

Sociedad Científica Española de Psicología Social

BOLETÍN SCEPS

NÚMERO 10. ENERO – ABRIL 2017

The logo for SCEPSΨ is located at the bottom center of the page. It consists of the letters 'SCEPS' in a bold, purple, sans-serif font, followed by a purple Greek letter psi (Ψ). The entire logo is contained within a white rounded rectangular box.

SCEPSΨ

SUMARIO

INVESTIGACIÓN

- 2. Cinco nuevas ideas acerca de las emociones.** Gerald L. Clore, resumido por María Alonso Ferres, Universidad de Granada.
- 8. Feminización del hombre y prejuicio sexual.** Juan M. Falomir Pichastor, Universidad de Ginebra.

ENTREVISTAS

- 13. La visión senior: Gonzalo Musitu Ochoa,** Universidad Pablo de Olavide.
- 20. La visión junior: Carmen Picazo Lahiguera,** Universidad de Valencia.

ARTÍCULOS

- 24. The surprising election results: The possible role of public mood?** por Gerald L. Clore, University of Virginia.
- 27. Plataformas on-line en Psicología** por Antonio Hernández Mendo, Sergio Luis González Ruiz y José Luis Pastrana, Universidad de Málaga.

RECENSIONES

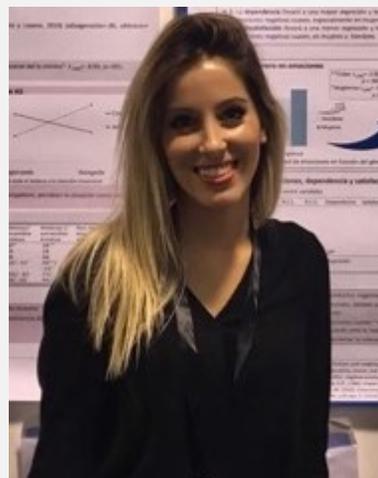
- 35. *Cognición social* de A. Blanco, J. Horcajo y F. Sánchez,** realizada por Marisol Navas, Universidad de Almería.

INVESTIGACIÓN

CINCO NUEVAS IDEAS ACERCA DE LAS EMOCIONES

Resumen de la conferencia inaugural de Gerald L. Clore, Universidad de Virginia, presentada en el reciente Congreso de la SCEPS celebrado en Elche. Este resumen ha sido elaborado por María Alonso Ferres, de la Universidad de Granada.

Gerald L. Clore, tomando como referencia el libro “la estructura cognitiva de las emociones” (Ortony, Clore y Collins, 1996), presentó una explicación sistemática y detallada de la generación de las emociones basándose en una estructura cognitiva. Para ello, propuso tres aspectos ante los que las personas reaccionan emocionalmente y por tanto son desencadenantes de dichas emociones: los acontecimientos que nos afectan, las acciones de aquellos a los que nosotros consideramos responsables de dichos acontecimientos y los objetos.



Estas tres clases de reacciones producen emociones que se basan en diferentes evaluaciones cognitivas realizadas en función de distintos tipos de representaciones del conocimiento, evaluaciones que a su vez influyen en el sistema motivacional, en la atención, memoria, etc. En base a ello, se presentó una descripción sistemática y global de las cogniciones que subyacen a las emociones humanas. Para poder alcanzarla, Gerald L. Clore propuso destacar cinco aspectos fundamentales en el estudio cognitivo de la emoción: su naturaleza, origen, comportamiento, cognición y percepción, aspectos que se desarrollan a continuación.

En primer lugar, en relación a la *Naturaleza de la Emoción*, William James (1890) fue la primera persona que respondió a la pregunta “¿Qué es una emoción?” Ante dicha cuestión James concluyó que las emociones eran cambios corporales. En apoyo a esta idea se desarrolló posteriormente una visión tradicional biológica de la emoción. Ésta conceptualizaba la emoción como programas afectivos innatos y discretos que poseían módulos cerebrales específicos para cada una de ellas. No obstante, a pesar de casi un siglo de

esfuerzos para proporcionar apoyo a esta idea, la investigación posterior ha demostrado que los diversos componentes de la emoción -fisiológica, expresiva, conductual y cognitiva- están correlacionados, así como que muchos comportamientos pueden reflejar varias emociones (Ellsworth, 1994; Lang, 1994). Esta nueva visión sostiene que las emociones se distinguen de manera fiable por interpretaciones de situaciones concurrentes, es decir, del contexto en el que se desarrollan, más que por su fisiología (Barrett, 2006; Russell, Bachorowski y Fernandez-Dols, 2003). En este sentido Barrett (2006) propuso que las emociones no son "clases naturales". Ante ello surgió la pregunta ¿pueden entonces distinguirse las emociones? La respuesta fue afirmativa ya que la nueva visión propone que las emociones son reacciones afectivas que se producen ante diversos tipos de situaciones sociales. Desde esta perspectiva, se propone que la naturaleza emocional reside en la ecología social. Las emociones se construyen y se dedican a hacer frente a las realidades sociales concurrentes a las que las personas se han de enfrentar. Debido a esta idea surgió un emergente modelo conceptual en el que las emociones pueden desarrollarse por la situación en la que se encuentran, la cual incluye además de comportamientos, una serie de cogniciones asociadas a ella, expresiones y experiencias previas. Es por ello, por lo que finalmente se propuso como primera idea que la experiencia afectiva, la expresión emocional, los comportamientos y pensamientos son componentes de las emociones más que sus consecuencias.

Con respecto al *Origen de la Emoción*, en segundo lugar, una gran cantidad de teóricos argumentaron que las emociones son procesos biológicos primitivos, es decir, inconscientes que se pueden producir debido a diversos mecanismos, como la exposición repetida a estímulos (LeDoux, 1996; Zajonc, 1998). Sin embargo, otros investigadores han sostenido que las capacidades cognitivas de los seres humanos, es decir, los procesos conscientes, cambian la manera en que se suscitan las emociones (Clore y Ortony, 2000; Lazarus, 1991). Ante estas ideas, es necesario destacar la explicación del origen emocional propuesta por el modelo de procesamiento interactivo de las actitudes (Cunningham y Zelazo, 2007). Este modelo conceptualiza las emociones no como estados discretos sino como un proceso por el cual se constituyen. Concretamente, el modelo propone que la exposición a una situación inicia un ciclo evaluativo, en un principio mediante reacciones mínimas subcorticales, automáticas e inconscientes a las que luego se

le añade información contextual y por tanto, se convierte en un proceso reflexivo y consciente. En este sentido el modelo propuesto por Cunningham y Zelazo muestra la *segunda idea* en la que se profundizó: una visión interactiva del procesamiento de la emoción debe incorporar tanto el afecto subcortical e inconsciente como la emoción cognitivamente rica y consciente.

En tercer lugar, se enfatizó la importancia acerca de la relación existente entre *Comportamiento y Emoción*. Tradicionalmente se ha considerado que la emoción tiene efectos directos sobre el comportamiento, es decir, que la emoción es la causa del comportamiento. No obstante, la literatura actual no aboga por dicha perspectiva ya que considera a las emociones como un proceso complejo y más elaborado. Concretamente, Baumeister, Vohs, DeWall y Zhang (2007) propusieron que la emoción a menudo afecta indirectamente al comportamiento en lugar de directa y automáticamente. En este sentido, Baumeister et al. (2007) sugirieron que las emociones estimulan el proceso cognitivo que en última instancia facilitan el aprendizaje en lugar del comportamiento y por tanto, la acción inmediata. En consonancia con este punto de vista, las emociones capturan la atención de las personas, dan información sobre eventos importantes y promueven su recuerdo ante situaciones posteriores. Por tanto, la experiencia emocional previa puede orientar las decisiones y comportamientos posteriores adoptados por una persona. Por ello, la *tercera idea* propuesta fue que la experiencia emocional, en lugar de activar el comportamiento directamente, parece servir como función de aprendizaje.

A continuación, se profundizó en la relación existente entre *Cognición y Emoción*. Desde una perspectiva tradicional se ha considerado que la emoción y la cognición son entidades separadas (LeDoux, 1996). Es más, se pensaba que las emociones podrían perjudicar los pensamientos. No obstante, esta perspectiva ha evolucionado puesto que la Psicología Social enfatiza la existencia de una relación entre la cognición y la emoción. En este sentido, los estados emocionales positivos y negativos influyen claramente mediante estilos particulares en el procesamiento cognitivo. Por ejemplo, la inducción de estados positivos facilita el uso de escrituras cognitivas sociales o la memoria asociativa. Como alternativa a esta suposición de que el efecto positivo desencadena un tipo de procesamiento y otro negativo afecta a otro, un nuevo modelo (Clore y Huntsinger, 2009) supone una

mayor flexibilidad en los efectos emocionales sobre la cognición: los componentes afectivos de los estados de ánimo y las emociones le dan valor a lo que está en mente en ese momento, es decir, favorecen y validan los pensamientos actuales. El afecto positivo confiere valor positivo, y el afecto negativo confiere valor negativo, así como motivan al individuo a continuar o detener sus cogniciones (Briñol y Petty, 2008). En este sentido, las emociones poseen un papel fundamental en la persuasión al servir como clave que se asocia a un mensaje ya sea en condiciones de baja o alta elaboración, donde se podrían constituir en argumentos relevantes con la capacidad de sesgar el procesamiento de un mensaje o validarlo (Briñol, Stavraki, Horcajo y Gandarillas, 2016). En base a ello, se propuso como *cuarta idea* que las emociones positivas y negativas afectan los estilos de pensamiento promoviendo o inhibiendo las orientaciones cognitivas que son dominantes en situaciones particulares.

Para finalizar, en quinto lugar se desarrolló la relación existente entre *percepción y emoción*. Bruner (1957) propuso que los factores motivacionales y emocionales influyen de manera rutinaria en la percepción llevando a los individuos a ver lo que desean, están motivados o esperan ver. Una perspectiva teórica reciente destaca el valor de los recursos y su capacidad de influenciar la percepción (Proffitt, 2006). Esta perspectiva propone que la ecología del comportamiento necesita de una “economía de acción”, es decir, las personas regulan su comportamiento mediante el ajuste de sus percepciones para que coincida con los recursos de los que disponen. Recientemente, se ha mostrado que las emociones también influyen en este ajuste de la percepción, de modo que de acuerdo con el modelo de percepción basado en los recursos (Proffitt, 2006), la emoción proporciona información que es útil para estimar la disponibilidad de recursos. Asimismo, las emociones implican conocimientos pasados, futuros o incluso imaginados que influyen en el manejo de recursos mucho más allá del presente. Así, el amor puede funcionar como apego a un recurso social o los celos son una amenaza para los recursos sociales de otra persona. En base a información, se propuso la *quinta idea*: las emociones influyen en las percepciones ya que ofrecen información de manera consistente con una visión basada tanto en comportamientos previos como en los recursos sociales de los que se disponen.

En conclusión, el profesor Gerald L. Clore, a través de su conferencia contrastó una visión tradicional de la emoción con las nuevas perspectivas emergentes en dicho campo, es más las cinco nuevas ideas propuestas desafiaron el pensamiento tradicional sobre la emoción. De este modo, se sugirió que la experiencia afectiva, la expresión emocional, los comportamientos y pensamientos son componentes de las emociones, no sus consecuencias. Así mismo se mostró que las emociones surgen de forma interactiva entre el afecto subcortical e inconsciente y la emoción cognitivamente rica y consciente, que un modelo basado en recursos parece tener potencial para ayudarnos a comprender la emoción, que la experiencia emocional influye en el comportamiento no tanto directamente, sino indirectamente mediante lecciones importantes que facilitan el aprendizaje, y que en lugar de dedicarse a estilos particulares de pensamiento, los efectos positivos y negativos dan valor a las cogniciones e inclinaciones más accesibles en ese momento. La conferencia tuvo por tanto una visión histórica y moderna, enfatizando en los nuevos desarrollos y aportando sus implicaciones en el campo de la Psicología Social.

Referencias

- Barrett, L. F. (2006). Are emotions natural kinds? *Perspectives on Psychological Science, 1*, 28–58.
- Baumeister, R. F., Vohs, K. D., DeWall, N., & Zhang, L. (2007). How emotion shapes behavior: Feedback, anticipation, and reflection, rather than direct causation. *Personality and Social Psychology Review, 11*, 167–203.
- Briñol, P., & Petty, R. E. (2008). Embodied persuasion: Fundamental processes by which bodily responses can impact attitudes. In G. R. Semin & E. R. Smith (Eds.), *Embodiment grounding: Social, cognitive, affective, and neuroscientific approaches* (pp. 184–207). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Briñol, P., Stavrakí, M., Horcajo, J., & Gandarillas, B. (2016). Emoción y Persuasión. En I. Schweiger y J. R. Torregrosa (Eds.). *Perspectivas en el estudio de las emociones*. Madrid: Editorial Grupo 5.
- Bruner, J. (1957). On perceptual readiness. *Psychological Review, 64*, 123–152.

- Clore, G. L., & Huntsinger, J. R. (2009). How the object of affect guides its impact. *Emotion Review, 1*, 39–54.
- Clore, G. L., & Ortony, A. (2000). Cognition in emotion: Never, sometimes, or always? In R. D. Lane & L. Nadel (Eds.), *The cognitive neuroscience of emotion* (pp. 24–61). New York: Oxford University Press.
- Cunningham, W. A., & Zelazo, P. D. (2007). Attitudes and evaluations: A social cognitive neuroscience perspective. *Trends in Cognitive Sciences, 11*, 97–104.
- Ellsworth, P. C. (1994). William James and emotion: Is a century of fame worth century of misunderstanding? *Psychological Review, 101*, 222–229.
- James, W. (1884). What is an emotion? *Mind, 9*, 188–205.
- Lang, P. J. (1994). The varieties of emotional experience: A meditation on James Lange theory. *Psychological Review, 101*, 211–221.
- Lazarus, R. S. (1991). *Emotion and adaptation*. New York: Oxford University Press.
- LeDoux, J. (1996). *The emotional brain: The mysterious underpinnings of emotional life*. New York: Simon & Schuster.
- Ortony, A., Clore, G.L., & Collins, A. (1996). *La estructura cognitiva de las emociones*. Madrid: Siglo XXI.
- Proffitt, D. R. (2006). Embodied perception and the economy of action. *Perspectives on Psychological Science, 1*, 110–122.
- Russell, J.A., Bachorowski, J.A., & Fernández-Dols, J.M. (2003). Facial and vocal expression of emotion. *Annual Review of Psychology, 54*, 329-349.
- Zajonc, R. B. (1998). Emotions. En D. T. Gilbert, S. T. Fiske, & G. Lindzey (Eds.), *The Handbook of Social Psychology* (pp. 591–632). New York: McGraw-Hill.

FEMINIZACIÓN DEL HOMBRE Y PREJUICIO SEXUAL

Resumen de la conferencia de clausura de J. M. Falomir Pichastor, Universidad de Ginebra, presentada en el reciente Congreso de la SCEPS celebrado en Elche.

El prejuicio sexual, o actitud negativa hacia una persona o un grupo en función de su orientación sexual, no solo constituye una problemática social de gran importancia, sino que también constituye una problemática interesante desde un punto de vista teórico. En general las mujeres presentan un menor prejuicio sexual que los hombres, quienes manifiestan un mayor prejuicio en particular hacia los hombres homosexuales.



Entre otros factores, esta asimetría suele explicarse en función de la identidad de género (Herek, 1986), y más específicamente en función del estatus precario de la masculinidad (Vandello & Bosson, 2013). Según esta perspectiva, por un lado, la feminidad está garantizada en mayor medida por procesos biológicos estables, principalmente relacionados con la maternidad, mientras que la masculinidad es en mayor medida el resultado de un proceso de construcción y de reconocimiento social. Por consiguiente, la masculinidad es mucho más inestable que la feminidad, y depende en mayor medida de las pruebas que un hombre pueda aportar en cada situación para mostrar que es un “verdadero hombre”. Además, la masculinidad tiene un papel secundario pues el hombre necesita afirmar su masculinidad por oposición a la feminidad (Thompson & Pleck, 1986). Como consecuencia, los límites de la masculinidad son mucho más claros y rígidos que los límites de la feminidad (Bosson, Prewitt-Freilino, & Taylor, 2005), pues el hombre necesita en mayor medida auto-regularse con el fin de dar prueba de su masculinidad evitando los comportamientos femeninos (anti-feminidad). Por otro lado, la homosexualidad masculina representa una doble violación del ideal masculino, ya que el hombre homosexual no sólo manifiesta preferencias afectivas y sexuales similares a las de las mujeres, sino que además el estereotipo que se tiene de él es equivocadamente el de un hombre afeminado (Kite & Deaux, 1987). Por consiguiente, el prejuicio sexual cumple la función defensiva de mantener una

distancia psicológica necesaria respecto a aquellos hombres (los homosexuales) que violan el ideal masculino de anti-feminidad (Falomir-Pichastor & Hegarty, 2014; Falomir-Pichastor & Mugny, 2009; Falomir-Pichastor, Mugny, & Berent, 2016).

Dada la importancia de la dicotomía de género y la influencia de la norma de anti-feminidad inherente a la masculinidad tradicional y hegemónica sobre el prejuicio sexual de los hombres, resulta interesante investigar cuáles son las consecuencias de la relativa feminización del hombre en la sociedad actual. Desde los años 60 el feminismo ha cuestionado los roles tradicionales de género y, pese a que la dicotomía de género y el sexismo persisten de manera significativa en la sociedad, la masculinidad tradicional encarnada en el hombre viril y anti-femenino ha entrado gradualmente en crisis (Beynon, 2002; Connell, 2005). Por ejemplo, la feminidad en el hombre es percibida cada vez más como una característica positiva (Gerzema & D'Antonio, 2013), y la encuesta de empleo del tiempo muestra un ligero aumento en el porcentaje de hombres que se ocupan de las tareas del hogar y de educación de los niños (Instituto Nacional de Estadística, 2016). No obstante, pese a que nos encontremos frente a una relativa feminización (o androgenización) del hombre en la sociedad occidental, no deja de sorprender la ausencia de investigaciones empíricas que aborden las consecuencias de estos cambios sociales.

La revisión realizada de la literatura nos ha permitido identificar un solo estudio publicado al final de los años 70, en el que se analizan las consecuencias de la percepción de la feminización del hombre en la afirmación de la masculinidad personal (Babl, 1979). Los participantes, todos hombres, fueron inicialmente clasificados en dos grupos (andróginos y masculinos) en función de sus puntuaciones en una escala de rasgos femeninos y masculinos. A continuación se les informaba que los resultados de una encuesta longitudinal mostraban que a lo largo de los años los hombres seguían siendo masculinos (condición control) o tendían a feminizarse. Al final los participantes debían describirse de nuevo a través de rasgos masculinos o femeninos. Respecto a la condición control, en la condición de feminización del hombre los andróginos se describieron ulteriormente en menor medida a través de rasgos masculinos (efecto de conformismo con la nueva norma), mientras los hombres masculinos se describieron en mayor medida a través de rasgos masculinos. Este último resultado

es consistente con la teoría de la identidad social (Tajfel & Turner, 1986): los hombres masculinos reaccionaron defensivamente a la feminización del hombre afirmando la norma tradicional del grupo que se ve amenazada (la anti-feminidad).

Dado que el prejuicio sexual permite afirmar la masculinidad mediante la estigmatización de aquellos hombres que violan el ideal masculino de anti-feminidad, varias hipótesis pueden avanzarse respecto a las consecuencias de la feminización del hombre sobre el prejuicio sexual. Una primera hipótesis establece que la feminización del hombre puede activar un proceso de conformismo con la nueva norma que resulte en una reducción del prejuicio sexual (H_1 : conformismo). De acuerdo con los resultados de Babl (1979), este conformismo debería aparecer principalmente en los hombres menos masculinos. Una segunda hipótesis sugiere que los hombres pueden reaccionar de manera defensiva a la feminización del hombre, lo que conllevaría un aumento del prejuicio sexual con el fin de reafirmar la masculinidad tradicional amenazada mediante el rechazo de aquellos hombres (los homosexuales) que violan el ideal masculino (H_2 : reacción defensiva). De acuerdo con los resultados del estudio de Babl, esta dinámica debería aparecer en mayor medida en los hombres más masculinos. Finalmente, una tercera hipótesis se basa en el hecho de que para varios autores la masculinidad no solo significa no ser femenino, sino también no ser homosexual (Herek, 1986). Por consiguiente, la feminización del hombre podría aumentar el prejuicio sexual como resultado de la mayor importancia que tomaría esta dimensión alternativa de la masculinidad, es decir con el fin de afirmar la heterosexualidad (H_3 : compensación). Mientras que la segunda hipótesis (reacción defensiva) predice un aumento del prejuicio sexual motivado por la necesidad de afirmar la anti-feminidad personal y la importancia de la dicotomía de género, la tercera hipótesis (compensación) predice también un aumento del prejuicio sexual pero esta vez motivado por la necesidad de afirmar una dimensión de la masculinidad alternativa a la anti-feminidad, es decir afirmar la heterosexualidad personal y la importancia de la diferencia entre homosexuales y heterosexuales.

Hemos realizado cinco estudios experimentales con el fin de poner a prueba estas tres hipótesis, en los cuales se ha utilizado una muestra de hombres heterosexuales. En todos los estudios hemos manipulado experimentalmente la feminización del hombre de manera similar a como se manipuló en el estudio de

Babl. Además de medir el prejuicio sexual, también hemos introducido diferentes indicadores de la importancia de la dicotomía de género, de las diferencias percibidas entre hombres homosexuales y heterosexuales, y de la afirmación de la heterosexualidad personal. De manera consistente los resultados confirman claramente la hipótesis de compensación. Dado que la feminización del hombre disminuye la importancia de la anti-feminidad y de la dicotomía de género a la hora de afirmar la masculinidad, parece que los hombres necesitan en mayor medida afirmar su masculinidad a través de una dimensión alternativa a la anti-feminidad, como la heterosexualidad. Este resultado se observa en mayor medida en aquellos hombres para quienes la anti-feminidad constituía una dimensión importante para afirmar su masculinidad (los hombres más masculinos, y aquellos que consideran que un hombre no debe ser femenino), pero que se han visto despojados de esta posibilidad en la medida en que la feminización del hombre indica que un hombre también puede ser femenino. Estos resultados sugieren que el hombre moderno afronta la dificultad de identificar nuevas normas de masculinidad alternativas a la anti-feminidad. Por ejemplo, estos resultados sugieren que la feminización del hombre podría aumentar la necesidad de afirmar otras dimensiones de la masculinidad tales como, por ejemplo, la agresividad, la toma de riesgo, o la búsqueda de un alto estatus social. La investigación futura deberá examinar esta posibilidad.

Referencias

- Babl, J. D. (1979). Compensatory masculine responding as a function of sex role. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 47*, 252-257.
- Beynon, J. (2002). *Masculinities and culture*. Philadelphia: Open University Press.
- Bosson, J. K., Prewitt-Freilino, J. L., & Taylor, J. N. (2005). Role rigidity: A problem of identity misclassification. *Journal of Personality and Social Psychology, 89*, 552-565.
- Connell, R. W. (1995). *Masculinities*. Berkeley: University of California Press.
- Falomir-Pichastor, J. M., & Hegarty, P. (2014). Maintaining distinctions under threat: Heterosexual men endorse the biological theory of sexuality when equality is the norm. *British Journal of Social Psychology, 53*, 731-751.

- Falomir-Pichastor, J. M., & Mugny, G. (2009). "I'm not gay...I'm a real man!": Heterosexual men's gender self-esteem and sexual prejudice. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 35, 1233-1243.
- Falomir-Pichastor, J. M., Mugny, G., & Berent, J. (2016, in press). The side effect of egalitarian norms: Reactive group distinctiveness, biological essentialism and sexual prejudice. *Group Processes & Intergroup Relations*.
- Gerzema, J., & D'Antonio, M. (2013). *The Athena doctrine : How women (and the men who think like them) will rule the future*. Wiley.
- Herek, G. M. (1986). On heterosexual masculinity: Some psychical consequences of the social construction of gender and sexuality. *American Behavioral Scientist*, 29, 563-577.
- Instituto Nacional de Estadística (2016). Encuesta de Empleo del Tiempo. Cifras INE [www.ine.es].
- Kite, M. E., & Deaux, K. (1987). Gender belief systems: Homosexuality and the implicit inversion theory. *Psychology of Women Quarterly*, 11, 83-96.
- Tajfel, H., & Turner, J. C. (1986). The social identity theory of intergroup behavior. In S. Worchel & W. Austin (Eds.), *Psychology of intergroup relations* (pp. 7-24). Chicago, IL: Nelson-Hall.
- Thompson, E. H., & Pleck, J. H. (1986). The structure of male role norms. *American Behavioral Scientist*, 29, 531– 543.
- Vandello, J. A., & Bosson, J. K. (2013). Hard won and easily lost: A review and synthesis of theory and research on precarious manhood. *Psychology of Men & Masculinity*, 14, 101–113.

ENTREVISTAS

Continuamos aportando una doble mirada al campo de la Psicología Social entrevistando a un colega senior y a una colega junior. En este caso se trata de **Gonzalo Musitu Ochoa** y de **Carmen Picazo Lahiguera**.

LA VISIÓN SENIOR: GONZALO MUSITU OCHOA

Gonzalo Musitu es Catedrático de Psicología Social de la Familia en la Universidad Pablo de Olavide y anteriormente lo fue en la Universitat de Valencia. Tiene cinco sexenios y ha dirigido 61 tesis doctorales en universidades nacionales y extranjeras y es autor y coautor de 48 libros y 206 artículos científicos relacionados con la Psicología Comunitaria, la escuela y la familia que pueden consultarse en <https://www.uv.es/lisis> y de los cuales 72 están publicados en JCR.



Sus índices de productividad son los siguientes: WOS: 14; SCOPUS: 16; Google académico: 46. Es Dr. Honoris Causa por la Universidad Autónoma del Estado de Morelos. También ha sido y es responsable de numerosos proyectos I+D+I relacionados con la familia, la adolescencia, la escuela y la comunidad y es responsable del Grupo Lisis: www.uv.es/lisis. Ha recibido tres premios nacionales de investigación y dos internacionales.

¿Qué aspectos subrayarías de tus comienzos como docente e investigador en Psicología Social?

Mi incorporación a la vida universitaria es bastante sui generis, al menos si la comparamos con las formas de acceso del momento actual en la que todo está muy bien definido, incluso, desde antes de finalizar la licenciatura, ahora grado. En 1973 iniciaría mi carrera docente en la Universidad del Quindío en Colombia, a donde llegué a partir de una convocatoria del C.I.M.E. -Comité Intergubernamental de las Migraciones Europeas, Organismo del Ministerio de Asuntos Exteriores- y la

O.E.A. En esa Universidad permanecería durante 3 años y medio impartiendo Sociología de la ciencia, Técnicas de Investigación Social y Psicología Social. También tuve que impartir seminarios, como parte del programa, en la Universidad Central de Caracas y en la Universidad Nacional de Quito. En 1976 regresaría a España como consecuencia de un terremoto en el Departamento del Quindío, situado en la falda de los Andes, que semidestruyó la Universidad. Regresé a España y me acerqué a la Universidad de Valencia donde entré en contacto con el profesor Francisco Secadas con quien realicé mi tesis doctoral que defendí en 1980. En Septiembre de 1976 me integraría en la docencia en la Universidad de Valencia, en la que permanecí hasta el año 2005. Desde este año hasta el momento actual me incorporé a la Universidad Pablo de Olavide. Impartí las disciplinas de Psicología Social y Psicología Diferencial los años 76 y 77, y a partir de aquí impartiría las disciplinas de Psicología Social y Psicología de la Comunicación. Han sido 29 años de docencia universitaria en la Universidad de Valencia. En 1982 haría mis primeras inmersiones en las aguas procelosas de las oposiciones a Cátedra y adjuntía, que huelga decir, sin éxito. Eran muy duras y como entonces se decía necesitabas padrinos para tener alguna opción. Yo no tenía ninguno, ni quería, porque el precio era demasiado alto. Lo peor de estos concursos era, además de un atentado a la salud mental, las enemistades que se generaban con este sistema de promoción y que todavía perduran.

Respecto de la investigación, en este período de los setenta y ochenta las Facultades de Psicología estaban en periodo de creación y, en el mejor de los casos, como en Madrid y Barcelona, iniciando su consolidación. El acceso a las revistas era bastante limitado porque habían muy pocas. No te puedes imaginar las diferencias que encuentro con el momento actual. Era, además, un periodo en el que todavía no había líneas claras de investigación. Era un periodo de búsqueda. Impartíamos numerosas disciplinas y no era fácil definir tu línea de investigación. Eran muy pocos los que, en ese periodo, tenían una línea de investigación consolidada. Obviamente, y como puedes comprender, no teníamos las distinciones de hoy, revistas buenas, menos buenas y las revistas parroquiales. Entonces los libros y los capítulos de libros eran altamente considerados y los artículos eran todos bien aceptados. Hoy se utilizan términos como Q1, Q2, para los de calidad, y a partir de aquí, lo que ya se sabe. Estos cambios han sido impresionantes.

Y otro aspecto que me parece un hito en mi vida académica del que me siento muy orgulloso, es la creación, hace casi treinta años, del grupo Lisis de investigación en el que, como bien sabes porque eres parte de él, se han formado excelentes profesionales e investigadores, muchos o casi todos titulares y catedráticos. Ha sido una experiencia maravillosa y que agradezco inmensamente a todos, a los que se independizaron y a los dieciocho que todavía permanecen. Ha sido mucho trabajo porque el grupo se ha alimentado durante todo su recorrido de proyectos I+D+I y lo sigue haciendo, naturalmente, y ya se sabe lo que es estar atento a todas las convocatorias y presentarse a ellas. El enriquecimiento intelectual y afectivo ha sido y es incalculable.

¿Tus motivaciones e inquietudes psicosociales se han podido canalizar bien dentro de tu dilatada vida académica?

Mi interés por la Psicología Social y la Psicología Comunitaria tuvo lugar en América Latina. En la Universidad del Quindío había, cuando llegué con 24 años, una gran efervescencia ideológica. Había alumnos que pertenecían a las FARC, al ELN y, fundamentalmente, al M-19. En este ambiente ideológico y de continuos debates, el trabajo comunitario era parte substancial de la actividad académica en todas las Facultades con el lema “el conocimiento al servicio del pueblo”. Se invocaba a Orlando Fals Borda, a Paulo Freire y a Ivan Illich en el ámbito de la Pedagogía y la Psicología Comunitaria, junto con Marx, Trosky, Lenin y algunos más que ahora no recuerdo. Había un libro que todo el mundo leíamos de Georges Politzer “Principios elementales de filosofía” sobre el que se hacían continuos e improvisados debates. Era un ambiente apasionante. Las clases se llenaban cuando se discutían estos autores. Con el terremoto de 1976 me vine a España y, una vez en la Universidad de Valencia, iniciamos un pequeño movimiento algunos psicólogos sociales entre los que se encontraban Silverio Barriga, Antonio Martín, Alipio Sanchez Vidal y algunos psicólogos que trabajaban en el ámbito comunitario y que siento no recordar sus nombres, para promover la Psicología Comunitaria en todas las facultades de psicología. Éramos muy pocos, la verdad. En esa época la modificación de conducta era la reina y la Psicología comunitaria la cenicienta. Y lo peor es que los modificadores de conducta tenían un gran poder e influencia, al menos en Valencia, en donde disciplinas como la psicología comunitaria no tenían fácil acogida. Lo importante fue que este pequeño grupo inició con gran esfuerzo

las celebraciones periódicas nacionales sobre la Psicología Comunitaria, lo que fue creando un ambiente favorable hacia esta disciplina en todas las Facultades de Psicología, y no solo por esto, obviamente, pero sí en parte, el hecho es que esta disciplina está presente en todos los planes de estudio nacionales. En este sentido y respondiendo a tu pregunta te diré que he estado feliz en este campo de conocimiento. Si volviera a empezar impartiría esta disciplina y la Psicología Social sin ninguna duda. Mejor dicho, haría todo lo que he hecho hasta ahora. Eso sí, corrigiendo algunos errores que me han traído por la calle de la amargura.

¿Puedes relatar alguna anécdota interesante o divertida de tus años de profesor?

Yo creo que todo el profesorado ha tenido experiencias divertidas y también amargas con el alumnado y entre compañeros. Siendo más joven iba a un examen final y me quedé en la puerta del aula atendiendo a una alumna y oía a un alumno vociferar y echar improperios contra mi, desde C.. hasta HP. Al entrar le dije qué le pasaba y que se calmara y siguió con la misma tónica. Les dije que se sentaran, que empezábamos el examen y este alumno empezó a hacer aspavientos y a decir que no sabía que era el profesor, que lo sentía. Total que se fue sin hacer el examen y nunca más lo vi hasta hace unos años ya un empresario de éxito. Cuando me vio me dijo que esa fue una lección de ciudadanía porque no le increpé y le permití hacer el examen que luego no hizo. Claro que era un alumno que ni siquiera me conocía. Era la primera vez que venía a clase. Y como ésta o parecidas tengo muchas. Una vez, hace unos veinte años o más, una alumna me trajo una botella de coñac y un chorizo para que le aprobara. Me sentí muy mal y no sabía que hacer. Le invité a un café y le expliqué por que no podía aceptarlo. Creo que se fue satisfecha con la explicación y con su suspenso.

¿Del conjunto de tu vida académica, qué aspectos te gustaría que fueran más reconocidos o recordados por los colegas del área de PS?

Verás Sofía, nunca he pensado cómo me gustaría que me recordasen, como tampoco he pensado nunca en mi epitafio, que es más o menos lo mismo. Hay algo que lo he vivido vicariamente con muchos colegas y amigos y es que cuando abandonas la Universidad nadie te recuerda ni te tiene en cuenta. Siempre he dicho que la universidad es muy cruel con el profesorado que se va. Te plantan una medalla y adiós para siempre. Y esto mismo pasa entre los colegas, que no te

ponen la medalla pero te organizan una cena de despedida que no sé qué es peor, si la cena o la medalla. Si hay algún recuerdo, que lo dudo, me gustaría que me recordasen bien. ¿Por ejemplo? Me gustaría que recordasen que en el ámbito de la Psicología Comunitaria y de la Psicología Social de la Familia fui uno de los que estuvieron en el frente para que esas disciplinas estuvieran en los planes de estudios de psicología. Y, como siempre, los enemigos me recordarán mal y los amigos bien. Y te digo esto, cuando todavía llevo una vida universitaria bastante activa.

¿Hay algún premio o reconocimiento público que haya sido particularmente significativo para ti?

Siempre he creído que los premios y los reconocimientos son efímeros y por tanto de duración muy breve. Agradeces el recuerdo y el buen trato durante su recepción, pero al día siguiente ya se te ha olvidado y, en mi caso, no me gusta que me lo recuerden. Alguien me dijo que si no eres nadie sin una medalla, con una sigues sin serlo. Mo Yan, premio nobel de literatura y que te recomiendo muy especialmente, dijo cuando le dieron el nobel que “ganar el Premio Nobel me deja asombrado, porque siempre pensé que era una cosa fuera de mi alcance. Me sentí muy feliz y asustado. Ganar no significa nada.” Es un poco así lo que yo pienso, pero sin el nobel, claro.

Pero para que no sientas que te estoy respondiendo con evasivas te diré que el premio que más me ha agradado fue el Honoris Causa en la Universidad Autónoma del Estado de Morelos en Méjico. Fue el premio a mi trabajo y al de profesores y alumnos de esa universidad durante 14 años con los indígenas Náhuatl en el norte de Guerrero y Sur de Morelos. Yo iba todos los veranos y si podía en algún otro momento del año. El trabajo con las comunidades indígenas fue apasionante porque te encontrabas con que no había nada excepto una población con un corazón enorme y con muchas ganas de luchar por su progreso y bienestar, de educar a sus niños, de cuidar de su salud. Todo estaba por hacer, absolutamente todo, y no valía llorar ante tal desolación, que como bien decimos en Psicología Comunitaria, “tenemos que ir al trabajo bien llorados”. Yo creo que, de no ser por el terremoto, estaría trabajando en alguna comunidad indígena en América Latina.

¿Qué iniciativas tomarías hoy si tuvieras que empezar tu carrera académica?

Te diré que cambiaría muy pocas cosas. Tuve que trabajar para estudiar porque éramos siete hermanos, todos estudiando, y mi padre era un maestro rural con una paga que no daba para comer todos adecuadamente. Mi hermano mayor decía que nuestra época fue la de las patatas para todo: desayunar, comer y cenar. Eran tiempos muy duros pero no lo lamento en absoluto. Aprendí muchas cosas en las dificultades, y de mi padre, que fue mi maestro y el de mis hermanos, el trabajo duro y la constancia. Y claro, aprendimos a sufrir. Todos hicimos nuestras carreras por enseñanza libre. Un eufemismo que quería decir que estudiabas en casa y te examinabas en la capital al final del curso. De verdad, me siento muy orgulloso y satisfecho con mi pasado.

Para finalizar, si tuvieras poder para ello, ¿qué cosas cambiarías del sistema universitario actual?

Cambiaría dos cosas fundamentalmente. La primera sería dar contenido al Plan Bolonia, que nació con el objetivo de fomentar el intercambio de titulados y adaptar el contenido de los estudios universitarios a las demandas sociales, con un aprendizaje basado en el estudiante a través de los créditos ECTS. Yo creo que esto no se está logrando en absoluto. Este plan es para grupos de alumnos muy reducidos y se sigue con los grupos de siempre, pero con más trabajo, más tensión y, en consecuencia, con menor calidad. El profesorado no puede responder a todas sus responsabilidades de docencia e investigación con tantos alumnos y con el Plan Bolonia a las espaldas. Hay que invertir más, mucho más, para aliviar la carga docente y para lograr que esta sea de calidad, al igual, obviamente, que la actividad investigadora. Hoy es una locura.

En segundo lugar, cambiaría el sistema de promoción. No hay justificación para que en dos años se haya transformado el sistema de promoción de una manera tan drástica y dramática. Se han puesto las metas tan altas que es prácticamente imposible lograrlas, y es bien sabido la frustración y amargura que esto genera. Este apartado de la vida universitaria es el que, a mi juicio, más se ha transformado y no sé si para bien. Hay un sector del profesorado que lo considera adecuado, y hay otro, en el que me incluyo, que lo considera desmedido. Hay que hacer algo para que este sistema no se imponga porque está provocando una gran

desmoralización en el profesorado. Por ejemplo, un gran movimiento universitario solicitando la sensatez y la cordura y con la CRUE al frente, naturalmente. Tengo el sentimiento de que detrás de todo esto están los planes aviesos y torticeros del Ministerio para separar la carrera docente de la investigadora. Pronto lo sabremos.

Querido Gonzalo, mi maestro, muchísimas gracias por concedernos esta entrevista y, a la SCEPS, agradecerle la oportunidad de estar contigo y, como siempre, de poder aprender de ti.

Entrevista realizada por Sofía Buelga Vázquez

Universitat de València

LA VISIÓN JUNIOR: CARMEN PICAZO LAHIGUERA

En primer lugar, me gustaría felicitar a Carmen Picazo Lahiguera, de la Universidad de Valencia, por el premio de investigación SCEPS a jóvenes doctores 2016. Sin duda, el Congreso de Elche fue realmente inolvidable para nosotras. En segundo lugar, aprovechando la oportunidad que me brinda la SCEPS, me gustaría iniciar esta entrevista preguntándole a Carmen por su trayectoria académica. ¿Podrías hablarnos un poco de tus inicios en nuestra disciplina?



Mis inicios en nuestra disciplina se remontan a cuando era estudiante de Psicología. Todas las asignaturas del área de psicología social calaban en mí de manera especial. Por fortuna, a los pocos meses de finalizar la carrera encontré mi primer trabajo como psicóloga en una gran empresa nacional. Mi rol principal era la creación y coordinación de equipos de trabajo comerciales. Compaginé esta andadura profesional con la realización de formación entre ellas un Máster de Dirección de Recursos Humanos, pero la curiosidad e inquietud por investigar y hacer un doctorado era latente en mí. Como dice el profesor Peiró, para intervenir hay que investigar y para investigar hay que intervenir.

Una vez que terminamos nuestra tesis doctoral, y miramos hacia atrás, podemos valorar de una forma más sosegada, el tiempo que invertimos en la realización de dicho proyecto. En ese sentido me gustaría preguntarte ¿Cómo valoras tu experiencia como doctoranda?

Mi experiencia como doctoranda ha sido, si no la mejor, una de las mejores de mi vida, porque me ha permitido coincidir y compartir el día a día con personas extraordinarias que, desde mi punto de vista, han hecho que aflore lo mejor de mí tanto en lo personal como en lo profesional. Mi directora, la profesora Ana M^a Zornoza Abad, y mi director, el profesor José María Peiró Silla, no sólo me han enseñado lo que sé de investigación, sino que me han acompañado en el camino durante los fines de semana y las vacaciones ya que mi tesis la he realizado a la vez que trabajaba a tiempo completo como orientadora laboral y responsable del Sistema de Calidad ISO 9001:2008.

Además, durante mi formación pre-doctoral he conocido a diferentes investigadores e investigadoras como la profesora Nuria Gamero Vázquez y compañeros y compañeras de trabajo que, sin duda, todos y todas han hecho posible que mi tesis finalizara con excelentes resultados.

En ocasiones, hay personas que impactan de forma muy positiva en la realización de nuestra tesis doctoral. ¿Qué profesores/as han marcado tu trayectoria académica?

Mi trayectoria académica como doctoranda la han marcado la profesora Ana M^a Zornoza Abad y el profesor José María Peiró Silla, ya que me han acompañado durante todo el proceso, siendo una constante fuente de motivación y alegría para superar cada uno de los retos que supone hacer una tesis, transmitiéndome tranquilidad y confianza a la vez que me han llevado de la mano apoyando y reforzando, no sólo en lo que está escrito en mi tesis, sino también en todo lo que no está escrito. En definitiva, durante estos años no sólo he contado con buenos profesionales en la materia sino que también con buenas personas, con las que he compartido experiencias de vida que nunca olvidaré. Sus enseñanzas son un ejemplo para mí, que en ocasiones ni se ven, ni se tocan, ni se escuchan: se sienten.

Como bien sabes, Carmen, en ocasiones realizar un doctorado es una experiencia que implica un gran esfuerzo y dedicación por parte de los/as doctorandos/as. ¿Qué consejos les darías a los/as jóvenes que comienzan su doctorado en la actualidad?

Curiosidad e inquietud por generar y compartir el conocimiento y además dominar inglés.

En Elche pudimos conocer tu trabajo en la Sesión especial de Jóvenes Investigadores. De esta forma, recuerdo con cariño la exposición de los artículos premiados por la SCEPS. ¿Puedes hablarnos un poquito más de tu tesis general en conjunto?

Mi tesis lleva por título “Antecedentes y consecuentes de la cohesión y la potencia grupal: Un estudio longitudinal”. Fue defendida por compendio de publicaciones, dentro de un programa de doctorado internacional y con mención de excelencia por el Ministerio de Educación. La Universitat de València ha

otorgado a mi tesis el premio extraordinario de doctorado y el artículo premiado por SCEPS está publicado en una revista de cuartil 1 de nuestra disciplina. Me siento muy contenta y agradecida por los logros académicos de mi tesis.

En línea con la pregunta anterior, me gustaría preguntarte por la aplicación de los hallazgos de tu trabajo de investigación. ¿En qué medida piensas que impactan y de qué forma en el ámbito laboral y organizacional?

En un entorno globalizado y cambiante cada vez más en las organizaciones se trabaja a través de equipos de proyecto de nueva creación para dar respuesta a los retos y dificultades que se nos plantean en la actualidad. En este sentido, contar con esta competencia beneficia tanto a las personas como a las organizaciones convirtiéndose en un valor al alza. Desde mi punto de vista, de alguna manera las relaciones laborales cada vez más son tipo “microondas”: breves e intensas, por lo que desenvolverte de manera adecuada y aportar valor al equipo de trabajo de manera sostenida en el tiempo en un contexto dinámico es fundamental

Además de los temas abordados en tu investigación, ¿qué otros temas de la Psicología Social te interesan más? ¿Por qué?

Los temas que más me interesan de la Psicología Social son aquellos que promuevan la emergencia de humanos con recursos, como por ejemplo para facilitar la toma de decisiones, la interacción en los equipos virtuales, las emociones en los equipos, la actitud hacia el trabajo, ante su búsqueda, la sobre-cualificación, etc. Aquellos aspectos que tienen que ver con la responsabilidad y el autoconocimiento, para que sepamos cuál es nuestra mejor aportación en cada situación. Sabemos que participar y conectar con nuestro sentido de pertenencia nos da tranquilidad y quietud. Como investigadora del campo de la Psicología Social considero importante seguir avanzando en el conocimiento de variables, procesos y resultados, ello hace que las personas nos sintamos seguras y a salvo con lo que somos, con lo que hacemos y con cómo vivimos.

En tu perfil hemos podido comprobar que eres Profesora Asociada en la Universidad de Valencia. En ese sentido, me gustaría preguntarte ¿Cómo compaginas tu rol profesional fuera de la Facultad con el rol de docente e investigadora que desarrollas dentro de la misma?

Bueno, pues como he comentado a mi alrededor cuento con personas

extraordinarias como los compañeros y las compañeras del departamento de Psicología Social, del IDOCAL y del OPAL que hacen que sea posible que pueda ser profesora asociada. Disfruto siendo docente, es mi vocación y, además, como todos sabemos sin docencia no hay acreditación y, por tanto, ser profesora asociada me permite sentirme más viva y además adquirir docencia curricular para la acreditación en la ANECA.

Vivimos en un mundo marcado por las prisas y la sensación de no tener tiempo para cumplir todos nuestros objetivos. A veces, necesitaríamos que los días tuviesen más de 24 horas para poder terminar todas las metas que nos proponemos. En ese sentido, quería pedirte que si puedes, nos resumas un día de tu vida. ¿Es posible encontrar tiempo libre para volcarnos en otras cosas no académicas fuera de la Facultad? (Ej. Pasar tiempo con los/as amigos/as, hacer deporte, ir al teatro, al cine, etc.).

Por no hacerlo muy largo, a cada momento del día intento ponerle “un poquito de mí”, que lo que haga, sea para mi beneficio y el de los demás. A lo largo de mi experiencia académica, profesional y en definitiva de vida, me he dado cuenta de que hay cosas como el conocimiento, la amistad, los abrazos, el amor y las gracias que sólo se tienen cuando se dan. Me siento muy agradecida por todo lo vivido en mi esfera personal y satisfecha con el trabajado realizado. Desde mi punto de vista, y aun a riesgo de equivocarme, hasta el momento he conseguido encontrar equilibrio entre lo personal y lo profesional. En este sentido, deseo seguir compartiendo nuevas experiencias. Siento que esto no ha hecho nada más que empezar, aunque a partir de ahora será de otra manera, con nuevos retos y oportunidades.

Por último, quisiera terminar esta entrevista preguntándote qué supone para ti y para tu carrera este premio otorgado por la SCEPS.

El premio de SCEPS, supone un reconocimiento al trabajo realizado, y me siento profundamente agradecida. Animo a que SCEPS siga convocándolo y trabajando por la Psicología Social.

Muchísimas gracias Carmen por tus respuestas. Espero vernos pronto.

Entrevista realizada por Rocío Martínez

Universidad de Granada

ARTÍCULOS

Gracias a la colaboración de nuestros colegas os presentamos dos artículos que estamos seguros serán de vuestro interés. Por un lado, se ofrece un análisis del rol que han podido jugar las emociones colectivas en el triunfo de Donald Trump. Por otro lado, se presenta un análisis de las plataformas online como herramientas para la investigación en Psicología.

THE SURPRISING ELECTION RESULTS: THE POSSIBLE ROLE OF PUBLIC MOOD?

Gerald L. Clore, University of Virginia

A couple of political scientists (Marcus & MacKuen, 1993) once analyzed the 1984 presidential election (I think) in which Reagan won a second term against Walter Mondale (in which Reagan won every state but Minnesota). They analyzed the surge in the use of negative ads in this election and how they might have produced that result. The logic is slightly different than, but consistent with, our recent work on the influence of affect on dominant responses.



The idea was that negative ads (and their induction of anxiety in viewers) should have been (and appeared to be) effective because anxiety inhibits people from engaging in dominant, habitual, or accessible responses. Since most people leaned toward voting democratic at the time, that was the most accessible response, and therefore inducing anxiety should inhibit that response and open voters' minds to the ideas offered by Republicans. In our own, just completed, election, most viewers came away from the debates with the view that Clinton had won, and she was running marginally to comfortably ahead all along. However, the

public mood (elicited by the debates, the negative ads, the name calling, and the character assassination by both sides) was decidedly negative, including feelings of dislike, distaste, and disgust, reactions that peaked just before election day.

According to the affect-as-feedback hypothesis (e.g., Hunstinger, Isbell, & Clore, 2014), negative affect should inhibit accessible or dominant responses. That should include the general inclination to vote for Clinton. For example, in our laboratory research, we find that whatever cognitive responses have been made dominant or accessible through priming (e.g., adopting either a big picture or a detailed focus) tend to get promoted by inducing positive affect and inhibited by negative affect (e.g., Huntsinger, Clore, & Bar-Anan, 2010). This view is also consonant with the self-validation approach that suggest that negative affect can reduce the perceived validity and liking for what people have in mind at the time (Briñol, Petty, & Barden, 2007).

So, the affect-as-feedback hypothesis offers one way to understand the surprising last minute reversal from predictions of a Hillary victory, made confidently by all polls and all pundits right up to voting day, to a win for Trump. That is, the negative affect generated by the campaigns, may have inhibited that dominant inclination to vote for Hillary in enough voters to produce, overnight, the most shocking election outcome reversal in modern US history.

To clarify, this argument does not suggest that Hillary supporters flipped at the last minute. It should not apply to committed Clinton or Trump voters, as they should not have consulted their affect, because no such information was needed. The argument applies to undecided voters or those inclined to and expected to (but not committed to) vote for Hillary. Indeed, the data show that the expected large contribution of women, Latinos, and African Americans did not materialize.

This analysis is intended to explain why all the polls got it so profoundly wrong. If partially accurate, is there a lesson about what should have been done differently? Perhaps. Hillary's team believed that focusing the voters on Trump's negative features would keep attention off of her and keep him looking bad. It presumably did that. So, rather than provide an inspiring (positive affective)

alternative, she went all in on negativity. But since both candidates were creating very high levels of negativity, the whole thing just became unpleasantly aversive. The idea then is that, paradoxically, the more vivid and compelling the negative material she brought up, the worse the public mood she created, and as a consequence, the most accessible inclination should have been inhibited -- to vote for Hillary.

Recommended Readings:

Huntsinger, J. R., Isbell, L. M., & Clore, G. L. (2014). The affective control of thought: Malleable, not fixed. *Psychological Review*, 121, 600-618.

Petty, R. E., & Briñol, P. (2015). Emotion and persuasion: Cognitive and meta-cognitive processes impact attitudes. *Cognition and Emotion*, 29, 1-26.

PLATAFORMAS ON-LINE EN PSICOLOGÍA

Antonio Hernández Mendo, Sergio Luis González Ruiz y José Luis Pastrana

Universidad de Málaga



Hay dos publicaciones que coinciden en un espacio relativamente corto de tiempo y que explican la intrincada relación entre la Psicología y el desarrollo de plataformas orientadas a la investigación o a la evaluación. En 2010, Harry T. Reis y Samuel D. Gosling escribieron el tercer capítulo del *Handbook of Social Psychology* titulado “*Social Psychological Methods Outside the Laboratory*”; y en 2011, Steve Jones prologó el libro *International Handbook of Internet Research* editado por Jeremy Hunsinger, Lisbeth Klastrup y Matthew Allen en la editorial Springer (Hunsinger, Klastrup & Allen, 2011) con el título *The New Media, the New Meanwhile, and the Same Old Stories*. Siguiendo a este último se plantean dos realidades innegables, que “mejorará la educación, mejorando el aprendizaje”; y que “nunca tantas personas, cercanas o lejanas, han tenido acceso a tanta información, y tan rápidamente”. Planteando dos cuestiones, “¿hay algo en particular acerca del estudio de Internet que nos dará nuevas o mejores formas de penetración en los asuntos humanos? ¿O es otra forma de contar las mismas historias sobre personas, lugares y acontecimientos que los humanistas y científicos sociales han dicho durante años, décadas, siglos? Para avanzar en esta cuestión realiza una conceptualización general de Internet considerando “una diáspora a los actuales procesos de formación que caracterizan a las comunidades en línea” asimilándolos “a los procesos de migración e inmigración, pero sin los riesgos asociados de uno mismo, la familia y/o bienes”, parafraseando sus propias palabras “Internet puede proporcionar una nueva concepción de la movilidad”.

El análisis de la realidad confirma lo señalado anteriormente, que la informática e Internet han supuesto una revolución técnica y conceptual que ha impactado en prácticamente todas las áreas de conocimiento. Es una revolución técnica en cuanto que ha afectado a la implementación y el análisis de las tareas más diversas. Y puede ser considerada una revolución conceptual porque ha provocado -con la generación de potentes procesadores, lenguajes de alto nivel, plataforma de intercambiabilidad de datos, sistemas expertos, algoritmos genéticos, plataformas inteligentes, etc.- la desaparición y reducción de incertidumbre de las teorías y modelos conceptuales de las disciplinas donde se ha implantado. Esta revolución técnica/conceptual ha afectado, entre otras, a una de las funciones fundamentales y básicas de la ciencia como es la compartición de los resultados y las experiencias.

La Psicología no había de perder esta gran oportunidad, y se embarcó en esta aventura -iniciada hace más de treinta años, en 1983- para dar origen a diversas iniciativas -que autores interesados en la innovación y la tecnología, acertaron a vislumbrar (Romero Medina, 1995; Hernández Mendo & Ramos Pollán, 1996; Holmes, 1998; Haag et al., 1999; King & Moreggi, 1998; Panzarella, Wasserman, Barnet & Witte, 1999; Shapiro & Schulman, 1996; Stein, 1997) pero que no pudieron predecir el calado del horizonte oteado-, web, chat, listas de distribución, etc.; han sido solo la punta de lanza de innumerables acontecimientos. Junto a estas acciones han surgido otras iniciativas que responden a las preguntas planteadas por Jones (2011). Se han creado webs de marcado carácter informativo y profesional (p.e. [Healthy Place-America's Mental Health Channel](#), donde se recogen diversas informaciones y test psicológicos online clínicos) que permiten dotar de visibilidad a la Psicología y hacen válida una nueva concepción de movilidad.

Todo esto ha generado una corriente de pensamiento y de acciones conjuntas, y junto a este tipo de web, se han incrementado el número de centros de investigación que utilizan Internet no solo como vehículo de conocimiento y de investigación, también como mecanismo de movilización interdisciplinar que aspira a una sociedad mejor (por encima de las profecías catastrofistas acerca, entre otras cosas, del final del individuo y de su intimidad). Ver el anexo del libro de Hunsinger, Klastrup y Allen (2011) donde citan más de

40 centros de investigación que utilizan Internet o bien como tema de investigación o bien como herramienta, o como por la tecnología creada (procesadores multinúcleo de 64 bits, plataformas de intercambiabilidad, servicios web, protocolos de seguridad, sistemas operativos multitarea, lenguajes de alto nivel, librerías de programación, etc.); junto a estos centros se han promovido, desde distintas instituciones, la aparición de plataformas que utilizando distintas metodologías de investigación (selectiva o experimental), proporcionan *“una diáspora a los actuales procesos de formación que caracterizan a las comunidades en línea”* y que tienen como objetivo la enseñanza ([Online Psychology Laboratory – OPL](#)), o bien, generan una nueva manera *“de penetración en los asuntos humanos”* enseñando, creando y controlando experimentos on-line y *“compartiendo los resultados y las experiencias”, “otra forma de contar las mismas historias sobre personas, lugares y acontecimientos que los humanistas y científicos sociales han dicho durante años, décadas, siglos”* (Psychexperiments). O bien de evaluación psicosocial (www.menpas.com).

Los laboratorios y las plataformas on-line plantean un cambio conceptual en el contexto de la metodología de evaluación y experimental. La persona no va al laboratorio, el laboratorio viene a ella. En el plano temporal se produce un cambio, ya no existe la cita para ir al laboratorio, la persona elige el momento de hacer la prueba. No es necesaria la presencia del experimentador (o del encuestador), no hay límite en el tamaño de la muestra (por cuestión de espacio físico, disponibilidad horaria o costes económicos), personas de diferentes culturas, géneros, razas, nacionalidades, condiciones socioeconómicas o religiones pueden acceder a la vez al estudio. Tampoco es necesario teclear los datos obtenidos de la evaluación. Teóricamente, la facilidad en obtener información, desde que se accede a uno de estos laboratorios on-line, es la misma para un investigador que está en Brasil, España, Estados Unidos de América o Uganda. Exceptuando la manipulación de variables fisicoquímicas, eléctricas o drogas, es posible trabajar con distintos tipos de estímulos sean palabras, sonidos o imágenes clásicas o virtuales en tres dimensiones (3D). Los laboratorios y las plataformas on-line están disponibles en las redes telemáticas como una dirección más para la consulta de los internautas documentados (reflexión aparte merecen los internautas no documentados).

Además hay que señalar que frente a la investigación de laboratorio o de encuesta de lápiz y papel, la investigación en Internet se caracteriza por el acceso a enormes muestras, que a menudo contienen individuos de todas las edades, clases sociales, e incluso de muy diverso origen geográfico. Por ejemplo, un estudio relativamente reciente realizado a través de Internet llegó a reunir una muestra total de más de 300.000 voluntarios (Gosling, Vazire, Srivastava, & John, 2004).

En España existen plataformas similares. Quizás la más destacada está en la Universidad de Deusto, el [Laboratorio de Psicología Experimental “LABPSICO”](#) dirigido por Helena Matute –catedrática de Psicología Experimental en la Universidad de Deusto, en Bilbao-. La plataforma ha comenzado a funcionar en el año 2011. Dispone de una página web clara, fácil de navegar y con un diseño elegante y limpio. Es una web orientada a la investigación. La participación en los experimentos es similar a las dos plataformas americanas reseñadas.

[On-line Psychology Research](#). Esta web proporciona una serie de enlaces relativos a estudios psicológicos que se realizan mediante Internet, llevados a cabo por psicólogos y expertos académicos. La responsable del sitio es la Doctora Kathryn Gardner, profesora titular de Psicología de la Universidad de Central Lancashire, (UCLan, Reino Unido). Algunos de los estudios que se pueden encontrar en dicha web son relativos a la Psicología biológica, clínica, cognitiva, del desarrollo, forense, evolutiva, de la conducta, social, del deporte etc. Actualmente cuenta con más de 500 estudios en línea.

La plataforma de evaluación psicosocial online [Menpas](#), implementada por Sergio Luis González Ruiz, Antonio Hernández Mendo y José Luis Pastrana (Universidad de Málaga) es una herramienta que permite realizar una evaluación on-line identificativa y anónima. La evaluación on-line llega a donde otras técnicas y métodos no son capaces, presentando un aumentable ahorro de tiempo y dinero, no dependiendo de un horario estricto ni lugar determinado para realizar las evaluaciones/experimentos. La facilidad de recolección de los datos en poco tiempo, diversidad y heterogeneidad de la muestra son algunas de las ventajas de uso de este tipo de plataformas.

Para concluir

La utilización de plataformas on-line para la realización de investigación tienen problemas que deben tenerse en cuenta para interpretar sus resultados. Uno de los más importantes es el relativo al control de variables: es imposible conocer las condiciones en las cuales ha realizado el experimento cada participante. No obstante, a pesar de sus limitaciones, estos experimentos pueden resultar interesantes si se complementan con los estudios tradicionales de laboratorio. Incluso si el experimento se realiza únicamente en Internet, sus resultados pueden sugerir nuevas hipótesis que posteriormente podrían ponerse a prueba en el laboratorio.

A modo de conclusión y sobre las garantías metodológicas de la investigación en Internet, hay que destacar que existen datos fiables sobre la validez de estas investigaciones. Muchos autores han realizado estudios para comprobar que los resultados de los estudios realizados por Internet arrojan resultados similares a los estudios tradicionales de laboratorio. Se ha puesto a prueba la validez de los experimentos online en áreas tan dispares como el razonamiento probabilístico (Birnbbaum, 1999; Birnbbaum & Wakcher, 2002), la solución de problemas (Dandurand, Schultz, & Onishi, 2008), el razonamiento causal (Steyvers, Tenenbaum, Wagenmakers, & Blum, 2003), la imaginación visual (McGraw, Tew, & Williams, 2000), o la investigación sobre personalidad (Buchanan & Smith, 1999).

Vadillo (2011) afirma que *“Estos resultados muestran que, sean cuales sean los inconvenientes de la investigación psicológica en Internet, ninguno de ellos está teniendo un impacto demasiado negativo en la integridad de los datos, lo que sugiere que esta modalidad de investigación puede utilizarse con ciertas garantías. Sin embargo, aún es necesario realizar investigación adicional para conocer con más detalles bajo qué condiciones puede confiarse en estos datos y en qué otras circunstancias es más recomendable dudar de ellos. Sobre todo, es necesario desarrollar nuevas técnicas que nos permitan solucionar los posibles problemas de la investigación en Internet sin reducir sus actuales ventajas”*.

Los métodos tradicionales, para obtener a partir de una serie de datos predicciones, pueden ser lentos y costosos. En el trabajo de González-Ruiz,

Gómez-Gallego, Pastrana, y Hernández-Mendo (2015) se contrastó como los datos obtenidos por el análisis de RNA (Redes Neuronales Artificiales) con datos procedentes de la plataforma MenPas eran coherentes, y que dependiendo del anonimato se incrementa la fiabilidad. El anonimato permite disminuir la deseabilidad social (Muhlenfeld, 2005). Se comprobó las diferencias entre los índices Alfa de Cronbach globales y por factores entre usuarios anónimos e identificados. Esta cuestión de anonimato y el incremento de la fiabilidad asociada, plantea otra cuestión en la línea del estudio de la estabilidad de la medida (fiabilidad). Tradicionalmente se ha estudiado esta cuestión a través de indicadores –que podríamos denominar- estáticos. La incorporación de los estudios *on-line* presentan nuevas posibilidades. Una de las mejores posibilidades es la ya señalada de poder obtener muestras de grandes dimensiones (Gosling, Vazire, Srivastava & John, 2004) que permitan nuevas posibilidades de análisis como la utilización de las redes neuronales. Otras posibilidades están relacionadas con la utilización de nuevas variables, como es el estudio de los tiempos de respuesta a los ítems o al total del cuestionario, el número de modificaciones de cada ítem o el estudio del orden de respuesta. Esta situación de obtención de datos automatizados a través de investigaciones *on-line* (p.e. MenPas) que permite la obtención de grandes muestras permite la utilización de procedimientos analíticos que hasta ahora no habían sido utilizados con profusión en este área y además pone un reto, en la utilización de nuevas variables para el estudio de las propiedades psicométricas de las herramientas y procesos de medida, tanto desde el punto de vista cualitativo, cuantitativo o a través de *Mixed Methods* (Anguera, Camerino, Castañer, & Sánchez-Algarra, 2014).

Referencias

- Birnbaum, M. H. (1999). Testing critical properties of decision making on the Internet. *Psychological Science, 10*, 399-407.
- Birnbaum, M. H., & Wakcher, S. V. (2002). Web-based experiments controlled by JavaScript: An example from probability learning. *Behavior Research Methods, Instruments, & Computers, 34*, 189-199.
- Buchanan, T., & Smith, J. L. (1999). Using the Internet for psychological research: Personality testing on the World Wide Web. *British Journal of Psychology, 90*, 125-144.

- Dandurand, F., Shultz, T. R., & Onishi, K. H. (2008). Comparing online and lab methods in a problem-solving experiment. *Behavior Research Methods*, *40*, 428-434.
- González-Ruiz, S. L., Gómez-Gallego, I., Pastrana, J.L., & Hernández-Mendo, A. (2015). [Algoritmos de clasificación y redes neuronales en la observación automatizada de registros](#). *Cuadernos de Psicología del Deporte*, *15*(1), 31 - 40.
- Gosling, S. D., Vazire, S., Srivastava, S., & John, O. P. (2004). Should we trust web-based studies? A comparative analysis of six preconceptions. *American Psychologist*, *59*, 93-104.
- Gosling, S. D., Vazire, S., Srivastava, S., & John, O. P. (2004). Should we trust web-based studies? A comparative analysis of six preconceptions. *American Psychologist*, *59*, 93-104.
- Haag, M., Maylein, L., Leven, F. J., Tonshoff, B. & Haux, R. (1999). Web-based training: a new paradigm in computer-assisted instruction in medicine. *International Journal of Medical Information*, *53*, 79-90.
- Hernández Mendo, A., & Ramos Pollán, R. (1996). *Introducción a la informática aplicada a la Psicología del Deporte. Herramientas informáticas de uso en las ciencias del deporte*. Madrid: Ra-Ma.
- Holmes, L. G. (1998). Delivering mental health services online: Current issues. *CyberPsychology and Behavior*, *1* (1), 19-24.
- Hunsinger, J., Klastrup, L. & Allen, M. (2011). *International Handbook of Internet Research*. New York: Springer.
- Jones, S. (2011). The New Media, the New Meanwhile, and the Same Old Stories. In Jeremy Hunsinger, Lisbeth Klastrup & Matthew Allen. *International Handbook of Internet Research*. New York: Springer.
- King, S. A., & Moreggi, D. (1998). Internet therapy and self help groups – the pros and cons. In J. Gackenbach (Ed.), *Psychology and the Internet: Intrapersonal, Interpersonal and Transpersonal Implications* (pp. 77-109). San Diego, CA: Academic Press.
- Lim, R. F. (1996). The Internet: Approaches for mental health clinicians in clinical settings training and research. *Psychiatric Services*, *47*, 597-599.
- Matute, H., Vadillo, M. A., Vegas, S., & Blanco, F. (2007). Illusion of control in Internet users and college students. *CyberPsychology & Behavior*, *10*, 176-181.

- McGraw, K. O., Tew, M. D., & Williams, J. E. (2000). The integrity of web-delivered experiments: Can you trust the data? *Psychological Science, 11*, 502-506.
- Panzarella, C., Wasserman, A. L., Barnet, B. E., & Witte, G. (1999). Internet adventures in doctoral education in clinical psychology. *The Behavior Therapist, 22*, 45-49.
- Pérez, M.J., Labiano, M., & Brusasca, C. (2010). Escala de deseabilidad social: Análisis psicométrico en muestra argentina. *Revista Evaluar, 10*, 53-67.
- Reips, U. D. (2002). Standards for Internet-based experimenting. *Experimental Psychology, 49*, 243-256.
- Romero-Medina, A. (1995). La Psicología en INTERNET desde España. *Anales de Psicología, 11*(1), 105-116.
- Shapiro, D. E., & Schulman, C. E. (1996). Ethic and legal issues in e-mail therapy. *Ethics and Behavior, 6*, 107-124.
- Stein, D. J. (1997). Psychiatry on the Internet: Survey of an OCD mailing list. *Psychiatric Bulletin, 21*, 95-98.
- Steyvers, M., Tenenbaum, J. B., Wagenmakers, E. J., & Blum, B. (2003). Inferring causal networks from observations and interventions. *Cognitive Science, 27*, 453-489.
- Vadillo, M. A. (2011). Laboratorios Virtuales de Psicología. <http://www.psicologiajoven.com/publicaciones8/Laboratorios%20virtuales%20de%20psicologia%20ESTE.pdf> [Consulta el 22 de abril de 2012].
- Vadillo, M. A., & Matute, H. (2007). Predictions and causal estimations are not supported by the same associative structure. *Quarterly Journal of Experimental Psychology, 60*, 433-447.
- Vadillo, M. A., Bárcena, R., & Matute, H. (2006). The internet as a research tool in the study of associative learning: An example from overshadowing. *Behavioural Processes, 73*, 36-40.

RECENSIONES

COGNICIÓN SOCIAL

Blanco, A., Horcajo, J. y Sánchez, F. (2017). Cognición social. Madrid: Pearson. Recensión realizada por Marisol Navas, Universidad de Almería.

Decir que la Psicología Social ha sido siempre cognitiva puede parecer una obviedad, pero no deja de ser cierto. Los autores de este libro lo admiten de forma explícita ya desde el propio título de su obra. Como es sabido, la Psicología Social se interesa por conocer qué ocurre en las personas (en sus pensamientos, sentimientos, etc.) cuando interactúan con el contexto social, es decir, cuando se relacionan con otras personas (físicamente presentes, imaginadas o implícitas, bien individualmente, bien como miembros de grupos o categorías sociales), cuando se escuchan, se perciben, se imaginan o hablan de sí mismas, o cuando perciben e interpretan eventos, acontecimientos sociales, etc. Por supuesto, esta necesidad de percibir, conocer, evaluar, interpretar, entender y explicar qué (nos) ocurre nos lleva también a responder y actuar sobre ese contexto social (nosotros mismos, los otros, los grupos a los que pertenecemos, y el contexto más amplio), modificándolo con nuestras actuaciones. Este complejo proceso bidireccional de influencia e interacción constituye el objeto de estudio de la Psicología Social y también lo es de la Cognición social. En palabras de los autores del libro: ‘los contenidos de la mente, que están afectados por las condiciones sociales que rodean nuestra vida, juegan un papel decisivo en nuestro comportamiento’. Los autores del libro resumen los hitos en el estudio de la Cognición social desde su primer capítulo, pero esta obra va más allá.



El libro *Cognición social* presenta de forma magistral y a lo largo de 11 capítulos, los conceptos, procesos, teorías y modelos esenciales para la Cognición Social y la Psicología Social. Los primeros cuatro capítulos (‘Objetos con mente’, ‘La arquitectura de la cognición social’, ‘El cerebro social’ y ‘El modelo dual de la

cognición social’) son imprescindibles para dotar al lector de las herramientas básicas de conocimiento sobre cómo funciona nuestro cerebro, cómo percibimos, conocemos, evaluamos, procesamos, interpretamos, explicamos, etc., ese contexto social en el que vivimos y todos sus elementos en interacción (‘el sí mismo, los otros, los grupos y categorías sociales, los eventos y acontecimientos sociales’). El resto de capítulos aborda temas clásicos en Psicología Social (‘El yo y la identidad’, ‘La percepción de personas y la formación de impresiones’, ‘Los procesos de atribución’, ‘Las actitudes’, ‘El cambio de actitudes’, ‘Los estereotipos’ y ‘El prejuicio’). Temas que pueden encontrarse en cualquier manual de Psicología Social al uso por su centralidad en la disciplina.

No obstante, este libro presenta varias particularidades respecto a otros manuales. Se trata de avances que demuestran la profesionalidad de sus autores y lo convierten en un manual de obligada referencia en la Psicología Social española. En primer lugar, los capítulos introductorios ya mencionados, especialmente el del ‘Cerebro social’ (Capítulo 3), no son los habituales en un manual de Psicología Social. De forma resumida, este capítulo destaca el funcionamiento de ciertas zonas cerebrales que son importantes para la vida social y, como consecuencia de ello, para la cognición social; desarrolla la hipótesis del cerebro social e incluye un apartado sobre neurociencia social que concluye con un mapa cerebral de la cognición social. Este enfoque neurocognitivo-social, tan poco habitual en los manuales de Psicología Social españoles, se mantiene prácticamente en todos los capítulos del libro, incluyendo estudios recientes, o referencias actuales obtenidas desde la neurociencia social en cada caso. En segundo lugar, el libro destaca por la utilización constante de obras literarias y sus personajes (p.e., Cervantes y el Quijote, el diario de Ana Frank, Gregorio en la metamorfosis de Kafka, Bruno, el protagonista del Niño del pijama de rayas, etc.).

El objetivo de los autores es evidenciar a través de ellos y sus escritos los procesos y conceptos que se abordan en cada capítulo. De esta forma, el lector se encuentra con una información presentada de forma amena y didáctica. La tercera particularidad del libro que nos ocupa la encontramos en el esfuerzo meritorio de sus autores por incluir las obras clásicas en Psicología Social y Cognición social pero sin sobrecargar al lector con las consabidas citas y referencias bibliográficas. Se menciona a los grandes maestros de la disciplina en

un magnífico ejercicio de equilibrio entre los clásicos y los contemporáneos. En cada capítulo, la referencia a los primeros estudios sobre un determinado tema o ámbito de investigación, coexiste con la inclusión de las últimas y más actualizadas investigaciones. Finalmente, me parece destacable y valioso que el libro presente también algunos de los trabajos más importantes que se han venido realizando por parte de los psicólogos sociales españoles en los distintos campos de estudio, mostrando así un reconocimiento y una puesta al día de la Psicología social española. Y todo ello escrito en un lenguaje ameno sin desmerecer en absoluto lo académico.

En conjunto, el libro ofrece un panorama, a la vez amplio y detallado, de la Psicología Social y la Cognición social, junto con un estilo de redacción que resulta muy atractivo a sus lectores. Asimismo, esta obra muestra la vitalidad y diversidad de la teoría y la investigación en la Psicología Social nacional e internacional.

Por todas las razones expuestas el libro *Cognición social* constituye, a mi juicio, un manual de referencia para cualquier estudiante de Grado en Psicología o Posgrado, así como de otras disciplinas afines, que esté interesado en conocer la riqueza del ámbito de estudio de la Psicología Social. Igualmente, es un excelente manual para los colegas, profesores e investigadores cuyo campo de estudio se centre en la cognición social y/o la Psicología Social. Estoy segura de que los lectores, al igual que lo he hecho yo, apreciarán su lectura y reconocerán en él un magnífico y actualizado manual de Psicología Social. No quisiera terminar sin agradecer a los autores, especialmente al Prof. Amalio Blanco, la confianza depositada en mí para comentar su excelente trabajo y la aportación que este libro supone para la disciplina.

Enviar manuscritos para este Boletín a:
boletinnoticias@sceps.es

Edita:

Sociedad Científica Española de Psicología Social

Director:

Álvaro Rodríguez-Carballeira

Director asociado:

Omar Saldaña

Barcelona

ISSN: 2387-0281

