, un conjunto de circunstancias que posibilitan una interacción, a esto se le llama **medio de contacto**. Se pueden identificar tres tipos: medio de contacto físico químico, medio de contacto ecológico y medio de contacto normativo.

El **medio de contacto físico químico** consiste en las propiedades fisicoquímicas de un campo (aire, luz, escritorio, sillas, etc.). **El medio de contacto ecológico** se refiere a las posibilidades biológicas del organismo, es decir, de la capacidad reactiva que depende en gran medida de las características del organismo, de ciertos factores filogenéticos y del desarrollo ontogenético. Por ejemplo, para ver se necesita un organismo que cuente con un sistema visual, para que una persona obedezca ayude a otra dependerá, entre otras cosas, con lo que le dice su familia. **El medio de contacto normativo** se refiere a las convenciones, reglas y prácticas sociales de los individuos que integran un grupo determinado. Por ejemplo, la moral cristiana que se basa en el conocimiento y sometimiento de sus preceptos.

Ribes y López describen la organización del campo a partir de dos conceptos fundamentales: *la mediación y el desligamiento funcional*.

El desligamiento funcional se refiere a “la posibilidad funcional que tiene el organismo de responder en forma ampliada y relativamente autónoma respecto a las propiedades fisicoquímicas de los eventos y de los parámetros espaciotemporales que las definen situacionalmente” (Ribes y López, 1985, p. 58). Existen diferentes formas cualitativas en el desligamiento funcional que están relacionadas con los niveles funcionales de la conducta. Estos diferentes niveles de complejidad consisten en: 1) Que ciertas formas de reactividad se manifiestan sistemáticamente ante objetos y

modalidades de estímulo que no las provocan biológicamente. Se caracteriza porque es una respuesta particular que ante una estimulación, se expande diferencialmente a formas de modalidades de estimulación que no producen dicha actividad desde el punto de vista biológico. 2) La segunda forma de desligamiento sucede en relación con la modificación de las relaciones temporo-espaciales que guardan los eventos ambientales ante los que se responde diferencialmente. Esto es, el organismo modula su conducta a la variabilidad producida en tiempo y espacio, desligando su reactividad de las condiciones invariantes del ambiente. 3) La tercera forma de desligamiento es aquella en que la reactividad del organismo se torna autónoma con respecto a las propiedades particulares de los eventos como variantes, aún cuando siga contextualizada por la situacionalidad en que ocurren. 4) La cuarta forma se da como resultado de la disponibilidad de sistemas reactivos convencionales, el individuo puede responder y producir estímulos respecto a eventos que no están en la situación o bien puede responder a propiedades no aparentes de los objetos presentes, es decir, el participante responde a eventos que ya ocurrieron, que están ocurriendo o que pueden ocurrir. 5) La quinta forma de desligamiento se identifica por una total autonomía de la reactividad respecto de los eventos biológicos y fisicoquímicos.

El concepto de **mediación** hace referencia al proceso en que diversos eventos entran en contacto recíproco de forma directa o indirecta, en el que un elemento del campo es crítico para que un campo se estructure de una manera determinada. “Las funciones estímulos - respuestas pueden ser descritas como contactos organismo - ambiente, que representan formas de mediación estructurantes en un campo de contingencias interdependientes” (Ribes y López, 1985, p. 52).

La mediación funcional presenta diferentes niveles de complejidad los cuales están estrechamente ligados, estos niveles se pueden clasificar como: mediación contextual, mediación suplementaria, mediación selectora, mediación sustitutiva referencial y mediación sustitutiva no referencial. En el primer nivel (contextual) el organismo responde a consistencias ambientales, la interdependencia entre dos estímulos involucra formas particulares de reactividad del organismo. En el siguiente nivel la relación contingencial también se da entre dos eventos pero a diferencia de la contextual, implica la participación de la respuesta del organismo que media (suplementa) la relación. El tercer nivel, la mediación selectora tiene como elemento crítico una relación estímulo - respuesta como predecesora de una mediación suplementaria que tiene el papel de estímulo dentro de este tipo de mediación, sin embargo, no es necesaria la respuesta del organismo como transformadora del entorno. La mediación sustitutiva referencial (cuarto nivel) se lleva a cabo en la interacción de dos individuos, en donde la mediación de uno de ellos media una relación selectora por la conducta convencional del otro. Por último, el quinto nivel (sustitutivo no referencial) se encuentra constituido por una relación entre eventos puramente convencionales (están designados por un grupo de referencia). La respuesta convencional que produce las condiciones necesarias para la relacionar eventos de estímulo convencionales e independientes.

Con base en los conceptos de desligamiento y mediación, Ribes y López, propusieron 5 niveles de organización funcional de la conducta o niveles de aptitud funcional, a saber: **contextual, suplementario, selector, sustitutivo referencial** y **sustitutivo no referencial**, los cuales serán descritos a continuación.

Función contextual. Es el primer nivel de organización funcional de la conducta, en donde el elemento crítico (mediador) es

el parámetro espaciotemporal que define la interdependencia entre dos estímulos. Es el nivel básico de organización funcional de la conducta ya que el organismo trasciende la conducta biológica o filogenética (responder de forma invariante) a la psicológica que se caracteriza por responder de forma independiente a las propiedades físicoquímicas de los objetos. La reactividad biológica es un elemento necesario más no suficiente puesto que la interacción psicológica supera el ámbito biológico cuando un mismo objeto o evento puede tener distintas funciones de estímulo. La respuesta del organismo es condicional a la relación entre dos estímulos. Se denomina función contextual porque la relación de un estímulo y la actividad del organismo depende de la relación con otro estímulo, de esta manera la presentación de un segundo estímulo contextualiza la relación. En la función contextual el organismo se ajusta a la ocurrencia de los estímulos o eventos pero nunca los altera.

Función suplementaria. Es el segundo nivel de organización funcional de la conducta, incluye al nivel contextual pero a diferencia de éste el elemento que regula los elementos del campo en interacción es la actividad del organismo. El organismo media una relación contextual alterando el ambiente. Esta relación contextual al ser previamente regulada por el del organismo implica una mayor complejidad en las relaciones de contingencia entre los elementos que conforman la interacción, puesto que es necesario que el organismo interactúe con los elementos físicamente presentes por medio de la locomoción.

Función selectora. Es el tercer nivel de organización funcional de la conducta, en donde el elemento crítico es el desligamiento de la reactividad del organismo respecto las propiedades físicoquímicas de eventos particulares, a diferencia de la función suplementaria el responder del organismo no se encuentra regulado por las propiedades físicoquímicas de los estímulos sino por las relaciones

que entre ellos se establecen. Sigue contextualizada por la situación pero las propiedades fisicoquímicas de los eventos son variables, estas propiedades pueden tener más de una dimensión funcional en el mismo campo de contingencia. El responder del organismo no se encuentra regulado de forma exclusiva por las propiedades fisicoquímicas de los estímulos, sino que las propiedades funcionales que éstas adquieren dependen de las variaciones fisicoquímicas de un tercer estímulo.

Función sustitutiva referencial. Es el cuarto nivel de organización funcional de la conducta, en donde el elemento crítico es la respuesta de un organismo con respecto a otro o consigo mismo. Dispone de un sistema reactivo (lenguaje) que permite al individuo desligarse del aquí y del ahora y de las propiedades no aparentes de los objetos. Se requiere de un sistema reactivo convencional que es producto de una vida en sociedad ante la cual el individuo responde de una manera particular según su grupo de referencia y el tipo de interacciones lingüísticas, por lo que se habla exclusivamente de los seres humanos por ser los únicos con las características filogenéticas suficientes para no responder sólo a propiedades aparentes de los eventos sino a propiedades atribuidas a ellos. Este tipo de respuesta convencional es arbitraria, ya que aunque los individuos se ajusten al lenguaje no significa que por usar palabras una persona se comporte lingüísticamente conforme a los elementos de un sistema convencional. Para que se estructure el comportamiento en este nivel, de acuerdo con Ribes y López (op. cit.) es necesario reconocer tres elementos: 1) el participante que media, denominado referidor, 2) el participante que es mediado, denominado referido y 3) el objeto al cual se está refiriendo, denominado referente. Estos conceptos (referente, referido y referidor) hacen referencia al papel que los individuos, objetos y eventos pueden tener en una interacción. Es posible que el individuo entre en contacto con referentes que dejaron de ocurrir, que aún ocurren o que ocurrirán más adelante gracias a la

mediación lingüística que el referidor lleva a cabo entre el referente y el referido.

Función sustitutiva no referencial. Es el quinto nivel de organización funcional de la conducta y el más complejo, ya que describe la mediación de relaciones referenciales a través de respuestas convencionales, al margen de toda respuesta situacional, es decir, carece de referentes empíricos. Dispone entonces, de un sistema reactivo convencional (lenguaje) que permite desligarse del aquí y del ahora, la mediación sustitutiva tiene lugar mediante respuestas y estímulos de morfología convencional.

Los conceptos anteriormente descritos permiten hacer una clasificación de la conducta de manera general y coherente. Sin embargo, aún falta exponer los conceptos que brindan la posibilidad de señalar el fin que persigue el comportamiento en cada uno de los niveles funcionales. Carpio (1994) y Carpio, Pacheco, Flores y Canales (1998) establecieron los **criterios de ajuste** que se relacionan con cada uno de los niveles de estructuración funcional de la conducta ya descritos (contextual, suplementario, selector, sustitutivo referencial, sustitutivo no referencial), los criterios de ajuste hacen referencia al fin que persigue el comportamiento en cada uno de los niveles de aptitud funcional y son progresivamente más complejos e inclusivos. Se han denominado los criterios de; ajustividad, efectividad, pertinencia, congruencia y coherencia.

Ajustividad: involucra que la plasticidad del individuo se ajuste según el aquí y el ahora de la respuesta en función de parámetros temporoespaciales y formales de los objetos y eventos donde ésta tienen lugar. La relación es invariante y constante entre los eventos estímulo y la respuesta. La reactividad del individuo simplemente se ajusta a los parámetros de estímulo sin afectarlos.

Efectividad: Se refiere a la adecuación temporal, espacial, topográfica, duracional e intensiva de la respuesta para regular la ocurrencia y los parámetros temporo-espaciales e intensivos de los eventos de estímulo.

Pertinencia: cuando existen en el ambiente variaciones, éstas pueden exigir que el individuo cumpla demandas de variabilidad conductual para que su respuesta sea efectiva en función de esas variaciones, es decir que la respuesta sea pertinente situacionalmente a las contingencias y a su variación.

Congruencia: puede darse sólo cuando las contingencias funcionales se establecen de manera convencional (lingüística), o sea, cuando la actividad de individuo se vuelve independiente morfológicamente de las propiedades fisicoquímicas y del aquí y el ahora. La congruencia se refiere a la correspondencia funcional entre los factores situacionales y referenciales, es decir entre el hacer y el decir.

Coherencia: se da como una convención lingüística que se define a sí misma, es decir que una conducta sustitutiva tiene que ser consistente de manera funcional con productos lingüísticos en donde se ajuste la práctica compartida.

Los criterios de ajuste tienen su punto de partida en las prescripciones sociales, aunque también pueden ser impuestos por los factores situacionales o incluso por el propio individuo. Luego entonces, los grupos sociales imponen criterios de ajuste de comportamiento de forma estructurada progresivamente, estas demandas pueden ser satisfechas o no dependiendo de las competencias y habilidades del individuo. Lo que permite que esto se lleve a cabo es el aparataje biológico como condición que posibilita realizar cierto número de actividades y las prácticas convencionales

de la comunidad en donde se encuentra el individuo, en donde se permite la incorporación progresiva de prácticas cada vez más complejas, es decir las interacciones son moldeadas por un proceso de socialización. Se habla entonces de desarrollo psicológico, que de acuerdo con Carpio (1995) consiste en “un proceso de desarrollo desigual y ramificado de competencias conductuales que conforman el repertorio interactivo del individuo”. El concepto de **competencia** conductual se refiere a las interacciones con morfología variable, dependiendo de su nivel funcional, es decir que son ejecuciones particulares en las que hay una correspondencia entre la morfología de la conducta (desempeño de un individuo) y la morfología de los eventos (requerimientos impuestos por las condiciones físicas y sociales) con los que se interactúa. Mientras que el término **habilidad** se refiere al conjunto de respuestas que se requieren para la adecuación de la actividad del organismo con las características de los objetos estímulo con los que se interactúa. Los conceptos de competencia y habilidad toman sentido en actividades humanas como el deporte, la ciencia, el arte, etc., para satisfacer criterios de ajuste. Por lo que nadie puede ser competente en un sentido general ya que es necesario precisar la actividad para la que se es competente porque cada persona estructura sus competencias a través de su propia historia.

Como se ha expuesto brevemente los conceptos centrales en la teoría de la conducta son; nivel funcional, mediación, desligamiento y criterio de ajuste ya que todos ellos son indispensables para el análisis de las interacciones psicológicas.

La “Solidaridad” en la psicología interconductual.

Estudios relacionados en la línea de investigación interconductual fueron realizados por Ribes (2002). Por medio de una preparación experimental basada en la participación de dos personas que pueden elegir responder de forma individual o social al armar un rompecabezas propio y/o el del compañero los que aparecen simultáneamente en dos monitores de computadoras sincronizados. Analizó diversas variables relacionadas con el poder, el intercambio y la sanción.

En el primer experimento (Ribes & Rangel, 2002; Ribes, Rangel, Carvajal & Peña, 2003) evaluaron la elección entre contingencias individuales (responder sólo ante el rompecabezas propio) y contingencias sociales (responder en el rompecabezas del compañero), empleando cuatro situaciones: competencia, cooperación inevitable, altruismo parcial y altruismo total. Cuando se respondía el rompecabezas propio sólo afectaba al propio participante, mientras que responder en el rompecabezas del compañero afectaba a ambos con la obtención de mayor puntaje. En todos los casos se eligió siempre responder bajo contingencias

individuales, a pesar de obtener menos puntos en las situaciones de competencia y altruismo parcial, incluso algunas veces los participantes terminaban antes su tarea impidiendo la participación del compañero. Otro de los experimentos (Ribes, Rangel, Magaña, López & Zaragoza, 2005) evaluó diferencias iniciales de ganancias en las contingencias individuales (asimetría) y en las contingencias compartidas (inequidad) alternando las consecuencias en las diferentes fases, esto se realizó en situaciones de competencia, altruismo parcial y altruismo total. Se obtuvo que el uso de consecuencias asimétricas e inequitativas no favorecieron de manera sistemática la elección de contingencias compartidas. En este estudio también se evaluó el efecto de establecer un intercambio diferencial variando el beneficio por participar en el experimento que iba de no obtener un disco compacto (CD, por sus siglas en inglés) a obtener uno o dos CDs según los puntos acumulados. Sólo una díaada optimizó ganancias. Con lo anterior se evaluó el efecto del intercambio diferencial de las ganancias empleando una situación de altruismo parcial con condiciones de retribución asimétrica e inequitativa, empleando la situación de altruismo parcial. Los resultados mostraron que el intercambio social de las ganancias no es determinante directo de la elección de contingencias compartidas o por obtener bajo reciprocidad. Sin embargo, en la díaada que optimizó ganancias se encontró que la ejecución compartida está determinada con el acuerdo verbal de uno o de ambos participantes.

En otro estudio (Ribes, Rangel, Zaragoza, Magaña, Hernández, Ramírez & Valdez, 2006) se encontró, a diferencia de los anteriores en los que sólo una díaada respondió bajo contingencias sociales en condiciones de elección, que 15 de las 16 díaadas que participaron en condiciones semejantes a los estudios anteriores decidieron responder bajo contingencias sociales esto debido nuevamente al acuerdo verbal de uno o de ambos participantes. Sin embargo, no se explica que condiciones promueven este acuerdo verbal.

Las mediciones que se realizaron en estos experimentos consistieron en: exponer el promedio de piezas colocadas por cada miembro de la díada en las distintas condiciones experimentales, promedio de puntos obtenidos por fase por cada miembro de la díada, tiempo por sesión (en segundos) y número de respuestas de auditar (veces que cada participante presionó una tecla para ver los contadores de puntos).

Los estudios reportaron que bajo condiciones de elección, los participantes prefieren responder bajo una contingencia individual que bajo una contingencia social, a pesar de que obtengan menos ganancias por hacerlo a menos que exista un acuerdo verbal de reciprocidad en los inicios de las fases experimentales. Existen, sin embargo, evidencias de que aún en ausencia de estos acuerdos verbales es posible observar lo que Ribes y colaboradores denominan preferencia por contingencias sociales. Específicamente, Cantoran (2007) evaluó los efectos del tipo de consecuencias sobre el comportamiento solidario en un estudio en el que las consecuencias variaban dependiendo el grupo experimental, a saber: 1) Grupo Control (Sin consecuencias); 2) Ganancia de puntos por ayudar; 3) Pérdida de puntos por ayudar; 4) Aumento de la cuenta por ayudar, 5) Ganancia de puntos por no ayudar; 6) Pérdida de puntos por no ayudar y 7) Aumento de la cuenta por no ayudar. En todos los grupos la tarea experimental consistió en elegir y resolver operaciones aritméticas (sumas, restas, multiplicaciones y divisiones) de 1, 1, 3 y 5 puntos respectivamente para reunir 100 puntos canjeables por un CD. Los resultados indicaron que las consecuencias negativas por no ayudar probabilizan mayor ocurrencia de comportamiento solidario que las consecuencias negativas por ayudar y ganancia de puntos por ayudar.

Una característica de la preparación utilizada por Cantoran (2007) es que permite medir tanto la frecuencia de ayuda como la calidad de la ayuda, mediante el registro de las respuestas incorrectas e incorrectas tanto en tarea propia como ajena, el tipo de operación en tarea propia y ajena. Esta característica hace que la tarea empleada pueda satisfacer los criterios metodológicos básicos para el estudio de este tipo de comportamiento.

Los estudios de Ribes et al (2006) y el trabajo de Cantorán (2007), permiten apreciar la relevancia de los intercambios verbales y de las consecuencias situacionales como factores que influyen en el comportamiento solidario. Sin embargo, a la fecha se carece de estudios que permitan identificar el modo en que los efectos de estas dos dimensiones se interdependen en las situación en las que se presenta el comportamiento solidario. Y vale apuntar que identificar los modos de dicha interdependencia es fundamental puesto que, prácticamente, no existen situaciones de comportamiento humano en las que ellas no concurren.

Con el propósito general de contribuir a subsanar la carencia de evidencia experimental sobre el papel que desempeñan los factores situacionales e históricos en la regulación del comportamiento socialmente valorado, la presente investigación constituye una extensión analítico-experimental hacia los factores de orden histórico correspondientes.

La “Solidaridad” en la psicología interconductual.

Estudios relacionados en la línea de investigación interconductual fueron realizados por Ribes (2002). Por medio de una preparación experimental basada en la participación de dos personas que pueden elegir responder de forma individual o social al armar un rompecabezas propio y/o el del compañero los que aparecen simultáneamente en dos monitores de computadoras sincronizados. Analizó diversas variables relacionadas con el poder, el intercambio y la sanción.

En el primer experimento (Ribes & Rangel, 2002; Ribes, Rangel, Carvajal & Peña, 2003) evaluaron la elección entre contingencias individuales (responder sólo ante el rompecabezas propio) y contingencias sociales (responder en el rompecabezas del compañero), empleando cuatro situaciones: competencia, cooperación inevitable, altruismo parcial y altruismo total. Cuando se respondía el rompecabezas propio sólo afectaba al propio participante, mientras que responder en el rompecabezas del compañero afectaba a ambos con la obtención de mayor puntaje. En todos los casos se eligió siempre responder bajo contingencias individuales, a pesar de obtener menos puntos en las situaciones de competencia y altruismo parcial, incluso algunas veces los participantes terminaban antes su tarea impidiendo la participación del compañero. Otro de los experimentos (Ribes, Rangel, Magaña, López & Zaragoza, 2005) evaluó diferencias iniciales de ganancias en las contingencias individuales (asimetría) y en las contingencias compartidas (inequidad) alternando las consecuencias en las diferentes fases, esto se realizó en situaciones de competencia, altruismo parcial y altruismo total. Se obtuvo que el uso de consecuencias asimétricas e inequitativas no favorecieron de manera sistemática la elección de contingencias compartidas. En este estudio también se evaluó el efecto de establecer un intercambio diferencial

variando el beneficio por participar en el experimento que iba de no obtener un disco compacto (CD, por sus siglas en inglés) a obtener uno o dos CDs según los puntos acumulados. Sólo una díada optimizó ganancias. Con lo anterior se evaluó el efecto del intercambio diferencial de las ganancias empleando una situación de altruismo parcial con condiciones de retribución asimétrica e inequitativa, empleando la situación de altruismo parcial. Los resultados mostraron que el intercambio social de las ganancias no es determinante directo de la elección de contingencias compartidas o por obtener bajo reciprocidad. Sin embargo, en la díada que optimizó ganancias se encontró que la ejecución compartida está determinada con el acuerdo verbal de uno o de ambos participantes.

En otro estudio (Ribes, Rangel, Zaragoza, Magaña, Hernández, Ramírez & Valdez, 2006) se encontró, a diferencia de los anteriores en los que sólo una díada respondió bajo contingencias sociales en condiciones de elección, que 15 de las 16 díadas que participaron en condiciones semejantes a los estudios anteriores decidieron responder bajo contingencias sociales esto debido nuevamente al acuerdo verbal de uno o de ambos participantes. Sin embargo, no se explica que condiciones promueven este acuerdo verbal.

Las mediciones que se realizaron en estos experimentos consistieron en: exponer el promedio de piezas colocadas por cada miembro de la díada en las distintas condiciones experimentales, promedio de puntos obtenidos por fase por cada miembro de la díada, tiempo por sesión (en segundos) y número de respuestas de auditar (veces que cada participante presionó una tecla para ver los contadores de puntos).

Los estudios reportaron que bajo condiciones de elección, los participantes prefieren responder bajo una contingencia individual que bajo una contingencia social, a pesar de que obtengan menos

ganancias por hacerlo a menos que exista un acuerdo verbal de reciprocidad en los inicios de las fases experimentales. Existen, sin embargo, evidencias de que aún en ausencia de estos acuerdos verbales es posible observar lo que Ribes y colaboradores denominan preferencia por contingencias sociales. Específicamente, Cantoran (2007) evaluó los efectos del tipo de consecuencias sobre el comportamiento solidario en un estudio en el que las consecuencias variaban dependiendo el grupo experimental, a saber: 1) Grupo Control (Sin consecuencias); 2) Ganancia de puntos por ayudar; 3) Pérdida de puntos por ayudar; 4) Aumento de la cuenta por ayudar, 5) Ganancia de puntos por no ayudar; 6) Pérdida de puntos por no ayudar y 7) Aumento de la cuenta por no ayudar. En todos los grupos la tarea experimental consistió en elegir y resolver operaciones aritméticas (sumas, restas, multiplicaciones y divisiones) de 1, 1, 3 y 5 puntos respectivamente para reunir 100 puntos canjeables por un CD. Los resultados indicaron que las consecuencias negativas por no ayudar probabilizan mayor ocurrencia de comportamiento solidario que las consecuencias negativas por ayudar y ganancia de puntos por ayudar.

Una característica de la preparación utilizada por Cantoran (2007) es que permite medir tanto la frecuencia de ayuda como la calidad de la ayuda, mediante el registro de las respuestas incorrectas e incorrectas tanto en tarea propia como ajena, el tipo de operación en tarea propia y ajena. Esta característica hace que la tarea empleada pueda satisfacer los criterios metodológicos básicos para el estudio de este tipo de comportamiento.

Los estudios de Ribes et al (2006) y el trabajo de Cantorán (2007), permiten apreciar la relevancia de los intercambios verbales y de las consecuencias situacionales como factores que influyen en el comportamiento solidario. Sin embargo, a la fecha se carece de estudios que permitan identificar el modo en que los efectos de estas

dos dimensiones se interdependen en las situación en las que se presenta el comportamiento solidario. Y vale apuntar que identificar los modos de dicha interdependencia es fundamental puesto que, prácticamente, no existen situaciones de comportamiento humano en las que ellas no concurren.

Con el propósito general de contribuir a subsanar la carencia de evidencia experimental sobre el papel que desempeñan los factores situacionales e históricos en la regulación del comportamiento socialmente valorado, la presente investigación constituye una extensión analítico-experimental hacia los factores de orden histórico correspondientes.

Desde esta aproximación, y recuperando lo expuesto en Cantoran (2007), se asume en el presente trabajo que aquello que tradicionalmente ha sido llamado “solidario, altruista, prosocial” puede ser descrito como el comportamiento de un individuo en una situación caracterizada por los siguientes elementos:

- a) Existe un criterio o demanda que el individuo debe satisfacer ejecutando alguna actividad específica,
- b) Existe otro individuo que también debe cumplir un criterio o demanda mediante su propia actividad pero que por alguna razón (incompetencia, restricción de recursos, incompatibilidad funcional de prácticas situacionales y extrasituacionales, etc.) no puede hacerlo,
- c) La posibilidad de que el primer individuo realice una actividad que facilita o posibilita al segundo el cumplimiento de su criterio o demanda (“conducta de ayuda”),
- d) La emisión de actividades de “ayuda” implica la suspensión de las actividades necesarias para el cumplimiento del propio criterio o demanda,
- e) La posibilidad de negarse a realizar las actividades de “ayuda”

- f) Existen consecuencias de distintos tipos por las actividades de ayuda, para ambos individuos, es decir por “ayudar” y por ser “ayudado”.

Como se aprecia, esta caracterización elimina las referencias a propiedades, rasgos o entidades hipotéticas internalizadas como agentes causales del comportamiento solidario. Asimismo, cancela la posibilidad de intentar una definición morfológica de este tipo de comportamiento y, finalmente, se sustrae de las concepciones sociólogos que utilizan conceptos, categorías y modelos no psicológicos para explicar comportamiento psicológico individual. De hecho, esta manera de caracterizar el comportamiento solidario como conducta contingencialmente delimitada por la situación en que ocurre posibilita un examen detallado de los factores conductuales, históricos, situacionales y transituacionales que lo modulan. Dicho de otra manera, la conceptualización que aquí se ofrece establece que ser solidario no es una forma particular de hacer algo, tampoco un rasgo de personalidad o un valor espiritual, sino que ser solidario significa interactuar de un modo determinado en una situación que reúne ciertas características contingenciales. Los resultados de las investigaciones realizadas bajo esta perspectiva deben generar información efectiva para delimitar claramente los factores psicológicos que intervienen en la identificación del comportamiento solidario.

Como se ha observado alrededor del estudio del término solidaridad han proliferado definiciones que carecen de precisión y de un marco teórico que las sustente. Como resultado de esto se fomenta el panorama de confusión conceptual que se vive a lo interno de la disciplina, por ello es necesario crear un lenguaje técnico sin ser susceptible a diferentes interpretaciones a partir de términos que no promuevan la incongruencia entre un marco teórico, la metodología derivada de éste y los procesos de investigación. Es por

ello que la presente investigación se desarrolla desde el modelo interconductual ya que se cumple con lo antes mencionado, además la información que se pueda obtener con la realización de esta investigación, influye directamente en la estructuración de programas que alteren el comportamiento individual, considerando sus características particulares.

En la perspectiva del modelo interconductual el comportamiento de los individuos tiene cuando menos tres niveles de determinación, asociados con: a) los valores paramétricos de las condiciones situacionales presentes, b) las condiciones histórico-evolutivas asociadas tanto al desarrollo competencial como a la historia de contactos situacionales efectivos y los de tipo referencial, y c) los criterios de valoración social del comportamiento. En el primero de estos niveles, la extensa investigación experimental se ha concentrado fundamentalmente en la adquisición y transferencia de comportamientos efectivos (habilidades y competencias) o en procesos de estructuración funcional de la conducta en distintos niveles de complejidad (v.g. Mares. 2001; Varela, 2001; Martínez, 2001; Moreno, Cepeda, Hickman, Tena y Plancarte, 2005; Carpio e Irigoyen, 2005; Carpio, Silva, Landa, Morales, Arroyo, Canales y Pacheco, 2006). Asimismo, se ha demostrado la relevancia de la historia situacional efectiva y de la historia de referencialidad como factores disposicionales en el ajuste lector (v.g. Arroyo, Morales, Pichardo, Canales, Silva y Carpio, 2005). Se carece, sin embargo de evidencia experimental sobre el papel que estas variables desempeñan en la regulación de las formas de comportamiento socialmente valorado como “solidario”, “altruista”, “egoísta”, etc.

Por las razones antes mencionadas el propósito de este estudio es evaluar experimentalmente la interacción de factores situacionales (tipo de consecuencias) e históricos (tipo de mediación sustitutiva referencial) en la determinación del comportamiento solidario.

Específicamente, el estudio fue diseñado con el objetivo de evaluar los efectos separados y en interacción de dos tipos de mediación sustitutiva referencial (favorable y desfavorable al comportamiento solidario) y dos tipos de consecuencias (positivas y negativas) sobre el comportamiento solidario en estudiantes universitarios.

Método.

Participantes:

En el estudio participaron voluntariamente 49 estudiantes universitarios de las Carreras de Psicología y Medicina de la FES Iztacala de la UNAM, de ambos sexos, de 18 a 25 años de edad.

Aparatos e Instrumentos:

Se usaron 6 computadoras personales de escritorio con sistema operativo Microsoft Windows XP Professional y Microsoft Visual Basic 6.0. Se diseñó un programa de cómputo con Visual Basic para el diseño de las tareas de evaluación experimental. También se usaron hojas blancas y lápices para la realización de operaciones aritméticas.

Situación Experimental:

Las sesiones se llevaron a cabo en la Sala de Evaluación Experimental del Laboratorio de Creatividad y Aprendizaje de la Ciencia de la FES Iztacala de la UNAM, en la que se dispuso de 7 cubículos, cada cual con un equipo de cómputo (monitor, teclado, ratón, bocinas y CPU). La sala cuenta con equipo de ventilación y está aislada del resto del laboratorio, lo que permitió controlar agentes distractores como el ruido o la interacción con otras personas.

Diseño:

Los participantes fueron aleatoriamente distribuidos en 7 grupos (uno control y 6 experimentales) con 7 participantes cada uno. Los grupos experimentales difirieron entre si por:

- El tipo de Historia Referencial, los grupos 2, 3 y 4 tuvieron Historia Positiva y los grupos 5, 6 y 7 tuvieron Historia Negativa mientras que

- El tipo de consecuencia (en los grupos 2, 3, 5 y 6 en los que existió Pérdida o Ganancia de Consecuencia Consistente e Inconsistente equivalente a tres puntos) programada por suspender el cumplimiento de su tarea y ayudar a un compañero. El grupo control no tuvo consecuencias.

Dichos grupos fueron:

- 1) Grupo control.
- 2) Grupo con Historia Positiva Sin Consecuencias (HPSC),
- 3) Grupo con Historia Positiva con Consecuencias Consistentes (HPCC),
- 4) Grupo con Historia Positiva con Consecuencias Inconsistentes (HPCI),
- 5) Grupo con Historia Negativa Sin Consecuencias (HNSC),
- 6) Grupo con Historia Negativa con Consecuencias Consistentes (HNCC),
- 7) Grupo con Historia Negativa con Consecuencias Inconsistentes (HNCI),

El diseño general del estudio se representa en la tabla 1:

Diseño Experimental

Grupos	Prueba 1	Lectura de Texto	Prueba 2	Etapas de acumulación de puntos	Etapas de ensayos con oportunidad de comportarse solidariamente

Control		--	--		Sin consecuencias por ayudar o no.
HPSC	15 reactivos para evaluar la preferencia por descripciones a favor o en contra de comportamiento solidario.	Texto a favor del comportamiento solidario.	15 ensayos de entrenamiento o a favor del comportamiento solidario.	Tarea de realización de operaciones aritméticas para acumular puntos:	Sin consecuencias por ayudar.
HPCC					Consecuencias Consistentes por ayudar.
HPCI		Texto en contra del comportamiento solidario.	15 ensayos de entrenamiento o en contra del comportamiento solidario.	Sumas y restas = 1 punto, Multiplicaciones = 3 puntos, Divisiones = 5 puntos.	Consecuencias Inconsistentes por ayudar
HNSC					Sin consecuencias por no ayudar
HNCC					Consecuencias Consistentes por no ayudar.
HNCI					Consecuencias Inconsistentes por no ayudar.
				Una vez obtenidos 20 puntos se sigue a la etapa de oportunidad para comportarse solidariamente.	

Tabla 1. Condiciones generales de los grupos

N= 49

Procedimiento

Antes de iniciar el experimento, los participantes fueron aleatoriamente distribuidos en 6 grupos experimentales y 1 grupo control, cada uno con 7 integrantes. Los grupos experimentales se definieron por la combinación del tipo de historia referencial (favorable o desfavorable a la conducta solidaria) y el tipo de consecuencias situacionales (consistentes e inconsistentes con la historia referencial). En el grupo control no se construyó ningún tipo específico de historia referencial ni tuvo consecuencias situacionales programadas para la elección entre ayudar o no ayudar.

Los participantes fueron conducidos a cubículos independientes y se les solicitó que se sentarán frente a mesa en la que se encontraba el monitor de una computadora, un teclado y un mouse. En seguida se dio inicio a la sesión con el registro de los datos

de cada participante y con una serie de 15 preguntas con opción múltiples relacionadas con el comportamiento Solidario y No solidario. La respuesta a cada pregunta no tuvo programada ninguna consecuencia (Ver anexo 2).

Posteriormente para los grupos con Historia Referencial Positiva se presentó un texto con argumentos a favor de esta clase de comportamiento. Por el contrario, para el resto de los grupos se presentó un texto en contra de dicha clase de comportamiento a excepción del grupo control en el no se programó texto alguno. (Ver anexo 1).

Una vez que los participantes terminaron de leer el texto, ya fuera a favor o en contra del comportamiento solidario se procedió a la realización de 15 preguntas similares a las de la Prueba 1 que se tuvieron que contestar de conformidad con la historia referencial. Cada una de las preguntas se realizó a modo de ensayo de corrección, es decir, la pregunta fue replanteada de no ser respondida según las características del texto. La lectura de cada texto así como el ajuste de las respuestas a las preguntas en esta prueba conformaron un tipo de historia referencial en particular, ya que en el caso de la historia positiva si la respuesta en la retroalimentación era correcta aparecía el mensaje; "Ser solidario con los demás es lo mejor que puedes hacer... ¡¡¡Muy bien!!!" y si era incorrecta aparecía el mensaje; "No solidarizarte con los demás te traerá muchos problemas... ¡Qué mal!". En el caso de la historia negativa si la respuesta en la retroalimentación era correcta aparecía el mensaje; "Hacer las cosas según tus propios intereses es lo mejor que puedes hacer... ¡¡¡Muy bien!!!" y si era incorrecta aparecía el mensaje; "Dejar de hacer las cosas para tu propio beneficio por ayudar a otros te traerá muchos problemas... ¡Qué mal! " (Ver anexo 3).

Seguido de lo anterior se presentó en la pantalla de la computadora las siguientes instrucciones:

Tu tarea consiste en realizar operaciones básicas de aritmética (sumas, restas, multiplicaciones o divisiones). Para ello tendrás que elegir el tipo de operación que deseas realizar, luego puedes usar las hojas y el lápiz que se te proporcionaron para realizar el cálculo que se solicita y cuando lo hayas realizado escribirlo en la caja de resultado. Finalmente deberás confirmar el resultado para saber si fue correcto o incorrecto tu cálculo. Cada operación resuelta correctamente te permitirá acumular puntos. TIENES 60 MINUTOS PARA CONSEGUIRLO. Recuerda que si acumulas los puntos que se te piden serás el ganador de un CD-ROM que contiene: 1) Éxitos MP3 del momento, 2) Vínculos a Revistas de Psicología que ofrecen sus artículos completos en la red, 3) Videos Musicales y 4) Programas de instalación para dejar tu PC muy atractiva. ¡Suerte! Ahora presiona el botón "Comenzar".

Veinte segundos después de presentadas las instrucciones se habilitaba un botón con la leyenda “continuar” que permitía a los participantes retirar las instrucciones y pasar al panel de “tarea propia” (ver figura 1) el cual contenía un contador que indicaba el número de puntos acumulados y el total que debía acumularse para terminar la sesión , un segundo contador que indicaba el número de puntos acumulados por un compañero virtual que siempre era inferior al del contador propio, y un cuadro de selección del tipo de operación para resolver. Una vez seleccionado el tipo de operación aparecía en la parte inferior una operación del tipo seleccionado y un cuadro de texto para escribir el resultado utilizando el teclado de la computadora. En caso de que la respuesta fuera correcta se presentaba durante 3 segundos un mensaje con la expresión “Tu resultado es correcto” y aumentaba el contador propio según el tipo de operación realizada (1 punto por sumas y restas, 3 puntos por

multiplicaciones y 5 puntos por divisiones). Si la respuesta era incorrecta aparecía durante 3 segundos un mensaje con la expresión “Tu resultado es incorrecto” y se habilitaba el cuadro de selección del tipo de operación a resolver, sin aumentar el contador propio.

En el panel de tarea propia se presentaba el contador de puntos ACUMULADO por el participante y el contador de puntos OPERACIONES realizadas. Junto con el botón de AYUDARLE” y el botón de SELECCIONAR TAREA PROPIA”. El panel de tarea propia se presentaba con el panel de selección de operación

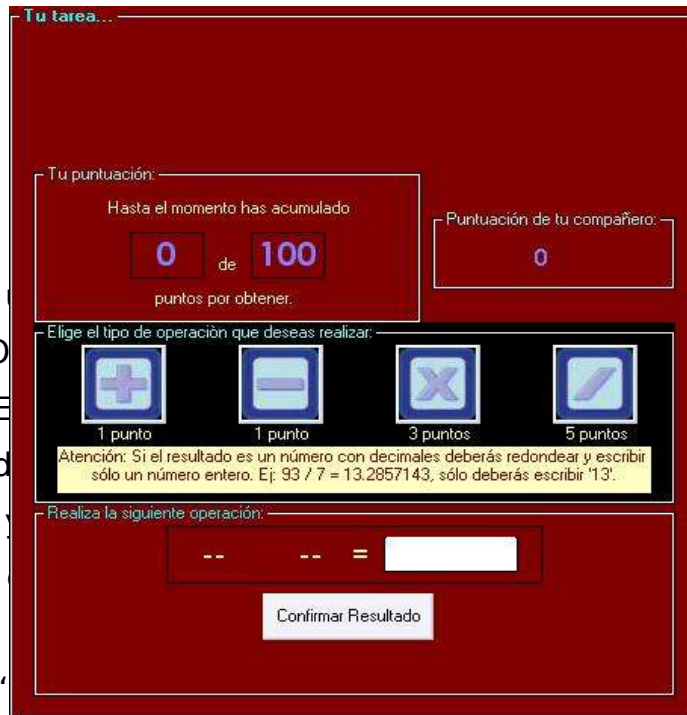
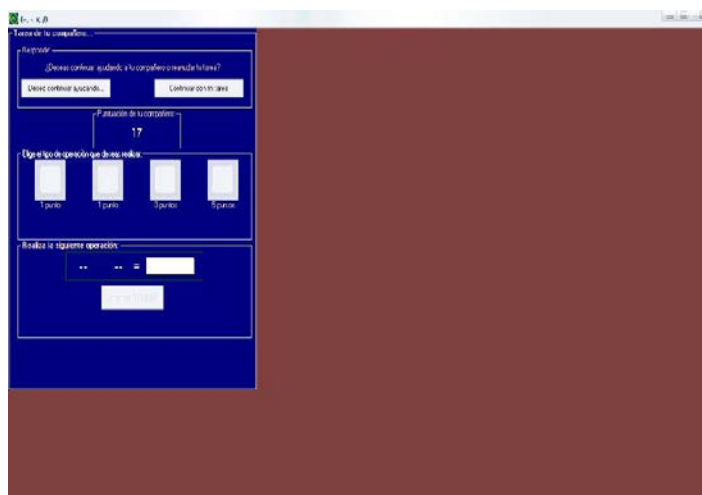


Figura 1: Panel de tarea propia.

que era de un color distinto y solo aparecía el contador del compañero. En este panel el participante también debía elegir el tipo de operación a realizar y enseguida ejecutar la operación del tipo seleccionado. Las consecuencias por la correcta o incorrecta realización de la operación eran las mismas que en la tarea propia sólo que los puntos aumentaban en el contador del compañero virtual. Inmediatamente después de retirado el mensaje que informaba del resultado de la operación, aparecía la pregunta “DESEAS CONTINUAR AYUDANDO A TU COMPAÑERO O REANUDAR TU TAREA” (ver figura 2).





Seleccionar el botón "DESEO" "CONTINUAR" "AYUDANDO"

manter Figura 2: Panel de tarea del compañero. botón "continuar con mi tarea provocaba que se presentara un mensaje que informaba de las consecuencias de haber ayudado o de no haber ayudado al compañero, según el caso, y se reestablecía el panel de tarea propia. Las consecuencias podían ser positivas (ganancias de puntos), negativas (pérdida de puntos) o sin consecuencias de acuerdo con el grupo al que perteneciera cada participante.

Medidas:

Porcentaje de "ayuda" y "rechazo a ayudar", porcentaje de respuestas correctas e incorrectas en las tarea propia y ajena, porcentaje del tipo operaciones elegidas en tarea propia y ajena.

Resultados

El estudio pretendió evaluar los efectos que tiene el tipo de historia referencial relativa a la solidaridad, o conducta de ayuda, sobre la conducta efectiva de ayuda bajo distintas condiciones consecuenciales. Dicho de otra forma, el interés del estudio consistió en determinar si historias de referencialidad favorables y desfavorables y dos tipos de consecuencias (positivas y negativas) respecto al comportamiento solidario, influían en el porcentaje de ayuda, tipo de ayuda (tipo de operación) y respuestas correctas e incorrectas en tarea propia y ajena. En la figura 1 se presenta el porcentaje de ayuda y rechazo según el tipo de historia referencial. Cabe recordar que fueron siete los grupos utilizados; un grupo control (sin historia y sin consecuencias), tres grupos con historia positiva uno de ellos sin consecuencias (HPSC), otro con consecuencias consistentes (HPCC) y el último con consecuencias inconsistentes (HPCI), tres grupos con historia negativa uno de ellos sin consecuencias (HNSC), otro con consecuencias consistentes (HNCC) y el último con consecuencias inconsistentes por ayudar (HNCI).

Porcentaje de ayuda y rechazo ordenado por tipo de historia

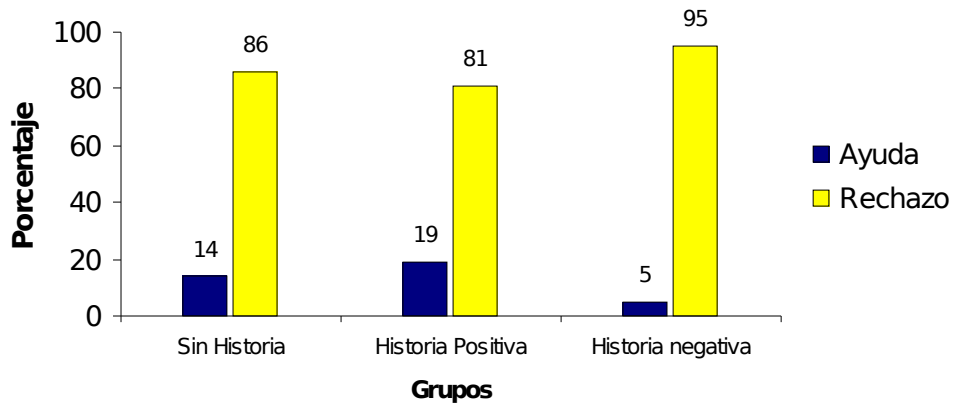


Figura 1. Porcentaje de ayuda y rechazo según el tipo de historia.

En la figura 1 se observa que el mayor porcentaje de ayuda se presenta en los grupos con historia positiva, en segundo lugar se encuentra el grupo sin historia y por último los grupos con historia negativa. En términos generales se aprecia una consistencia a no ayudar. Ni siquiera en los grupos que más ayudaron el porcentaje de ayuda fue mayor al de rechazo. La diferencia de porcentaje de ayuda entre los grupos de historia positiva y los de historia negativa es de 14 puntos porcentuales es la mayor que se observa, ya que la diferencia entre el grupo sin historia y los grupos con historia negativa es de 9 puntos porcentuales y la diferencia entre el grupo sin historia y los grupos con historia positiva es de 5 puntos porcentuales. Así las cosas, se aprecia que si influye el tipo de historia referencial en la conducta efectiva de ayuda, ya que en comparación con el grupo sin historia referencial que obtuvo el 14% de ayuda, los grupos en donde se presenta la historia positiva elevan este porcentaje hasta el 19%, mientras que los grupos en donde se presenta la historia negativa descienden el porcentaje hasta el 5%. Además de los efectos de las historias referenciales, también se

avalaron dos tipos de consecuencias (consistentes e inconsistentes) según el tipo de historia. En el caso de la historia positiva se conformaron tres grupos uno sin consecuencias, otro con consecuencias consistentes (se otorgaban tres puntos por ayudar) y por último, otro con consecuencias inconsistentes (se restaban tres puntos por ayudar). En el caso de la historia negativa también se conformaron tres grupos uno sin consecuencias, otro con consecuencias consistentes (se restaban tres puntos por ayudar) y por último, otro con consecuencias inconsistentes (se otorgaban tres puntos por ayudar). Por esta razón se vuelve necesario llevar a cabo un análisis por grupos en las diferentes historias. Para la realización de dicho análisis se presentan las figuras 2 y 3 en las que se muestra el porcentaje de ayuda y rechazo a ayudar en los grupos que conforman tanto la historia positiva como la historia negativa.

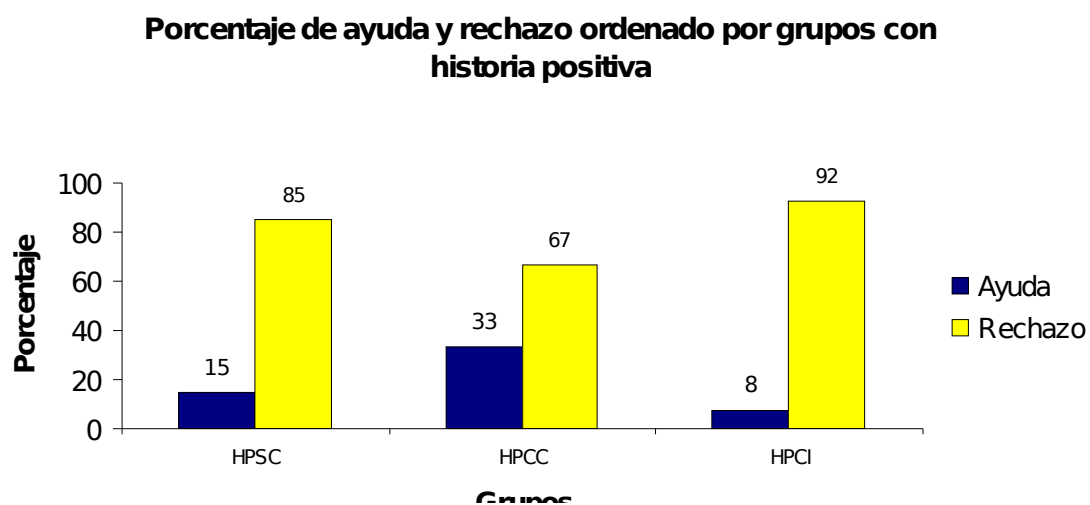


Figura 2. Porcentaje de ayuda y rechazo en los grupos que conforman la historia positiva.

En la figura 2 se muestran los porcentajes de ayuda y rechazo a ayudar en los grupos HPSC (Historia Positiva Sin Consecuencias), HPCC (Historia Positiva con Consecuencias Consistentes) e HPCI (Historia Positiva con Consecuencias Inconsistentes). Se observa que el mayor porcentaje de ayuda es obtenido por el grupo HPCC, en

segundo lugar el grupo HPSC y por último, el grupo HPCI. En el grupo HPSC se observa un porcentaje similar al grupo sin historia referencial con diferencia de un punto porcentual más alto en la ayuda por parte del grupo con historia positiva, mientras que el grupo HPCC presenta el porcentaje de ayuda más alto de todos los grupos que conforman la investigación, aquí el porcentaje de ayuda obtenido es del 33% duplicando al grupo sin historia y al grupo HPSC, la diferencia en este grupo consiste en el tipo de consecuencias, en este caso consecuencias consistentes por ayudar. Lo anterior permite mencionar que dentro de lo escaso que se ayuda, se ayuda más cuando coinciden tanto el tipo de historia positiva como las consecuencias consistentes cuando estas son positivas. Por último en el grupo HPCI disminuye casi a la mitad el porcentaje de ayuda en comparación con el grupo HPSC debido a que las consecuencias recibidas por ayudar eran inconsistentes, es decir, cuando los participantes decidían ayudar se les restaban puntos.

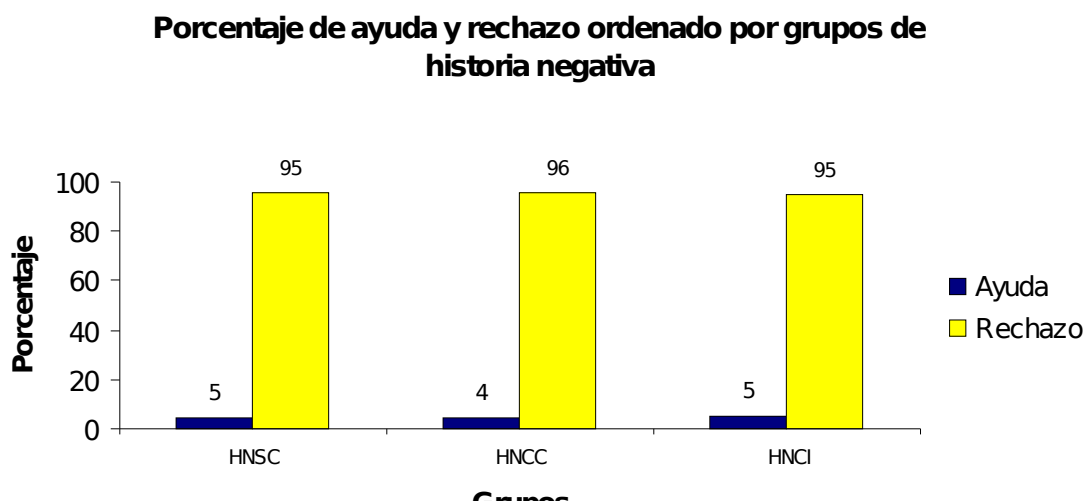


Figura 3. Porcentaje de ayuda y rechazo en los grupos que conforman la historia negativa.

En la figura 3 se muestran los porcentajes de ayuda y rechazo a ayudar en los grupos HNSC (Historia Negativa Sin Consecuencias), HNCC (Historia Negativa con Consecuencias Consistentes) y HNCI

(Historia Negativa con Consecuencias Inconsistentes). Se observa que a diferencia de los grupos con historia positiva los cuales son heterogéneos en su porcentaje de ayuda, estos grupos presentan homogeneidad en su porcentaje, ya que en los grupos HNSC e HNCI se observa el 5% de ayuda y en el grupo HNCC el 4%. La diferencia entre el grupo HNSC y el grupo Sin Historia es la disminución de 9 puntos porcentuales de ayuda por parte del grupo con historia negativa por lo que se puede apreciar que la historia por si misma repercute en la disminución del porcentaje de ayuda. En el grupo HNCC (se restaban puntos por ayudar) se disminuye sólo un punto porcentual en comparación con los otros grupos con historia negativa, mientras que en el grupo HNCI (se otorgaban puntos) se mantiene en el 5% la ayuda. Parece ser que en el caso de los grupos con historia negativa el tipo de consecuencias por ayudar no hace que aumente o disminuya el porcentaje de ayuda y que lo que influye en éste bajo porcentaje es solamente el tipo de historia, sin embargo esto puede deberse a un efecto de piso.

El análisis de los resultados hasta aquí realizado, tomando en cuenta los gráficos de la figura 1, 2 y 3, es exclusivamente del porcentaje de ayuda y rechazo a ayudar según el tipo de historia y las distintas condiciones consecuenciales. Bajo este mismo lineamiento se sigue el análisis del tipo de ayuda (tipo de operación suma/resta, multiplicación o división) tanto en tarea propia como ajena. Para la realización de dicho análisis se presentan las siguientes figuras 4 a 9 que muestran el porcentaje general del tipo de operación por tipo de historia y tipo de consecuencia en los diferentes grupos.

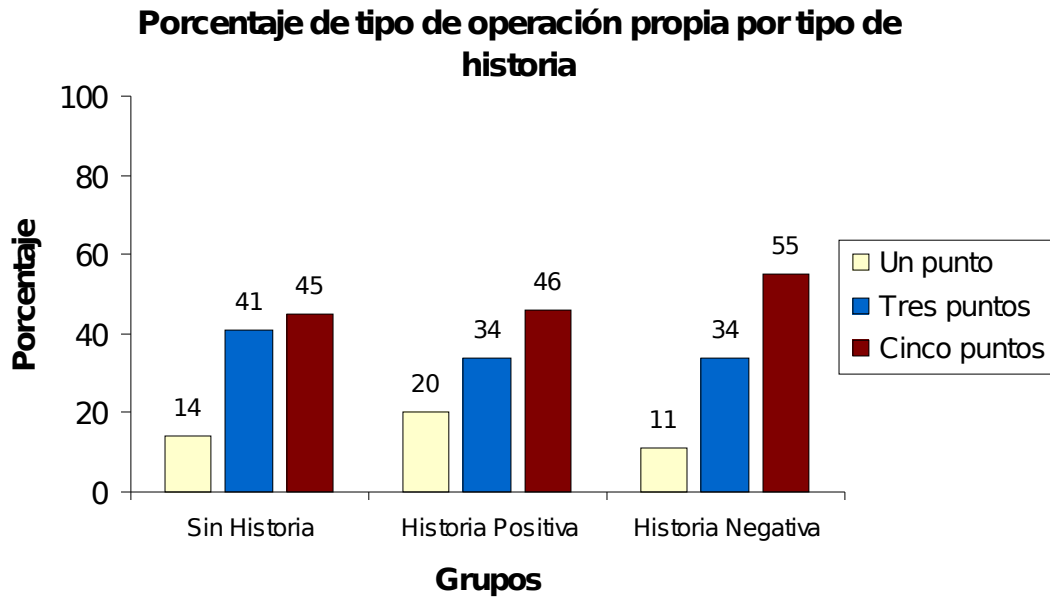


Figura 4. Porcentaje de tipo de operación propia obtenido en los diferentes tipos de historia.

En la figura 4 se muestran los porcentajes generales del tipo de operación en tarea propia, ya sea suma o resta con valor de un punto, multiplicación con valor de tres puntos y división con valor de cinco puntos, en las diferentes historias. Se observa que en todos los grupos las operaciones que más se realizaron fueron las que mayor puntaje otorgaban, es decir las de cinco puntos, seguidas por las de tres puntos y las de un punto que fueron las que menos se realizaron.

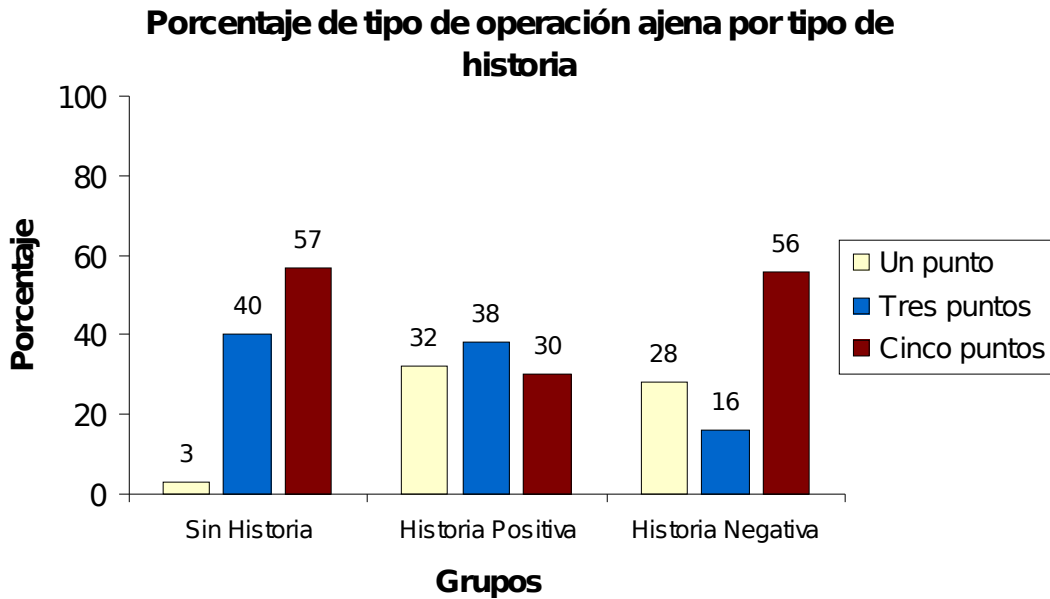


Figura 5. Porcentaje de tipo de operación ajena obtenido en los diferentes tipos de historia.

La figura 5 se muestra los tipos de operaciones con las que ayudaron los participantes según el tipo de historia. Al igual que en la operación propia las operaciones que más se realizaron en el grupo sin historia y en el grupo con historia negativa fueron las de cinco puntos mientras que el grupo con historia positiva sucede lo contrario ya que estas ocupan el último lugar. Las operaciones de tres puntos ocuparon el primer lugar en los grupos con historia positiva, el segundo lugar en el grupo sin historia y el tercero en los grupos con historia negativa. Las operaciones de un punto ocuparon el segundo lugar tanto en los grupos con historia positiva como en los grupos con historia negativa y el tercero en el grupo sin historia. En las figuras 6 y 7 se muestra el tipo de operación propia y ajena respectivamente en la historia positiva.

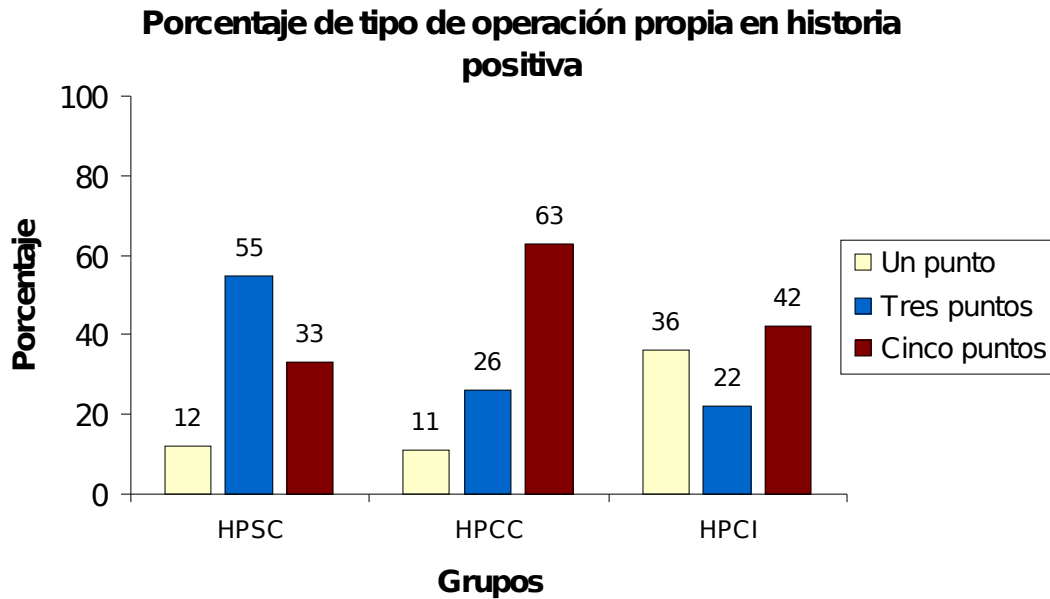


Figura 6. Porcentaje de tipo de operación propia obtenido en los diferentes grupos de la historia positiva.

En la figura 6 se puede observar que todos los grupos presentan porcentajes distintos en el tipo de operación que realizaron los participantes, ya que en el grupo HPSC tiene un porcentaje mayor de operaciones de tres puntos seguido por las de cinco puntos y por último las de un punto, mientras que el grupo HPCC muestra un orden ascendente comenzando con las de un punto, tres puntos y cinco puntos, por último el grupo HPCI tiene su porcentaje más alto en las operaciones de cinco puntos, seguidas por las de un punto y al final las de tres puntos. Lo anterior indica que cuando la historia es positiva sin consecuencias en tarea propia las operaciones que más se realizan son las de tres puntos con un 55%, cuando las consecuencias son consistentes (se otorgan puntos por ayudar) las que más se realizan son las de cinco puntos con el 63% y cuando las consecuencias son inconsistentes (se restan puntos por ayudar) las que más se realizan son también las de cinco puntos con el 42%.

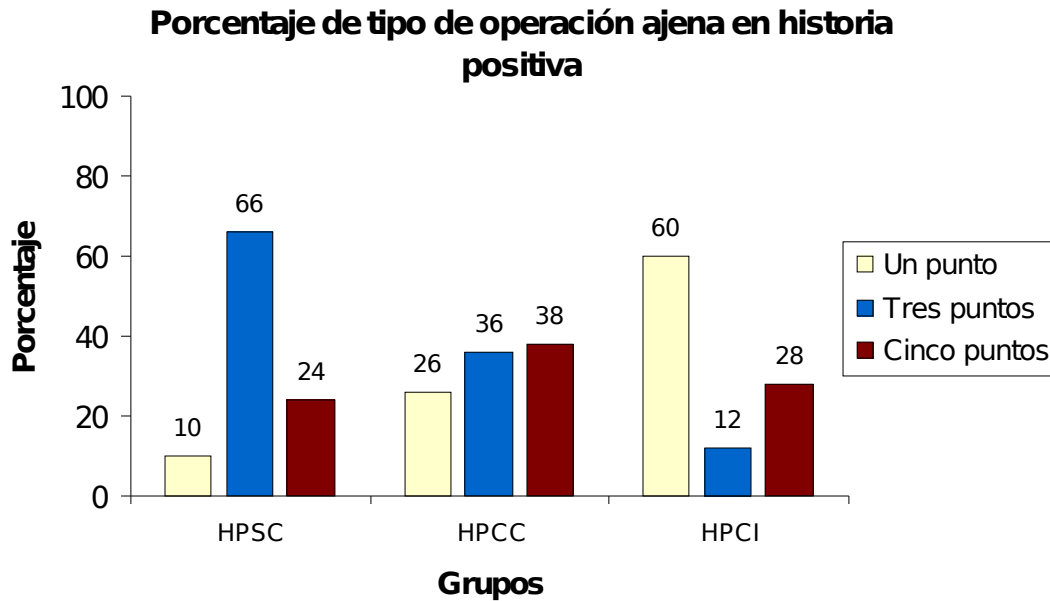


Figura 7. Porcentaje de tipo de operación ajena obtenido en los diferentes grupos de la historia positiva.

En la figura 7 se observa que los grupos con historia positiva en operación ajena (tipo de ayuda) presentan las siguientes características; en el grupo HPSC existe similitud con la tarea propia ya que las operaciones que más se realizan son las de tres puntos, seguido por las de cinco puntos y por último, las de un punto. Asimismo en el grupo HPCC existe una similitud con las operaciones propias, ya que muestra un orden ascendente comenzando con las de un punto, tres puntos y cinco puntos, por último el grupo HPCI tiene su porcentaje más alto en las operaciones de un punto, seguidas por las de cinco puntos y al final las de tres puntos. Por lo anterior se puede decir que cuando la historia es positiva sin consecuencias en tarea ajena las operaciones que más se realizan son las de tres puntos con un 66%, cuando las consecuencias son consistentes (se otorgan puntos por ayudar) las que más se realizan son las de cinco puntos con el 38% y cuando las consecuencias son inconsistentes (se restan puntos por ayudar) las que más se realizan son las de un punto con el 60%. En lo que respecta a los grupos con historia

negativa se muestra el tipo de operación propia y ajena respectivamente en las figuras 8 y 9.

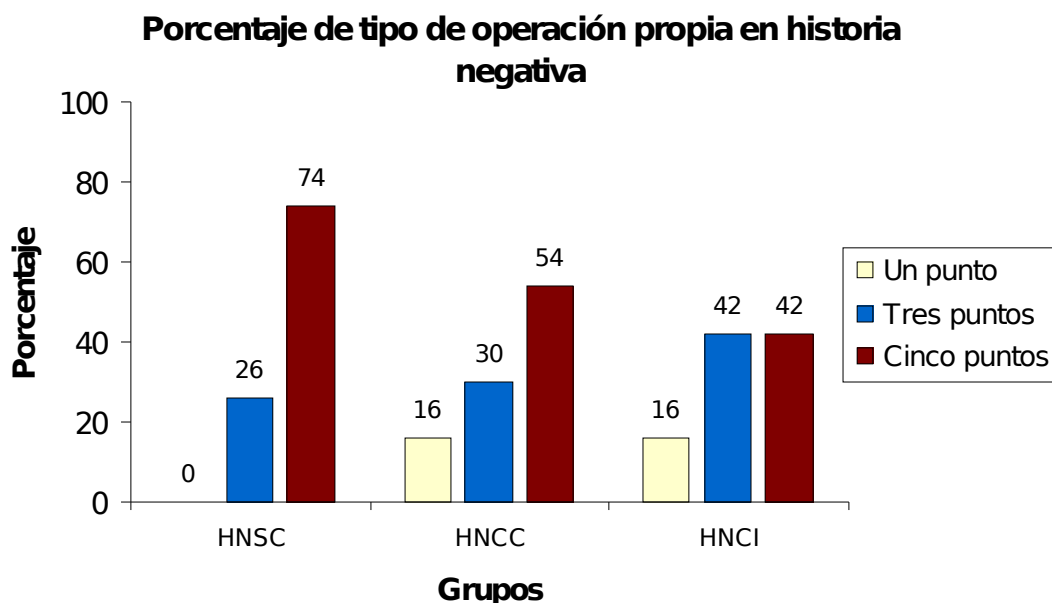


Figura 8. Porcentaje de tipo de operación propia obtenido en los diferentes grupos de la historia negativa.

El porcentaje de tipo de operación propia en la historia negativa expuesto en la figura anterior muestra que existe una similitud entre estos grupos ya que en todos ellos el porcentaje más alto obtenido es el de operaciones de cinco puntos, seguido por las de tres puntos y las de un punto. En el grupo HNSC se observa especialmente que no se realizaron operaciones de un punto y que el porcentaje más alto de todos los grupos en operaciones de cinco puntos lo obtiene este grupo con el 74%. El grupo HNCC (se restan puntos por ayudar) las operaciones que más se realizaron fueron las de cinco puntos con el 54%. En el grupo HNCI (se otorgan puntos por ayudar) coinciden en primer lugar las operaciones de cinco y tres puntos con el 42%. Cuando la historia es negativa sin consecuencias en tarea propia las operaciones que más se realizan son las de cinco puntos, cuando las consecuencias son consistentes las que más se realizan también son las de cinco puntos y cuando las consecuencias son inconsistentes las que más se realizan son las de cinco y tres puntos.

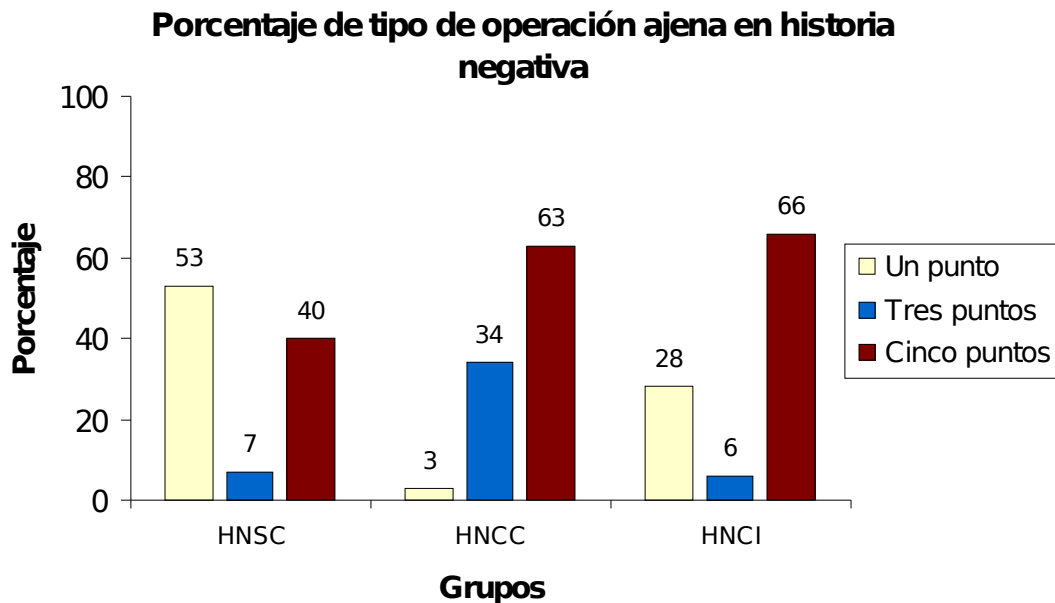


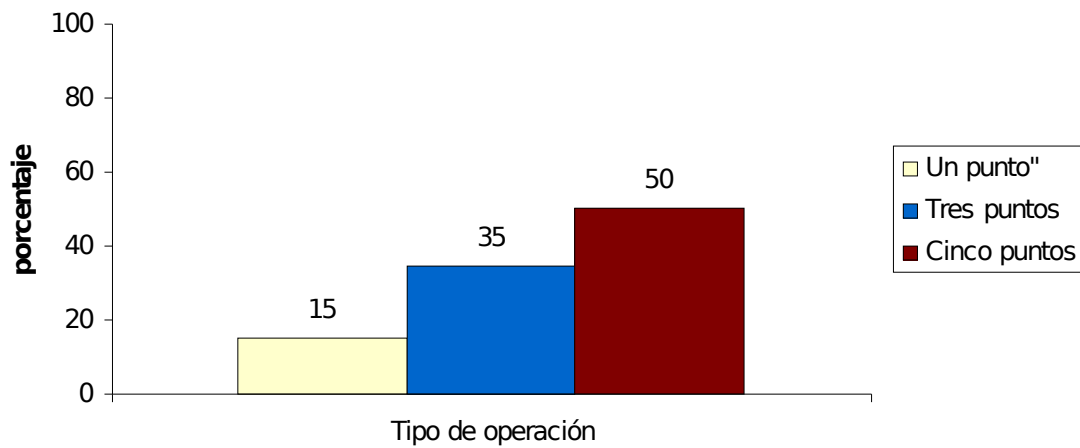
Figura 9. Porcentaje de tipo de operación ajena obtenido en los diferentes grupos de la historia negativa.

Los porcentajes de tipo de operación ajena en la historia negativa expuestos en la figura 9 muestran que existe una similitud entre los grupos con consecuencias consistentes e inconsistentes ya que en ellos el porcentaje más alto obtenido es el de operaciones de cinco puntos a diferencia del grupo sin consecuencias en donde el porcentaje más alto obtenido es el de un punto. En el grupo HNSC se observa que las operaciones con las que más se ayuda son las de un punto con el 53%, en segundo lugar con las de cinco puntos con el 40%. El grupo HNCC (se restan puntos por ayudar) las operaciones que más se realizaron fueron las de cinco puntos con el 63%, en segundo lugar se observan las operaciones de tres puntos con el 34%. En el grupo HNCI (se otorgan puntos por ayudar) al igual que en el grupo anterior las operaciones que más se realizaron fueron los de cinco puntos, sin embargo en segundo lugar se observan las operaciones de un punto con el 28%. Estos resultados muestran que cuando la historia es negativa sin consecuencias en tarea ajena las operaciones que más se realizan son las de un punto, cuando las

consecuencias son consistentes las que más se realizan son las de cinco puntos, asimismo cuando las consecuencias son inconsistentes las que más se realizan son las de cinco puntos.

En términos generales, en lo que respecta al tipo de ayuda, se puede concluir que al parecer ni el tipo de historia, ni el tipo de consecuencia, tienen una relación directa con el tipo de operación propia y ajena que se realizaron, ya que no se observa una tendencia que permita apreciar la influencia de estas variables. Sin embargo lo que si se observa es que en el tipo de operación propia se realizan mayoritariamente operaciones de cinco puntos (como puede observarse en seis de los siete grupos), asimismo las operaciones de tres puntos son la que se realizaron en segundo lugar y al final las de un punto. Por su parte en el tipo de operación ajena se presenta, al igual que en la propia, un mayor porcentaje general de operaciones de cinco puntos, seguidas de operaciones de tres puntos y por último operaciones de un punto. En concordancia con lo anterior, la figura 10 presenta el porcentaje general tanto de las operaciones propias como ajenas.

Porcentaje general de tipo de operación Propia



Porcentaje general de tipo de operación Ajena

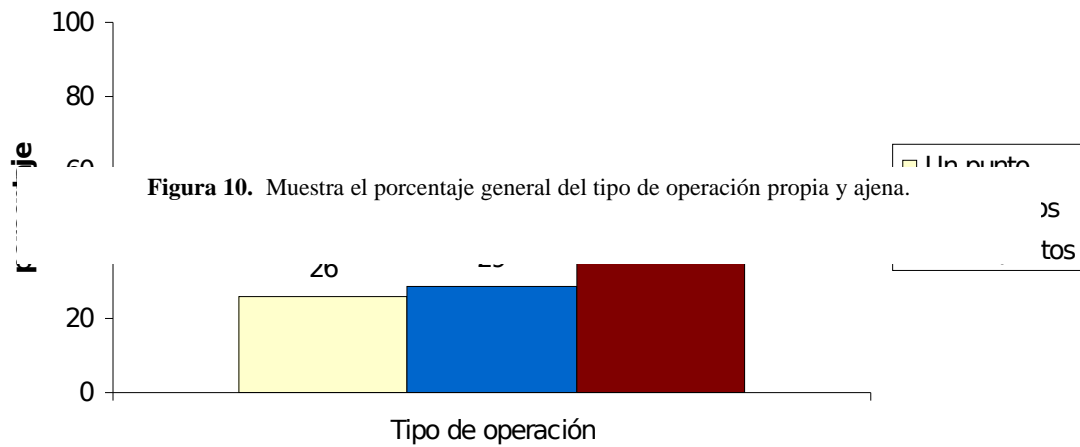


Figura 10. Muestra el porcentaje general del tipo de operación propia y ajena.

Al iniciar el análisis de resultados se propusieron tres variables a evaluar frecuencia de ayuda, tipo de ayuda y tipo de respuesta

(Correcta/Incorrecta). Hasta aquí se han examinado las primeras dos, para revisar la tercera es necesario en principio observar las figuras 11 y 12 que muestran los porcentajes por tipo de historia de respuestas correctas e incorrectas en tarea propia y en tarea ajena, para después detallar con las figuras 13 a 17 de forma similar al análisis efectuado en las otras variables ya mencionadas.

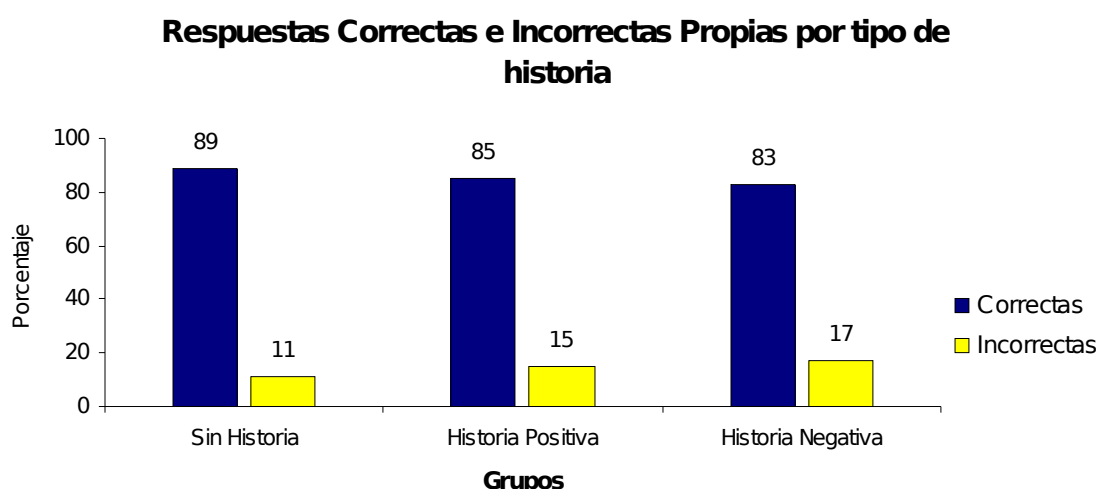


Figura 11. Porcentaje de respuestas correctas e incorrectas propias en tarea propia según el tipo de historia.

En la figura 11 se muestra los porcentajes de respuestas correctas e incorrectas en tarea propia, se observa que en todos los casos predomina el porcentaje de respuestas correctas sobre el de respuestas incorrectas. En el grupo sin historia el porcentaje de respuestas correctas es de 89%, en los grupos con historia positiva éste llega al 85% y en los grupos de historia negativa es de 83%. Mientras que el porcentaje de respuestas incorrectas es del 11% en el grupo sin historia, 15% en el grupo con historia positiva y 17% en el grupo con historia negativa. Se aprecia cierta homogeneidad en estos resultados ya que la variación más alta es de 6 puntos porcentuales. No se aprecia influencia directa del tipo de historia en los porcentajes de respuestas correctas e incorrectas propias. En la figura 12 se

presentan los porcentaje de respuestas correctas e incorrectas ajenas según el tipo de historia.

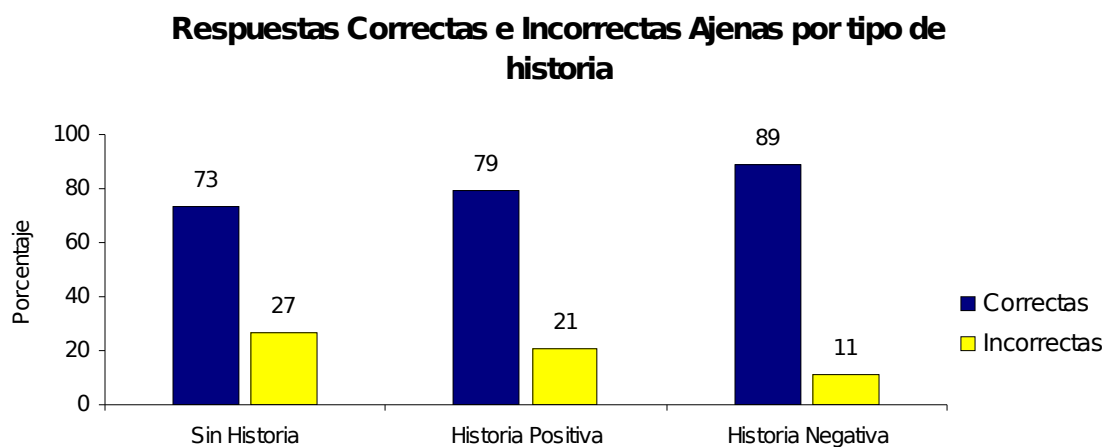
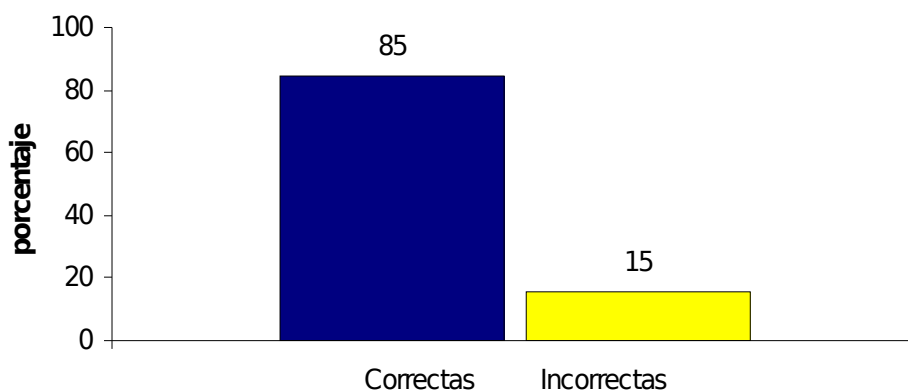


Figura 12. Porcentaje de respuestas correctas e incorrectas ajenas en tarea propia según el tipo de historia.

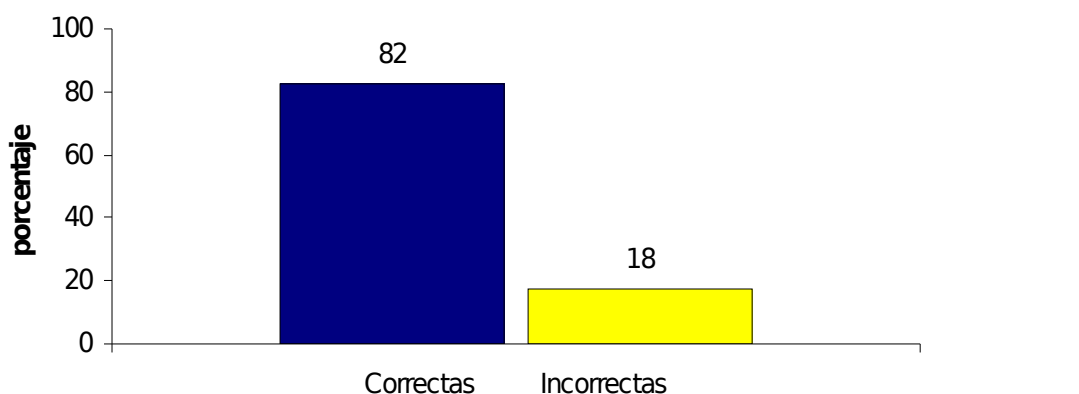
Los porcentajes en la tarea ajena de las respuestas correctas e incorrectas se muestran en la figura 12. Se observa que al igual que en la tarea propia en todos los casos predomina el porcentaje de respuestas correctas sobre el de respuestas incorrectas. En el grupo sin historia el porcentaje de respuestas correctas es de 73%, en los grupos con historia positiva éste llega al 79% y en los grupos de historia negativa es de 89%. Mientras que el porcentaje de respuestas incorrectas es del 27% en el grupo sin historia, 21% en el grupo con historia positiva y 11% en el grupo con historia negativa. Puede apreciarse un decremento de 16 puntos porcentuales en las respuestas correctas del grupo sin historia en tarea ajena en comparación con el grupo sin historia en tarea propia, asimismo existe un decremento de 6 puntos porcentuales en los grupos de historia positiva en tarea ajena y en comparación con los grupos de historia positiva en tarea propia. Por el contrario las respuestas correctas incrementan 6% en los grupos con historia negativa en

tarea ajena en comparación con los grupos de historia negativa en tarea propia. Se puede concluir que el tipo de historia no tiene una relación directa en el incremento o decremento del porcentaje de las respuestas correctas o incorrectas tanto en tarea propia como en la ajena. Sin embargo se observa una diferencia promedio de 7 puntos porcentuales más altos en las respuestas correctas en tarea propia que en las respuestas correctas en la tarea ajena, ya que el porcentaje general de respuestas correctas en tarea propia es de 85% y en tarea ajena es de 78% como puede observarse en la figura 13. En lo que corresponde a respuestas correctas e incorrectas en el tipo de consecuencias según las distintas historias tanto en tarea propia como ajena se observan en las figuras 14 y 15.

Porcentaje general de respuestas correctas e incorrectas propias



Porcentaje general de respuestas correctas e incorrectas Ajenas



Respuestas Correctas e Incorrectas Ajenas de la historia

Figura 13. Porcentaje general de respuestas correctas e incorrectas tanto en tarea propia como en tarea propia.

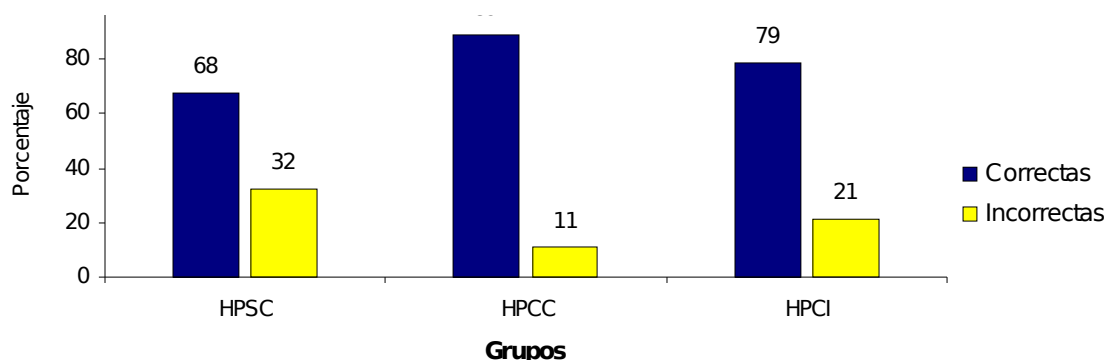
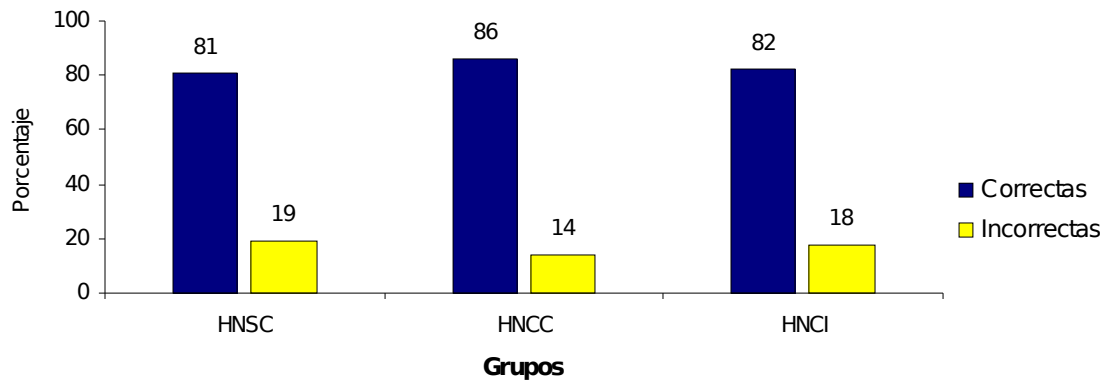


Figura 14. Porcentaje de respuestas correctas e incorrectas tanto en tarea propia como en tarea ajena en los diferentes grupos con historia positiva.

Los datos observados en la figura 14 corroboran lo antes expuesto, es decir, una similitud en la efectividad de respuestas correctas tanto en tarea propia como en tarea ajena con una diferencia de 6 puntos porcentuales más altos en la tarea propia. Se observa que en la tarea propia el grupo HPSC es diferente de los grupos HPCC y HPCI ya que presenta el 92% de respuestas correctas mientras que los grupos HPCC y HPCI presentan el 82%. En tarea ajena todos los grupos son diferentes, el grupo sin historia tiene el menor porcentaje de respuestas correctas con el 68%, el grupo con consecuencias consistentes tiene el más alto con el 89% de respuestas correctas y el grupo con consecuencias inconsistentes presenta el 79% de respuestas correctas. En la siguiente figura se observan los grupos con historia negativa.

Respuestas Correctas e Incorrectas Propias de la historia negativa



Respuestas Correctas e Incorrectas Ajenas de la historia negativa

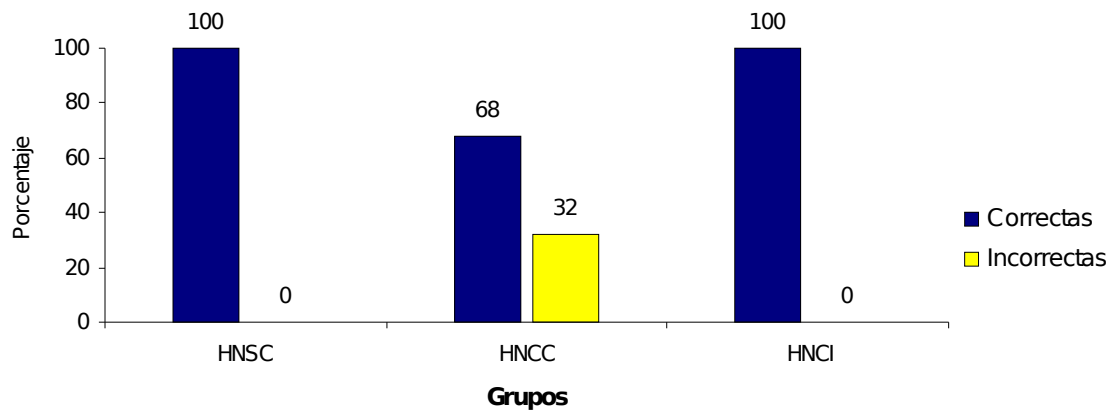


Figura 15. Porcentaje de respuestas correctas e incorrectas tanto en tarea propia como en tarea ajena en los diferentes grupos con historia negativa.

En las figura 15 se observa que los datos continúan corroborando lo antes expuesto, es decir, una similitud en la efectividad de respuestas correctas tanto en tarea propia como en tarea ajena con una diferencia de 6 puntos porcentuales más altos pero en esta ocasión en la tarea ajena. Se observa que en la tarea propia el grupo HNSC presenta el menor porcentaje de respuestas correctas con el 81%, de forma similar le sigue el grupo HNCI con el 82%, con el mejor porcentaje se encuentra el grupo HNCC con el

86%. En tarea ajena el grupo sin consecuencias y el grupo con consecuencias inconsistentes presentaron el 100% de respuestas correctas mientras que el grupo con consecuencias consistentes presenta el 68% uno de los porcentajes más bajos junto con el grupo HPSC. Luego entonces se puede decir que, el tipo de consecuencias no guarda una relación directa con el porcentaje de respuestas correctas e incorrectas.

Además de estas variables a todos los grupos, previo a la aplicación del programa se les presentaron reactivos, en los cuales tuvieron la opción de responder a favor, en contra o de manera ambigua sobre el comportamiento solidario, como se muestra en la siguiente figura.

Respuesta a favor, en contra y ambiguas sobre el comportamiento solidario por tipo de historia

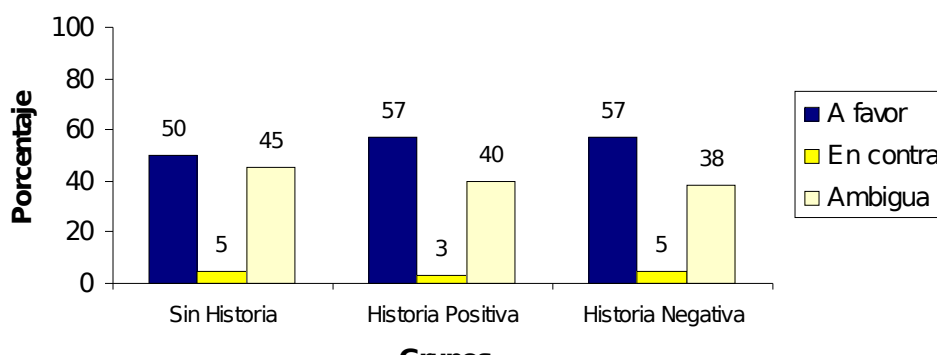


Figura 16. Porcentaje de respuestas a favor, en contra y ambiguas sobre el comportamiento solidario por tipo de historia.

En la figura 16 se observa que en todos los grupos las respuestas a favor del comportamiento solidario presentan el porcentaje mayor, las respuestas ambiguas se aproximan pero en ningún caso las exceden, mientras que las respuestas en contra del comportamiento solidario en ningún caso son mayores al 5%. Otro dato que llama la atención es el numero de participantes que deciden

ayudar por lo menos una vez como se muestra en la figura siguiente. Lo anterior demuestra una clara incongruencia entre el decir y el hacer ya que como hemos apreciado más del 50% de los participantes dicen estar a favor del comportamiento solidario, sin embargo el porcentaje de ayuda muestra que sólo se obtuvo un total del 12% de ayuda y un contundente 88% de rechazo a ayudar.

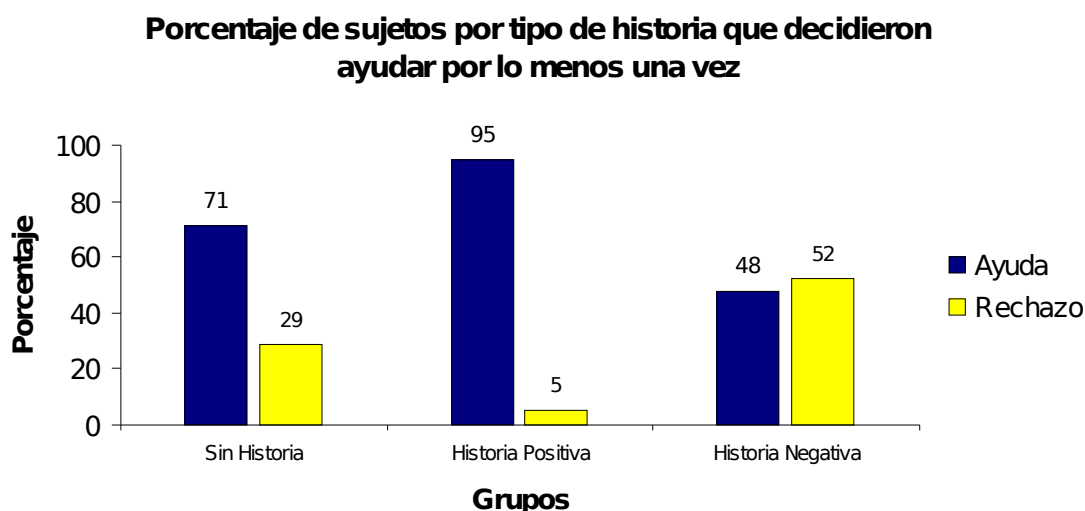


Figura 17. Porcentaje de participantes que decidieron ayudar por lo menos una vez según el tipo de historia.

En la figura 16 se muestra el porcentaje de participantes que decidieron ayudar por lo menos una vez, se observa que en los participantes de la historia positiva ayuda por lo menos una vez en el 95% de los casos, es decir que ayudaron 20 de los 21 participantes. Los participantes de la historia negativa que decidieron ayudar por lo menos una vez presentan un porcentaje de 48% de ayuda, 10 de los 21 participantes decidieron ayudar por lo menos una vez al compañero virtual, es decir menos de la mitad. En el grupo sin historia el porcentaje de participantes que decidieron ayudar por lo menos una vez es de 71% de ayuda, 5 de los 7 participantes. En las figuras 17 y 18 se muestra el desglose de los grupos de historia positiva y de historia negativa por el tipo de consecuencias.

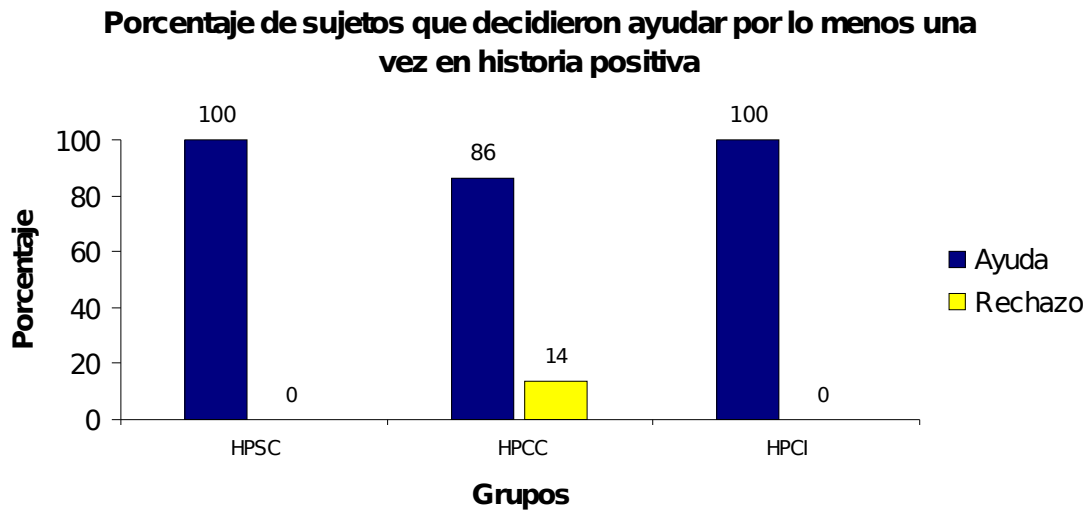


Figura 18. Porcentaje de participantes que decidieron ayudar por lo menos una vez según el tipo de consecuencias en historia positiva.

La figura 18 es congruente con los datos observados en la figura 16, tanto el grupo HPSC como el grupo HPCI tienen el 100%, mientras que el grupo HPCC presenta el 86%. Esto indica que sólo 1 de los 21 participantes en los grupos con historia positiva no ayudó ni una vez.

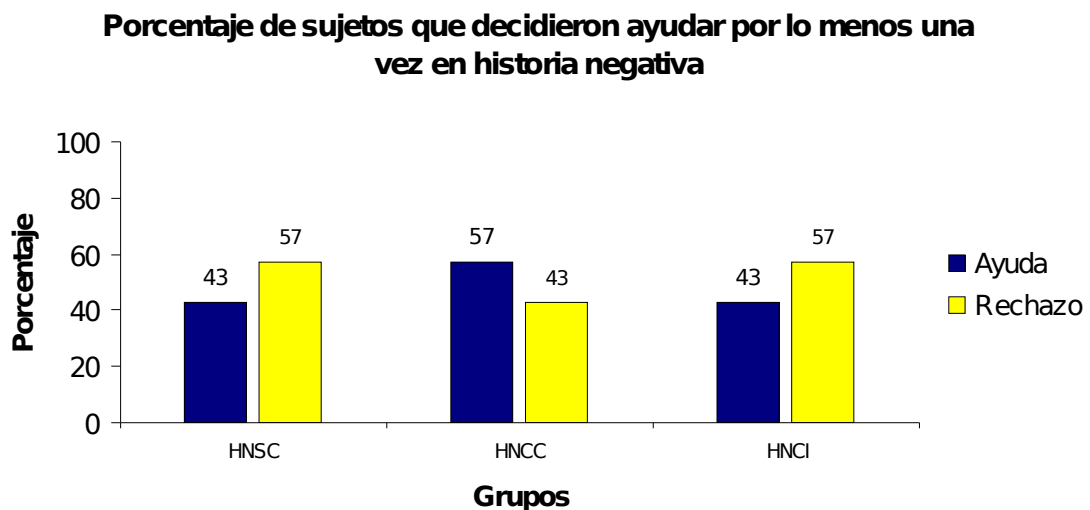


Figura 19. Porcentaje de participantes que decidieron ayudar por lo menos una vez según el tipo de consecuencias en historia positiva.

La figura 19 al igual que la 18 es congruente con los datos observados en la figura 17, ya que tanto el grupo HNSC como el grupo HNCl tienen el mismo porcentaje de 43% de ayuda y 57% de rechazo a ayudar, mientras que el grupo HNCC presenta lo inverso 57% de ayuda y 43% de rechazo a ayudar.█

Se puede decir que si bien el porcentaje de ayuda en general fue poco, en estas últimas gráficas se aprecia una clara influencia tanto de la historia positiva como de la historia negativa, no tanto en el porcentaje de ayuda sino en la decisión de ayudar por lo menos una vez.

Discusión

El presente estudio se realizó con el objetivo de evaluar experimentalmente la interacción de factores situacionales (tipo de consecuencias) e históricos (tipo de mediación sustitutiva referencial) en la determinación del comportamiento solidario. Específicamente, el objetivo era evaluar los efectos separados y en interacción de dos tipos de mediación sustitutiva referencial (favorable y desfavorable al comportamiento solidario) y dos tipos de consecuencias (positivas y negativas) sobre el comportamiento solidario en estudiantes universitarios.

Los resultados obtenidos en los grupos experimentales muestran interacciones diferenciadas entre tipo de consecuencia y tipo de historia referencial. Así, en los grupos con historia positiva el comportamiento solidario varió en función del tipo de consecuencias; mientras que en los grupos con historia negativa, la conducta solidaria se mostró indiferente a la variación del tipo de consecuencia. En detalle: en los grupos con historia positiva el porcentaje fue del 15% (parecido al grupo control que presentó el 14%) cuando no hubo consecuencias por ayudar; en cambio, cuando las consecuencias fueron consistentes (puntos por ayudar) el porcentaje por ayudar fue del 33% y, finalmente, cuando las consecuencias fueron inconsistentes (se restaron puntos por ayudar) el porcentaje fue de 8%. En los grupos con historia negativa el porcentaje fue del 5% cuando no hubo consecuencias por ayudar, del 4% cuando las consecuencias fueron consistentes (se restaron puntos por ayudar) el porcentaje por ayudar y de 5% cuando las consecuencias fueron inconsistentes (puntos por ayudar).

En general, Se observó que los participantes ayudan cuando operan de manera simultánea dos variables: la historia de referencialidad positiva y las consecuencias positivas. Este hecho muestra que las valoraciones que hacemos de nuestro comportamiento o del de los otros dependen de las consecuencias que recibimos. Esto es consistente con lo que dice Ribes (1990) en relación a que los estímulos verbales adquieren su función dependiendo de la relación que guardan con la conducta y sus consecuencias, es decir, que las

palabras pueden adquirir tanto definiciones formales de aviso, instrucción, orden etc., como también pueden adquirir funcionalmente un papel dependiendo de lo que se hace y de que pasa cuando se hace, ya que son las consecuencias las que les dan sentido o significado a las palabras, eso también es concordante con lo que dice Wittgenstein (Tomasini, 1988) de que las palabras tienen una función dependiendo de la manera en que se usan junto con actividades en determinada situación. Esta definición es pertinente pero puede ser confusa en el sentido de que parece ser que una cosa son los estímulos verbales, otra cosa es la conducta y otra son las consecuencias de la conducta, tal parece que son tres cosas pero vale aclarar que los estímulos verbales forman parte de la conducta, las consecuencias forman parte de la conducta y la actividad del organismo forma parte de la conducta, ya que a lo que llamamos conducta es la interacción de todos estos factores en una determinada situación que también forma parte de la conducta. Conducta es el nombre que daríamos a la interacción de todos esos elementos.

La historia de referencialidad positiva no es sólo lo que dice, es lo que se dice y lo que pasa cuando se dice, es decir, que un discurso de ayuda se tiene que presentar en donde la situación de ayuda dispense consecuencias que no sean aversivas. Por esto, una historia es sólo formalmente positiva si se reciben consecuencias inconsistentes cuando, por ejemplo, se dice a alguien “pórtate bien” (i.e. ayuda) pero se le proporcionan consecuencias negativas cuando se porta bien (de hecho, en este ejemplo, decir “pórtate bien” funcionalmente equivale a “pórtate mal” y la historia es en realidad una historia negativa (i.e. no ayudes). Separar la historia referencial de las consecuencias probablemente sea un error por creer que decir “hay que ayudar a la gente” equivale verdaderamente a construir una historia positiva cuando eso puede serlo si y sólo si es consistente con las consecuencias en la situación. Por ejemplo, cuando mi pareja dice estoy cansada, lo que se entiende de manera formal es una descripción de un estado fisiológico, sin embargo este significado puede adquirir características funcionales distintas. Así, puede ocurrir que formalmente alguien me dice que está cansada, yo me doy por enterado sin hacer algo al respecto y enseguida veo una expresión de molestia en su rostro y no deja que la abrace, al día siguiente me vuelve a decir “estoy cansada” y

como ya aprendí que si no le hago caso después no se deja abrazar pues entonces me acerco a ella y la llevo al sofá en donde le doy un masaje, como consecuencia ella se pone muy contenta y me abraza. Luego entonces, la palabra “cansada” formalmente describe una condición fisiológica pero, en este caso, significa “atiéndeme”. Así, funcionalmente hablando, la palabra “cansada” adquiere, de hecho, otro significado.

Si creemos que las palabras adquieren su función en la medida que se integran a episodios interactivos, y que la diferencia del comportamiento situacional efectivo y sustitutivo referencial radica en el tipo de episodios en el que se participa, la conducta sustitutiva referencial no puede ser independiente o interpretada independientemente de los efectos situacionales en los que ocurren episodios en los que participan expresiones verbales. Un ejemplo de esto sería el niño fastidioso de cuatro años que no le hace caso a nadie, y al que muchas personas, incluidos sus padres, pretenden corregir llamándole constantemente la atención de manera verbal. Obviamente el niño sigue igual hasta que en una ocasión un tío lo sujeta por la camisa y levantándolo en el aire le dice con voz y acento fuerte “estáte quieto!!! A mí sí me haces caso” y el niño se tranquiliza. Otro caso es el del intrépido motociclista al que todos sus amigos le dicen “ya no arriesgues tu vida... deja esa moto”, “ya ves lo que le pasó al vecino”, pero él no hace caso hasta que se fractura una pierna en un accidente al circular en su motocicleta. Lo mismo quienes manejan su automóvil e estado de embriaguez y no atiende las recomendaciones de no hacerlo hasta que sufre un accidente grave por manejar borracho.

Es probable, por lo resultados encontrados, que gran parte de la conducta sustitutiva referencial la entrenemos en situaciones en que las únicas consecuencias son de naturaleza sustitutiva y por eso aprendemos a decir que es bueno ayudar pero no aprendemos a ayudar por que nunca nos entrenaron a decir que es bueno ayudar ayudando. Puede parecer enigmático que la mayoría de los participantes prefieran no ayudar pero no lo es tanto si apelamos a la naturaleza de las consecuencias en las que las personas están expuestas a lo largo de la vida en esta cultura.

Probablemente en otras culturas el trabajo sea cooperativo ayudando a los demás desde que se nace por razones histórico culturales particulares, como en el caso de los judíos o los mixes en Oaxaca que dividen el trabajo comunitario en lo que llaman tequio. Aún cuando esto corresponde a los sociólogos o antropólogos es un indicador de efectos psicológicos porque define sistemas contingenciales cooperativos, la cuestión es que se vuelve crítica la concordancia de lo que se dice con lo que se hace.

En la historia negativa se observa la clara influencia que tiene este tipo de historia en el porcentaje efectivo de ayuda, ya que en los tres grupos a los que se construyó ese tipo de historia se obtuvieron los porcentajes más bajos de conducta solidaria. En estos casos, las consecuencias consistentes, es decir cuando se les restaban puntos, ocasionaron que el porcentaje -en comparación con la ausencia de consecuencias y las consecuencias inconsistentes que presentaron el 5%- disminuyera un punto porcentual bajando hasta el 4%. Luego entonces, si en la historia positiva se había observado una clara influencia de las consecuencias, en el caso de la historia negativa es difícil interpretar lo mismo, ya que comparando los grupos la diferencia es escasa, aunque existe. La historia negativa por si misma disminuye el porcentaje de ayuda a una tercera parte en comparación del grupo control y disminuye más cuando las consecuencias son consistentes. Este tipo de influencia puede deberse a que la participación se justifica a partir de una argumentación y a las tendencias de comportamiento que en condiciones socialmente valoradas que los participantes pueden adoptar, es decir a la tendencia que muestra la gente a no ayudar, en esta cultura, explicada en este caso con una historia inmediatamente previa al posible comportamiento de ayuda.

Lo antes dicho se ve reforzado cuando observamos la evaluación realizada a los participantes que decidieron ayudar por lo menos una vez, en la cual se encontró que: a) 20 de los 21 participantes con historia positiva ayudaron por lo menos una vez, b) 10 de los 21 participantes con historia negativa ayudaron por lo menos una vez, y c) 5 de los 7 participantes del grupo control ayudaron por lo menos una vez.

Con base en los resultados obtenidos, ahora ya es posible responder a las preguntas: 1) ¿Por qué no se puede transformar la conducta de ayuda sólo con la historia positiva? y, 2) ¿por qué se transforma más en el grupo con consecuencias positivas e historia positiva? En los siguientes términos:

a) Porque la historia sólo es positiva si es concordante con consecuencias positivas;

b) Por el tipo de correspondencia (consistente) de lo que se dice con lo que ocurre en los hechos, es decir con las consecuencias.

A las preguntas ¿Por qué si se puede transformar la conducta de ayuda sólo con la historia negativa? Y ¿por qué se transforma de manera parecida en los grupos de historia negativa? Es posible responder que:

a) Porque la cultura específica define estructuras contingenciales favorables a la no ayuda;

Los resultados obtenidos en la presente investigación son parecidos a los de estudios anteriores (Ribes, 2002 y Cantoran, 2007) en lo que se refiere a un bajo porcentaje de ayuda. Sin embargo, vale mencionar algunas observaciones respecto al trabajo de Ribes; en primer lugar se plantea una diferencia entre contingencias individuales y contingencias sociales, sin embargo no queda clara esta distinción ya que no parece ser teóricamente sostenible porque cuando interactúas con un rompecabezas las contingencias también son sociales y cuando se trabaja en colaboración con otros las contingencias también son individuales. En un sentido son sociales en ambos casos y en otro sentido son individuales en ambos casos. En segundo lugar la preparación experimental que emplean Ribes y colaboradores no permite graduar la complejidad de la tarea que están resolviendo los participantes de las díadas ya que el número de piezas o su tamaño nos son parámetros relevantes en la conformación del rompecabezas, tal vez puede ser el dibujo que tiene el rompecabezas o la historia de habilidades y competencias relacionada con el dibujo o con el armado de rompecabezas. Por lo que no se define ni se estima la complejidad. A diferencia de esto, como se habló en la introducción, tanto el estudio realizado por Cantoran (op. cit.) como en el presente estudio; se mide el grado de competencia aritmética, se tienen

criterios para definir la complejidad y estimar la dificultad para resolver una tarea, se puede identificar con que ayuda (con poco con mucho, con lo complejo sencillo y cuantas veces), también se tiene la posibilidad de registrar negativas a ayudar y sostiene la posibilidad de las consecuencias que reciben los participantes por ayudar o no ayudar. Eso está bien ilustrado comparando los procedimientos y las preparaciones experimentales

Esta consistencia en el bajo porcentaje de ayuda se ve reforzada por los tipos de operación que se realizaron tanto en tarea propias como en tarea ajena, pues si bien se observa que los participantes se comportaron de manera similar en la realización de determinado tipo de operaciones, en el porcentaje general del tipo de operaciones que se realizaron mayoritariamente sobresalen las de 5 puntos seguidas de las de tres puntos y un punto, tanto en tarea propia como en tarea ajena. Sin embargo, llama la atención la distribución de las operaciones propias y ajenas porque existe una asimetría, según el tipo de tarea, en donde se observó que cuando se trataba de realizar operaciones propias existió un porcentaje mayor en las operaciones más complejas, en comparación con la tarea ajena. Esta asimetría del valor reforzante de los puntos en la tarea propia y ajena puede deberse a que no se refuerza de la misma manera el trabajar en la tarea propia y trabajar en la tarea ajena.

Otro dato que llama sobradamente la atención son las opiniones o las expresiones, favorables o no, sobre la solidaridad. Todos dicen que es bueno ser solidario aunque esto es abiertamente contradictorio con su propia ejecución cuando están en una situación en donde pueden ayudar. En ningún grupo las opiniones negativas pasa del 5% mientras que las opiniones favorables son mayoría en todos los grupos, las ambiguas se les acercan pero en ningún caso las exceden. Más de la mitad de los participantes dice comportarse solidariamente, sin embargo esto se contradice abiertamente con su ejecución lo cual evidencia la incongruencia entre lo que se dice y lo que se hace. El comportamiento es evidentemente incongruente. Ni siquiera en el grupo de historia positiva con consecuencias consistentes se ayuda más de lo que no se ayuda. Esta inconsistencia nos coloca en un punto de discusión en el que algunos autores como Piaget, Freud y Vigotsky han dicho acerca del

comportamiento moral, se dijo que el comportamiento moral es un comportamiento autorregulado o automediado, la lógica es la siguiente: inicialmente soy sancionado por comportarme de una determinada manera en determinadas circunstancias. Por ejemplo, si ayudo a alguien recibo determinadas consecuencias tanto en términos situacionales como extrasituacionales, lo cual va desde que le ayudé a alguien y me golpearon por eso o le ayudé a alguien y perdí el tiempo que tenía para realizar mi propia tarea, ese es el tipo de consecuencias intrasituacionales, como suplementaciones extrasituacionales del tipo “no andes haciendo eso” “sólo los tontos lo hacen” o viceversa “que bueno que lo hiciste pero no lo vuelvas a hacer” en las cuales hay consistencias entre lo que ocurre y nos dicen acerca de lo que hicimos. Llega un momento en el cual, dependiendo de la teoría, se dice que el participante se apropia de ese discurso justificatorio y después en situaciones posteriores regula su interacción con ellas en función de esos principios o reglas que ha aprendido. Los psicoanalistas lo describían así, hay una serie de consideraciones de fuerzas o presiones sociales que después el participante interioriza en la forma de energía psíquica que va a regular la expresión de las fuerzas instintivas de los individuos, el origen del super yo es social pero una vez que se configura el super yo la regulación del comportamiento es individual, es el aparato intrapsíquico en su equilibrio lo que determina como interactúas en una situación particular. Los vigotskianos lo describen como un proceso de interiorización, aunque al respecto existen dos lecturas: para algunos Vigotsky se refería a la translación de condiciones externas hacia dentro del cuerpo, mientras que otros lo leen como una metáfora similar a la de apropiación. Algunos interconductistas han hablado de la conducta moral en términos no idénticos pero sí con cierto parecido en cuanto al proceso de constitución del comportamiento moral, el participante recibe una serie de consecuencias intra y extrasituacionales y lo que haga bajo la prescripción, la indicación, la amenaza, la consecuencia directa es comportamiento regulado por otros, a partir de la exposición a una serie de situaciones que tienen ciertas consecuencias o contingencias, yo autoprescribo las contingencias a las que se ajusta mi comportamiento, en este sentido hablan de que la conducta moral es conducta automediada o autorregulada porque el participante se dice a sí mismo si algo está bien o está mal y en

función de eso enfrenta a la situación. La trayectoria es semejante en el sentido de que la mediación del propio comportamiento no es ni innata, ni espontánea, ni privada, tiene un origen social, regulada externamente o de manera externa al participante. La cuestión es que todos plantean que hay una regulación pública, externa o interindividual, y después hay una regulación intraindividual o comportamiento automediado.

La referencia interindividual (lo que decimos como opinión) no guarda correspondencia con la autorreferencia. La referencia a nuestro comportamiento no es igual a la autorreferencia. No es condicional una de otra. Esto tiene una implicación teórica y una implicación metodológica. La implicación teórica es que lo que regula la referencia a la conducta, es decir, los elementos regulatorios de la referencia a mi propia conducta son diferentes a los elementos que regulan lo que el participante se dice cuando interactúa con otra situación, ¿Por qué si se dice que comportarse de manera solidaria es bueno no lo hago? porque si digo algo diferente me confrontan, yo he aprendido a decir públicamente que eso es bueno como ocurre con lo refranes y las moralejas, por ejemplo se dice “las virtudes públicas y los vicios privados”. Públicamente soy sancionado de manera positiva si digo que la moral es buena (sancionar no quiere decir castigo quiere decir consecuencia) pero en otra esfera, en otro espacio, en otro momento donde se cancela la posibilidad de estas sanciones los elementos que me regulan son otros, si asumiéramos que la conducta moral es automediada no hay doble moral porque donde se automedian es en la persona, en el otro caso son mediados por otros. ¿Por qué no se parece lo que hago con lo que digo? Porque son dos juegos de lenguaje, son dos sistemas contingenciales totalmente distintos, entonces ¿qué regula mi autorregulación de la interacción que sostengo entre la tarea y los otros? Si esto fuera un circuito genético resulta muy extraño como, si todo el mundo dice que hay que comportarse solidariamente, no se hace. Existen regaños o golpes si las personas no se comportan solidariamente, cuando se tiene que interactuar ya sin la sanción pública se hacen cosas diferentes. De ser correcta la suposición de que la conducta moral es conducta automediada se tendría que coincidir que la automediación debiera ser consistente con la mediación que otros han hecho de nuestro contacto con las cosas con el tipo de

mediación que nosotros hemos hecho de otros con respecto de las cosas, es decir de lo que se ha dicho que es bueno y de lo que la persona dice que es bueno se esperaría consistencia, parece que no es así y de hecho es evidente.

Se sabe que no hay correspondencia entre el decir y el hacer, y eso lo único que señala es que el decir esta participante a un sistema de reglas y el hacer a otro y convendría repensar si hay continuidad entre ellos y de que tipo es. Es un sistema de reglas de suplementación convencional diferente al del comportamiento situacional efectivo, tal vez la cohesión ocurre cuando entran en oposición abierta las contingencias situacionalmente efectivas derivadas de un sistema sustitutivo referencial -las que se desprenderían de o las que se derivarían de- y las reales, las situacionales efectivas. Hay participantes que dicen que es bueno ayudar ¿de dónde viene eso? de la historia, pero de la historia del decir, ¿dónde identificamos la historia del hacer? en lo que hacen no en lo que dicen. Que habría que realizar para cambiar el juego del hacer meternos en consecuencias del hacer, ¿esto funciona? si pero no de manera independiente con lo que se les dice y con lo que ellos mismos dicen, de tal manera que los juegos del decir y los juegos del hacer no son absolutamente independientes hay puntos en los que se sobreponen, esto tiene una implicación teórica porque es necesario indagar cómo se cruzan estas dos historias, cómo se intersectan los juegos del decir y los juegos del hacer pero una de las implicación más importante sería, que *la conducta moral en general es conducta automediada, si pero no es mera automediación es automediación en circunstancias específicas*, dicho de otra forma, la moral no es independiente de las situaciones.

Para concluir es importante mencionar las limitaciones que tiene el presente trabajo, limitaciones que se relacionan con:

- 1) No se tienen datos sobre la dimensión, estructura o contenido que deba tener una historia para revertir las propiedades funcionales de la situación y de lo que decimos respecto de una historia interconductual de 19 ó 23 años (edad de los participantes) por lo que hay que tener

muy en cuenta la magnitud de las consecuencias sobre todo cuando éstas interactúan con la historia positiva.

- 2) No quedan especificados los casos de ayuda en los que existió una autentica automediación, es decir ¿en cuántos de los casos en los que se ayudo podemos decir que hay conducta automediada y en cuántos la conducta se presentó a nivel contextual, selector o suplementario?
- 3) La condición experimental (la computadora) no procura las dimensiones estimulativas (sonrisas, palmada en la espalda, expresiones faciales, etc.) en que sucede este tipo de comportamiento.

De esta manera, las alternativas de investigación que del presente estudio se pueden derivar pueden ser:

- a) Construir historias tanto sustitutivas como situacionales efectivas más prolongadas y que las consecuencias consistentes e inconsistentes sean de la misma naturaleza de las que han recibido en cada tipo de historia. Hacer preguntas posteriores a la ejecución; ¿Estás seguro de que no vas a ayudar? ¿Si antes dijiste que era bueno ayudar por qué no lo haces? ¿Qué crees que le pase a tu compañero si no le ayudas? Hay que buscar consecuencias que ocurran en el mismo nivel que se dan las consecuencias de cada una de estas dos dimensiones históricas, la sustitutiva referencial, historia de referencialidad y la historia referencial efectiva y analizar la interacción entre ellas.
- b) En lo que corresponde a las consecuencias convendría realizar experimentos donde éstas no sean situacionalmente efectivas (no se ganen o se resten puntos) sino en donde se obtengan expresiones negativas o positivas, en donde no sea únicamente el experimentador quien manipule el “muy bien” sino que sea el propio participante quien valore consecencialmente lo que acabe de decidir (ayudar o no ayudar) y preguntarle ¿por qué? Ya que, como se ha mencionado, hacer explicita la valoración puede modificar los efectos.

- c) En el tipo de ayuda convendría variar las consecuencias por ayudar de manera que sea contingencialmente igual o parecido trabajar en mi propia tarea o en la del compañero.

Referencias

Carpio, C., Pacheco, V., Flores, C., Canales, C., Martínez, L. y Gómez, K. Análisis Experimental de la Conducta Creativa: Efectos de la variabilidad funcional del entrenamiento. Trabajo presentado en el XV Congreso de la Sociedad Mexicana de Análisis de la Conducta, en la Ciudad de Toluca, Estado de México el mes de Julio de 2001.

Cantorán, E. (2007) Comportamiento Solidario: Análisis Experimental del tipo de consecuencias. Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de México Campus Iztacala, Edo. Méx., México.

Carpio, C., Pacheco, V., Flores, C., Canales, C., Martínez, L., Gómez, K. y Arroyo, A. Secuencia de entrenamiento y Comportamiento Creativo. Trabajo presentado en el XV Congreso de la Sociedad Mexicana de Análisis de la Conducta, en la Ciudad de Toluca, Estado de México el mes de Julio de 2001.

Etxebarria, I. & De la Caba, M. (1998) Consistencia entre cognación y acción moral: conducta solidaria en adolescentes en el contexto escolar. *Infancia y Aprendizaje*. 81: 83-103.

Hernández, A. (2005) Conducta altruista vs. Conducta prosocial: ¿por qué a veces ayudamos a las personas y otras veces no? *Revista Digital* - Buenos Aires - Año 10 - N° 81.

Hollander, E. (1968). *Principios y Métodos de la Psicología Social*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu Editores.

Kantor, J. (1980). *Psicología interconductual* (Primera reimpresión) México: Trillas.

Mestre, V., Escrivá, P., Samper, P. y Frías, D. (2002). *Procesos cognitivos y emocionales predictores de la conducta prosocial y agresiva: La empatía como factor modulador*. *Psicothema* 14, 227-232.

Mestre, V., Pérez, E., Samper, P. y Martí, M. (2006). *Diferencias de género en la empatía y su relación con el pensamiento moral y el altruismo*. Recuperado el 28 de agosto del 2006, de <http://fs-morente.filos.ucm.es/publicaciones/iberpsicologia/iberpsi6/mestre1/mestre1.htm>

Montero, J.L. (1978) *Conferencias sobre Teoría de la Empresa Integrada* Madrid, Universidad Politécnica de Madrid. Escuela Técnica Superior de Ingenieros de Montes. Sección de Publicaciones.

Nieto, L.M. (2004) ¿Cuál es el papel de la educación ambiental? *Revista universitaria*. Vol XII, No 2 Mayo-Junio de 2004, Ed Universidad Potosina, México., 121p (56-61)

Padilla, A., Martínez, C. & Ribes, E. Efectos de distintas probabilidades de eventos en los criterios de ajuste en tareas de aprendizaje probabilístico. *Acta Comportamentalia*. 1997a, 5 (1), 59-81.

Padilla, A., Martínez, C. & Ribes, E. Efectos de la probabilidad de acierto y los criterios de ajuste instruidos en una tarea de aprendizaje probabilístico: una replicación intraparticipante. *Acta Comportamentalia*. 1997b, 5 (2), 221-234.

Pérez, E. (2005) *Humanismo Cristiano. La posibilidad universal de la libertad*. Editorial universitaria Ramón Areces. España.

Ribes, E y Lopéz, F. (1985). *Teoría de la conducta: un análisis de campo y paramétrico*. México, D.F: Trillas.

Ribes, E. (1982). *Los eventos privados ¿Un problema para la teoría de la conducta?* *Revista mexicana de Análisis de la conducta*, 8, 11-29.

Ribes, E. (1990a). *Psicología general*. México, D.F: Trillas.

Ribes, E. (1990b). *Problemas conceptuales en el análisis del comportamiento humano*. México, D.F: Trillas.

Ribes, E., Padilla, A. & Martínez, C. Aprendizaje probabilístico bajo distintos criterios de ajuste. *Acta Comportamental*. 1996, 4, 59-83.

Ribes, E., Rangel, Nora., Magaña, Claudia., López, A. y Zaragoza, A. Efecto de intercambio diferencial equitativo e inequitativo en la elección de contingencias sociales de altruismo parcial. *Acta Comportamental*. 2005, 13 (2), 159-179.

Rivera, A. y Ardila, R. (1983). *Altruismo: bases biológicas, psicológicas y sociales*. Bogotá, Colombia: Usta.

Robbins, S. (1996). *Comportamiento Organizacional*. México D.F., México: Prentice-Hall Hispanoamericana, S.A.

Rodríguez, M. L., DíazGonzález, E., y Zarzosa, L. (2003). *Las psicoterapias cognoscitivas una revisión*. En E. Díaz González y M.L. Rodríguez (Eds), *Perspectivas sobre el cognoscitivismo en psicología* (pp.81-115). Tlalnepantla, Edo. Mex.: Universidad Nacional autónoma de México-Facultad de Estudios Superiores Iztacala.

Rodríguez, M.L. (2002). *Análisis contingencial*. Tlalnepantla, Edo. Mex.: Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Estudios Superiores Iztacala.

Saez, P. (1995) El Sur en el aula. Una didáctica para la Solidaridad. *Seminario de investigación para la Paz*. Zaragoza.

Sidman, M. (1986). Functional analysis of emergent verbal classes. En: T. Thompson y M. D. Zeilar (Eds.) *Analysis and integration of behavioral units*. pp. 213-245.

Silva, H. (2002). Tipos funcionales de retroalimentación y emergencia del comportamiento creativo. Tesis de Licenciatura. México, FES Iztacala, UNAM.

Silva, H., Carpio, C., Arroyo, A. & Landa, E. (2002). Condiciones promotoras del comportamiento creativo. Trabajo presentado en el XXI Coloquio de Investigación, en la FES Iztacala, Edo. de México en el mes de Noviembre de 2002.

Urrutia, L., Victoria, A., Ruiz, G., Abascal, J. y Rubio, E. (2006). Valoración de escolares panameños como agresivos, víctimas y prosociales, según el profesor, los iguales y autoinforme. Recuperado el 30 de agosto del 2006 de <http://fs-morente.filos.ucm.es/publicaciones/iberpsicologia/congreso/trabajos/c334/c334.htm>

Zamagni, S. Conferencia *El Capital Civil* dictada el día 25 de abril de 2005 para los alumnos de la edición VI del Máster en Acción Política y Participación Ciudadana en el Estado de Derecho, en la sede del Ilustre Colegio de Abogados de Madrid. Recuperado el 24 de agosto del 2006, de <http://www.ciudadpolitica.com>.

ANEXO 1

TEXTO SOLIDARIO

Estimado colega:

Muchas gracias por haber respondido honestamente a las preguntas anteriores. A continuación tú y tus compañeros tendrán que realizar algunos ejercicios de aritmética básica. Antes de continuar con una descripción detallada de lo que debes hacer es necesario comentarte lo siguiente: **SIEMPRE SERÁ MUY IMPORTANTE AYUDAR A LOS DEMÁS EN SUS TAREAS Y EN SUS COMPROMISOS.** De esa manera hacemos probable que en otras circunstancias seamos ayudados. Así se facilita el trabajo y la convivencia entre las personas. En gran parte de las actividades de la vida cotidiana se realiza un intercambio: dar y recibir. Ello crea una interdependencia donde nos necesitamos y servimos los unos a los otros. Existe un mejor desempeño de las personas cuando colaboran entre sí. Así pasa en la familia, en el trabajo, en la escuela y en la sociedad en general. Cuando ayudamos genuina y desinteresadamente a los demás -incluso bajo circunstancias adversas para nosotros mismos-, las tareas o trabajos que realizamos son mejores y más placenteros.

TEXTO NO SOLIDARIO

Estimado colega:

Muchas gracias por haber respondido honestamente a las preguntas anteriores. A continuación tú y tus compañeros tendrán que realizar algunos ejercicios de aritmética básica. Antes de continuar con una descripción detallada de lo que debes hacer es necesario comentarte lo siguiente: **ES MUY IMPORTANTE CUMPLIR CON LAS TAREAS QUE SE NOS HAN ASIGNADO ANTES QUE AYUDAR A OTROS.** No tiene sentido ayudar a los demás si uno ni siquiera ha realizado su propia tarea. Sabemos que muchas personas necesitan ayuda y sin embargo, cuando se adquiere un compromiso, es nuestro deber personal cumplirlo, esto habla directamente de nuestra forma de actuar ante los deberes personales y ayuda a mejorar individualmente. Por consiguiente lo mejor es promover el propio desarrollo y no fomentar la posible apatía de un tercero ya que los logros personales son el reflejo del trabajo, del esfuerzo y la dedicación que personalmente se ha puesto en cada labor. Además, vale considerar que es justo que cada persona obtenga el reconocimiento que merece por su esfuerzo y que cumpla ella misma con sus responsabilidades.

ANEXO 2

Preguntas para la Prueba 1

1. A un compañero se le descompone su auto y sabes algo de mecánica pero llevas prisa porque quieres ir al cine con tu amiga ¿le ayudarías?

- a) No le ayudo porque quiero ir al cine.
- b) Si, aunque tenga que cancelar la cita con mi amiga.
- c) Le ayudo siempre y cuando me lleve inmediatamente después al cine.
- d) Le recomiendo al mecánico que está a dos cuadras.

2. Hacen una fiesta en tu casa y tienes mucho trabajo pendiente, sin embargo te piden que vayas por el pastel porque todos están ocupados y no hay quién lo haga ¿lo harías?

- a) No, porque ni siquiera podré estar en la fiesta
- b) Si, aunque tenga que desvelarme.
- c) Voy pero dejo en claro que recuerden el favor.
- d) Les digo que alguien más seguro podrá ir.

3. Tu pareja tiene que entregar un trabajo en el que tiene que utilizar un sistema de computo que no sabe usar y tú sí, te pide que le ayudes pero ese día es cumpleaños de tu mamá ¿Trabajarías con ella?

- a) No, que aprenda por su cuenta.
- b) Si, le explico a mamá que llegaré muy tarde en su cumpleaños.
- c) Le ayudo pero le pido que ella haga mis tutorías.
- d) Le presto un manual del programa y le digo que llame por teléfono sí tiene dudas.

4. Un amigo esta interesado en participar en un maratón pero no ha entrenado ni sabe hacerlo, tú eres un súper atleta pero ayudarlo significaría no ir a tus reuniones semanales de yoga ¿lo entrenarías?

- a) No, ya pague mi mensualidad.
- b) Si, el yoga puede esperar.
- c) Lo entreno por una pequeña cuota.
- d) Puede entrenar conmigo yoga.

5. A un niño se le caen en la calle las tortillas que acaba de comprar, está muy preocupado porque seguro no tiene para comprar otras. Tienes el dinero de tu pasaje que alcanzaría para comprarlas nuevamente, sin embargo esto significaría que tendrías que caminar una hora ¿las comprarías?

- a) No, para que aprenda a tener más cuidado.
- b) Si, aunque tenga que caminar.
- c) Si pero que me presente a su hermana(o).
- d) Le digo que le pida a su mamá más dinero y que no se preocupe.

6. Encuentras un perrito en la calle flaco y maltratado en la calle. En tu casa puede estar mejor aún cuando sabes que a tu familia no le gustan los animales ¿te arriesgarías a llevarlo?

- a) No, perros callejeros hay muchos.
- b) Si, convencería a mi familia de que lo conserváramos.
- c) Si, después lo vendo.
- d) Le compro unas croquetas.

7. Un amigo quiere ir a cazar, el equipo que necesita es muy costoso no lo puede comprar ¿lo apoyarías?

- a) Le prestaría el mío porque es más importante su amistad para mí que algo material.
- b) No, porque sí lo descompone seguramente no me lo pagaría.
Se lo alquilo."
- d) No, porque ya está muy maltratado.

8. En una clase dejan un artículo en inglés a cada alumno, un amigo te comenta que él no sabe traducir y te pide ayuda, sin embargo, tienes más tarea pendiente ¿lo apoyarías?

- a) Sí, aunque trabaje doble.
- b) No, tengo mi propio trabajo.
- c) Lo apoyo mientras él hace una de mis tareas.
- d) Le recomiendo un lugar donde cobran barato.

9. Una señora se cae del camión cuando ibas a subir, no parece tan peligroso pero no se incorpora, a ti se te hace tardísimo para llegar al examen que tienes en la escuela ¿qué haces?

- a) Me voy, al fin hay mucha gente cerca.
- b) Me quedo a ayudarla aunque tenga poco tiempo para resolver el examen.
- c) Le ayudo porque la persona que me gusta me está viendo.
- d) Le pregunto si está bien y me marcho.

10. Un compañero te pide que le ayude con su mochila porque tiene lastimada la espalda ¿qué elegirías hacer?

- a) Le digo que no puedo porque también me duele la espalda.
- b) Cargo las dos mochilas la suya y la mía para que no se lastime más.
- c) Le ayudo pero le pido que me preste los discos que acaba de comprar.
- d) No le ayudo, le digo que tengo que esperar a otro amigo.

11. Caminas con tu amigo y quieres ir a comer pero el lugar donde a ti te gusta él no lo puede pagar. A ti te hace daño comer en otro lugar ¿qué harías?

- a) Le digo que luego nos vemos porque tengo cosas que hacer y voy a comer solo.
- b) Lo invito a comer porque si me alcanza para pagar.

- c) Lo invito y le pido que él invite otro día.
- d) Le digo que comamos en lugares distintos.

12. Un amigo tiene un problema y te pide que lo dejes pasar la noche en tu casa pero tienes una reunión importante por la noche que es difícil posponer ¿Qué elegirías hacer?

- a) Le digo que no porque tengo cosas que hacer.
- b) Cancelo la reunión y nos vamos para mi casa.
- c) Tal vez le ayude sí me explica todo detalladamente.
- d) Coopero con algo para que se busque un hotel.

13. Van a televisar un evento que te gusta mucho pero un amigo te llama por teléfono pidiéndote que se reúnan porque no tiene con quien platicar sus problemas ¿qué opción elegirías?"

- a) Le digo que me es imposible salir de casa.
- b) Estaría con él y que me platicuen después el evento.
- c) Voy pero que me invite a comer.
- d) Lo invito a ver el evento conmigo.

14. Está por comenzar el viernes social y te faltan cinco minutos para terminar tu trabajo, sin embargo a tu compañero le falta una hora para terminar porque lo que están realizando no lo comprende bien ¿qué decidirías hacer?

- a) Terminar mi trabajo para irme de viernes social.
- b) Le ayudo a terminar su trabajo.
- c) Le ayudo siempre y cuando me coopere con los gastos que vienen.
- d) Lo espero afuera una vez que termine.

15. Ya has terminado un trabajo que te pidieron para la semana próxima, a tu compañero le falta mucho para terminar el suyo y difícilmente terminará porque trabaja ¿le ayudarías y por qué?

- a) No, porque cada quien debe de cumplir con lo que le corresponde.
- b) Si, porque es importante ayudar a los demás.
- c) Si, si me invita al cine.
- d) Intentaría motivarlo para que termine a tiempo.

ANEXO 3

Preguntas para la Prueba 2

1. Si alguien te pide que le ayudes a realizar su tarea pero tú no has terminado la tuya ¿qué harías?

- a) No le ayudo porque no soy tan hábil para hacer ambas tareas.
- b) Le ayudo pero le pediría que me invite algo.
- c) No le ayudo, a mi me corresponde sólo mi tarea.
- d) Le ayudo porque soy lo suficientemente hábil para hacer lo que me corresponde y lo que le ha tocado a él.

2. Hay un artículo que te costo mucho trabajo entender y tienes que exponer junto con un compañero pero él no lo leyó porque tuvo un problema familiar ¿qué harías?

- a) Expongo solo aunque a él lo reprueben.
- b) Hablo con el maestro para explicarle la situación.
- c) Se lo explico pero le pido que él prepare la siguiente exposición.
- d) Se lo explico lo mejor que pueda para exponerlo juntos.

3. En una fiesta a uno de tus amigos se le pasan las copas, ya es tarde y también tienes que irte ¿qué harías?

- a) Llamo a su casa para que vengan por él aunque lo van a reprender.
- b) Les digo a otros amigos, a ver qué pueden hacer ellos por él.
- c) Me arriesgo y lo llevo a su casa en mi carro.
- d) Lo llevo pero le pido para la gasolina.

4. Tienes que entregar un trabajo en equipo que les llevo un mes realizar pero uno de los integrantes estuvo enfermo la mayor parte del tiempo ¿qué harías?

- a) Demando que no lo incluyan
- b) Pido que lo incluyan en el equipo.
- c) Dejo que el resto del equipo decida.
- d) Lo dejo entrar mientras haga la labor que me corresponda en el siguiente trabajo.

5. Hacen una pregunta en clase a un equipo al que no perteneces (tú sabes la respuesta y el equipo no), si el equipo no responde perderá puntos. Todo el grupo puede también participar ¿qué elegirías hacer?

- a) No contesto y pido a mi equipo que tampoco lo haga.
- b) Espero a ver qué pasa.
- c) Participo siempre y cuando se comprometan a ayudar posteriormente.
- d) Contesto para que el equipo no pierda puntos.

6. A un compañero le gusta una chica y al parecer a ella también él le gusta pero no se atreve a hablarle. Tu novia es celosa y te prohibió que intervinieras ¿qué harías?

- a) Le pediría a mi amigo que no volviera a hablarme del asunto.
- b) Daría tiempo para que se animen.
- c) Presentarlos aunque tenga problemas con mi novia.
- d) Los presento pero le digo a mi amigo que me debe un favor.

7. En un taller se requiere que se escriban un ensayo por persona con tiempo limitado. A un compañero esto le cuesta mucho trabajo ¿qué harías?

- a) Me dedico sólo a mi trabajo.
- b) Le doy consejos para que lo escriba.
- c) Le ayudo mientras él diseña unas portadas.
- d) Lo escribo por él.

8. Para realizar un trabajo escolar tienen que comprar un libro muy caro y un compañero no tiene los recursos para hacerlo ¿qué preferirías poner en práctica?

- a) Le digo que después se lo presto aunque se que no lo haré.
- b) Se lo prestaría o dejaría que sacara copias de mi libro.
- c) Esperaría a que otro se lo prestara.
- d) Se lo presto a cambio de que resuma un capítulo por mí.

9. Un compañero debe una materia para terminar la carrera tú la dominas pero tienes planeadas unas vacaciones con tu novia para festejar el fin de curso ¿qué harías?

- a) Ayudarle para que pase la materia.
- b) Irme con mi novia.
- c) Lo comentaría con más compañeros para que ellos lo ayudaran.
- d) Le ayudo pero le pido cooperación para mis vacaciones.

10. Después de un día muy pesado acaban por fin las clases, un compañero te pide que sí lo dejas cerca de su casa ya que tú traes coche pero eso te desvía una hora de la tuya. ¿Lo llevarías?

- a) No, porque ya estoy cansado.
- b) Sí, porque es primordial apoyar cuando se necesita.
- c) Lo dejo lo más cerca que pueda sin desviarme de mi ruta.
- d) Lo llevo pero le pido dinero para la gasolina.

11. Has estado trabajando con tus compañeros durante casi todo el día y ya es hora de comer, sin embargo uno de ellos no trae dinero ¿lo invitarías?

- a) No, porque no es mi responsabilidad.
- b) Tal vez, sí todos se cooperan.
- c) Lo invito pidiéndole que después se quede más tiempo trabajando.
- d) Sí, porque los alimentos y los amigos son lo primero.

12. Te encuentras en una reunión donde fuiste invitado y el reproductor de discos se descompone justo cuando todos están bailando, tienes uno disponible en tu casa que se ubica a dos cuadras pero sí vas por él tal vez tus padres no te dejen regresar ¿qué elegirías hacer?

- a) Me voy a otra reunión.
- b) Me pongo a conversar con los demás.
- c) Voy por mi reproductor pero ya no coopero con algo más para la reunión.
- d) Voy casa por el mío.

13. Va a ser el aniversario del noviazgo de tu mejor amigo(a) y quiere regalarle algo especial a su pareja pero no tiene dinero. El dinero que tienes y que podrías prestarle lo vas a ocupar para comprarte algo que te gusta ¿qué harías?

- a) No le prestaría el dinero y me compraría lo que me gusta.
- b) Trataría de persuadirlo(a) de que lo que importa es que se quieren.
- c) Le prestaba el dinero y esperaría a comprarme lo que me gusta.
- d) Se lo presto a réditos.

14. El padre de un amigo acaba de fallecer y tú tienes boletos para un concierto que compraste desde hace dos meses ¿por qué te decidirías?

- a) Iba al concierto.
- b) Le llamaba por teléfono antes del concierto e iría a ver sólo el grupo que más me gusta para regresar con él.
- c) Voy con él pero dejaría bien en claro mi sacrificio.
- d) Iría a hacerle compañía a mi amigo aunque diera mi boleto a alguien más.

15. Ya has terminado tu trabajo y a un compañero le falta mucho para terminar el suyo ¿le ayudarías?

- a) No, porque cada quien debe de cumplir con lo que le corresponde.
- b) Sí, porque es importante ayudar a los demás.
- c) Tal vez si él me ayuda posteriormente.
- d) Sí, para que después me invite a la reunión que habrá en su casa.