

**LA POLÉMICA DEL SITUACIONISMO
PSICOLÓGICO Y SUS REFERENCIAS A LOS
STUDIES OF THE NATURE OF CHARACTER
-CHARACTER EDUCATION INQUIRY-
(1928-1930) DE HARTSHORNE Y MAY**

E. Pérez-Delgado*
V. Mestre

INTRODUCCION

En esta misma revista (Pérez-Delgado y Mestre, 1993) presentábamos recientemente el gran eco que había tenido la C.E.I. de Hartshorne y May (1928-1930) en la historia de la psicología, tal como puede apreciarse desde su presencia en los manuales de psicología evolutiva, a través de las referencias, etc. Continuando en la misma línea ofrecemos en este trabajo el papel que desempeñó la C.E.I. en la controversia entre la «psicología de rasgos» y el situacionismo psicológico. Con esta información se podrá apreciar las verdaderas dimensiones del influjo de la obra de Hartshorne y May de finales de los años '20, pudiendo comprobar cómo esa investigación desbordó el ámbito de la psicología moral para convertirse en un referente de primera importancia para la psicología de la personalidad. Con ese objetivo presentaremos a continuación los testimonios de los psicólogos que vieron en la C.E.I. una comprobación empírica o una argumentación adversa de su respectivas teorías psicológicas.

* Dep. Psicología Básica. Facultad de Psicología. Avda. Blasco Ibáñez, 21. 46010 Valencia. Spain.

1. LA CRÍTICA DE G.W. ALLPORT (1937) DESDE SU PSICOLOGÍA DE LA PERSONALIDAD

Allport analiza los resultados de la *Character Education Inquiry* (C.E.I.) desde dos puntos de vistas: en cuanto a los datos obtenidos por Hartshorne y May y, después, en cuanto a la interpretación que dieron de ellos sus autores desde la orientación de la especificidad de la conducta, patrocinada por Thorndike.

LOS PROBLEMAS DE LA PSICOLOGÍA « ESTÍMULO-RESPUESTA »

Allport señala que la psicología de los elementos estímulo-respuesta no es necesariamente nomotética: sostiene que 'personalidad está compuesta de miles de hábitos independientes y específicos'. No está estipulado si estos hábitos son considerados comunes a todos los individuos o no. Un especificista puede pensar que son comunes; otros, que no lo son. La diferencia no es grande. El punto que ahora está en cuestión es diferente de los que se examinó anteriormente. Pues tanto si piensan que los hábitos son comunes como si los consideran únicos, todos los especificistas por igual pulverizan la personalidad en elementos componentes...

El especificista sostiene, según Allport, que el elemento esencial de la estructura de la personalidad es el hábito y que no existe ninguna organización de nivel superior (tal como lo sugiere el uso ordinario del término rasgo, por ejemplo).

Esta doctrina, virtualmente inexistente en otros países, tiene amplia circulación en Norte América. ¿Por qué? Hay una repuesta histórica: en este país la reacción contra la psicología de las facultades fue particularmente violenta. Específicamente, fueron las enseñanzas de Wiliam James y E.L. Thorndike las que llevaron a una concepción de la conducta que da primacía a los hábitos. Los experimentos parecieron confirmar esas enseñanzas: los niños no mostraron poderes generales de la mente que pudieran ser educados in toto. Se descubrió, por ejemplo, que los niños pequeños no podían aprender limpieza si ésta se les enseñaba como principio abstracto, sino que sólo aprendían hábitos definidos de limpieza, tales como limpiarse los dientes, cambiarse la ropa sucia o lavarse detrás de las orejas. Puede ser trabajoso inculcar los hábitos de uno en uno, pero sólo de esta forma -según los educadores- puede aprender el niño.

A partir de este principio educacional, a los psicólogos del hábito les resultó fácil llegar a la conclusión de que la personalidad está compuesta de innumerables hábitos específicos. La aceptación de la especificidad

también fue facilitada por su concordancia con el conductismo, la teoría prevalectante entonces en el ethos psicológico americano, con sus circuitos reflejos y su respuesta condicionada, su objetividad, su simplicidad y su carácter práctico.

Como la doctrina de la especificidad sostiene que el individuo hará en cada situación lo que el adiestramiento le ha enseñado a hacer en tal situación y no otra cosa, muchos sociólogos americanos han otorgado igualmente su favor a esta perspectiva, ya que también ellos ponen decididamente el acento en la situación. Si la conducta es determinada por hábitos ligados en forma inflexible a los estímulos del medio, queda entonces abierto el camino para la determinación ecológica y cultural de la personalidad. Un sociólogo que desea 'explicar' la personalidad en términos de causación cultural tiene un trabajo mucho más fácil si se sirve de la simple teoría del hábito que si sigue una doctrina partidaria de elementos más complejos, con predominio de intrincados factores internos y subjetivos (Allport, 1937, 267-268).

Estas son las razones históricas de la doctrina. Pero sus oponentes, devotos del método experimental, requieren pruebas de la especificidad. Al alcance de la mano encuentran bastantes ejemplos de que los hombres no son perfectamente coherentes en sus rasgos. Un hombre puede ser pulcro en su persona y desaseado en su escritorio, santo el Sábado y diabólico los restantes días de la semana, tímido en la oficina y tiránico en su casa. Los elementos son hábitos ligados a estímulos y no rasgos. Pero este tipo de prueba casual tiene un inconveniente y es que hay muchos hechos similares que la contraponen y contradicen. Todos conocemos personas que son casi siempre pulcras, tímidas, desprovistas de tacto, cínicas u oficiosas, y predecimos correctamente su comportamiento en situaciones nuevas para las cuales no cuentan con hábitos específicos.

En consecuencia, los especificistas no pueden basar su argumentación meramente sobre la observación corriente. Invocan entonces el experimento. Lo más corriente es que invoquen el monumental estudio 'Character Education Inquiry' dirigido por H. Hartshorne y M.A. May, señala Allport. Escribe textualmente el psicólogo americano: «Esta investigación famosa con justicia por su método ingenioso, su extensión (es probablemente la empresa experimental más amplia que haya sido puesta en práctica en el campo de la personalidad), por su tratamiento adecuado y cuidadoso de los resultados» (Allport, 1937, 268).

ARGUMENTOS Y PRECISIONES SOBRE LA TESIS DE LA ESPECIFICIDAD

Los investigadores pusieron a centenares de niños ante tareas concretas en las cuales tenían oportunidad de reaccionar de manera individual y, de este modo, en los informes sobre el comportamiento de este niños se pudieron buscar pruebas a favor y en contra de la existencia de supuestos rasgos tales como persistencia, autocontrol, servicialidad o inclinación al trabajo en común o al engaño. La conclusión final, dice Allport, que este tipo de cualidades son 'grupos de hábitos específicos más que rasgos generales'. Esta imponente investigación tiene tanta influencia y es citada tan a menudo como prueba en favor de la posición especificista que sus resultados e interpretaciones deben ser examinados con cuidado (Allport, 1937, 269).

1. Nuestro primer descubrimiento es, escribe Allport, que las bajas correlaciones halladas entre los tests empleados prueban sólo que los niños no son coherentes del mismo modo y no que son incoherentes consigo mismos. Este es un descubrimiento extremadamente importante.

Para estudiar la deshonestidad, por ejemplo, se ponía a los niños ante tareas que les ofrecían repetidas oportunidades para engañar, como, por ejemplo, para robar unos centavos, corregir los errores de sus deberes de la escuela, hacer trampa en el juego, mentir sobre sus trampas. Cuando se estudiaron los registros de todo el grupo de niños se encontró que había en ellos escasa tendencia a ser uniformemente honestos o deshonestos en todos los tipos de comportamiento. Por ejemplo, la correlación entre las marcas sobre robo de monedas (que resultó ser por sí mismo un hábito bastante coherente) y las marcas sobre mentiras acerca de las trampas (que por sí mismo era otro hábito más bien coherente) fue sólo de 0,132. Los niños que roban no mienten necesariamente. No hay ningún rasgo común que exista en todos los niños del mismo modo. Pero, en cambio, el hábito de robar monedas puede, en vida de un niño, ser parte integrante del algún rasgo, aun cuando es raro que tenga relación con el hábito de mentir.

Puede ser que el niño A robe monedas a causa de que tiene un rasgo personal coherente con la bravuconería, basado en su admiración por los gansters que conoce de las revistas y del cine; el niño B roba porque tiene un interés persistente por las herramientas y la mecánica que lo impulsa a comprar más material del que puede conseguir honestamente; el niño C, que sufre de un profundo sentimiento de inferioridad social, roba monedas para conseguir caramelos con los cuales puede comprar la aceptación de su camaradas. El niño D no roba monedas, pero miente acerca de sus trampas, no a causa de un rasgo general de deshonestidad

sino debido a que tiene un rasgo general de timidez (miedo a las consecuencias); el niño E miente porque tiene miedo a lastimar los sentimientos de la maestra a la que adora; el niño F miente porque desea ardientemente que lo elogien. Cada uno de estos niños se comportó como lo hizo hacia estos tests, no porque tuviera hábitos específicos sino debido a algún rasgo profundo y característico. Todo lo que esta investigación descubrió fue que el rasgo particular de honestidad, tal como es definido en los términos éticos corrientes, probado en diversas situaciones convencionales, demostró no ser una característica que los niños poseyeran en grados individuales constantes, en especial frente a una tendencia quizá más fuerte de cada niño a expresar algún rasgo distinto de la honestidad por medio de la mentira y el robo. Los niños no tenían todos el mismo rasgo, pero tenían sin embargo sus propios rasgos (Allport, 1937, 271).

2. Los investigadores basaron su trabajo en conceptos sociales y éticos. Los métodos usados no fueron concebidos desde el punto de vista de psicología infantil sino desde el punto de vista de la sociedad y sus valores. Nuestra cultura valora positivamente la honradez, la servicialidad y el autocontrol, pero estos valores del código social rara vez corresponden exactamente a la formación de organización mental que se encuentran en los adultos, y menos aún a las disposiciones sin socializar de la niñez.... Según el parecer de Allport, los investigadores confundieron su trabajo desde el comienzo al elegir conceptos caracteriológicos como punto de partida. Un estudio de buenas y malas cualidades no es lo mismo que un estudio de cualidades naturales. El estudio de la personalidades por sí solo bastante difícil, sin que sea necesario complicarlo desde el comienzo con valoraciones éticas (Allport, 1937, 271).

3. Siempre que están involucradas normas éticas, el problema de la edad de los sujetos es de la mayor importancia. Los niños mayores y los adultos aprenden gradualmente a conocer los requerimientos de la moralidad social; llegan a saber qué significa honestidad en su cultura, qué se entiende por servicialidad y por autocontrol. Lo que es más, introyectan en sus vidas estos ideales prevalecientes y, guiados por estas normas, pueden desarrollar disposiciones integradas que correspondan más o menos a ideales. Este es el proceso de socialización. De acuerdo con el principio de autonomía funcional, estos rasgos adquiridos pueden volverse con el tiempo sumamente dinámicos y ocasionar agudos problemas de conciencia cada vez que sus dictados sean violados. Pero no hay que contar con la presencia de esos rasgos en el niño pequeño. Gran parte del material de esta investigación demuestra precisamente el desarrollo gradual de esos rasgos con la edad. El niño mayor guía su conducta de acuerdo con el ideal social con mucha más frecuencia que el más pequeño (Allport, 1937, 271).

El material reunido muestra asimismo que los niños aumentan cada vez más su coherencia en cuanto a los ideales sociales positivos, pero no respecto de los vicios o la conducta antisocial (Hartshorne y May, 1930, 375). En otras palabras, la presión del ambiente lleva gradualmente a una conformidad con el código social y esta conformidad es flexible y generalizada. Sólo el actuar en forma incorrecta es específico. Es justo esta conducta la que previsiblemente debe aparecer en el curso de la socialización normal cuando en la educación se pone el acento sobre los ideales virtuosos y sólo se permiten deslices ocasionales.

4. Toda interpretación de resultados estadísticos complejos siempre involucra cierta arbitrariedad. Al examinar la enorme cantidad de intercorrelaciones entre las marcas de los niños en muchos tests, uno se siente impresionado ante la predominante asociación positiva que se revela en el conjunto. Los coeficientes son bajos, pero, aún así, cabe preguntarse ¿por qué han de ser positivos? Si se consideran las diversas insuficiencias de los métodos empleados y el hecho de que se atendió a la conducta común a toda una población de niños, con exclusión de la conducta característica de cada niño, resulta sorprendente que los resultados hayan sido positivos, aún en pequeño grado. ¿Qué significan estas bajas correlaciones positivas? Algunos investigadores dicen que prueban las especificidad, otros que son muestra de generalidad. Nadie lo sabe, en verdad. Hartshorne y May eligieron 'seguir las pruebas de la especificidad hasta su conclusión lógica' (Hartshorne y May, 1930, 364). Esto, frente al hecho (señalado en la misma página) de que 'los veintitrés tests empleados para obtener nuestra marca total del carácter mostraron, por ejemplo, una intercorrelación promedio de 0,30'.

Allport recuerda que Maller (uno de los colaboradores de la investigación) en lugar de deducir de ahí la especificidad, encuentra que este promedio es una prueba adecuada para postular un factor 'c' del carácter que está presente en todo comportamiento, saturándolo con una cualidad general y una fuerza común. El factor 'c' es definido por Maller (1934) como la disposición a pasar por alto una ganancia inmediata para obtener una ganancia lejana pero mayor. La hipótesis de la existencia de un factor general del carácter (! derivado de los mismos datos!) es evidentemente la completa antítesis de la doctrina de la especificidad, comenta Allport. Esta es una ilustración categórica de que los métodos correlacionales per se no resuelven ningún problema, por la simple razón de que todos los coeficientes (quizás con la excepción de 0 y 1,00) son intrínsecamente ambiguos y necesitan ser valorados (Allport, 1937, 272).

5. Finalmente, el que en la estructura de la personalidad se encuentre especificidad o generalidad depende en gran medida no sólo de la

interpretación de las pruebas cuantitativas sino también de los métodos empleados. Emplear grupos numerosos de niños y una gran cantidad de tests es un procedimiento muy diferente que el de estudiar más intensivamente el comportamiento de menos sujetos a una edad más madura. Es sorprendente comprobar qué resultados diferentes produce este último método aplicado al mismo problema de la coherencia de los rasgos de honestidad e inclinación al engaño (Allport, 1937, 272).

Para demostrar como influye el método en los resultados, aduce la prueba de D.W. Mackinnon, que en la Clínica psicológica de Harvard presentó a 93 sujetos una serie de difíciles problemas. Estos resultados contradicen por completo - precisa Allport- la hipótesis de la especificidad. Hay gente honesta, gente deshonesto y gente atípica, honesta en muchos aspectos pero incapaz de resistir a la tentación. ! Un estudio intensivo de este tipo lleva al descubrimiento de que en la mayoría de los casos el rasgo de honradez está dotado de generalidad, mientras que el estudio extensivo (estadístico) de la *Investigación sobre la Educación del Carácter* concede el triunfo a la especificidad. Para Allport, Murphy y Jensen tienen quizá razón cuando dicen: "la honestidad puede ser una característica general o un conjunto de hábitos específicos; la decisión en uno u otro sentido depende del interés y la orientación del intérprete. Podrían haber agregado y también del método y del individuo particular que se estudie (Allport, 1937, 272-273).

2. REANÁLISIS ESTADÍSTICOS DE LOS DATOS DE LA C.E.I. POR R.V. BURTON (1963): SU INTERPRETACIÓN EN EL CONTEXTO DE LA POLEMICA DE LA GENERALIDAD/ ESPECIFICIDAD

Burton revisa la conclusión de Hartshorne y May (1928) referente a la especificidad de la conducta moral a la luz del reanálisis de sus datos usando el análisis factorial y el modelo simple de Guttman (1955). También tiene en cuenta el autor otros trabajos relevantes para el problema de la especificidad versus la generalidad de la conducta moral. El autor concluye que hay alguna evidencia de cierta generalidad subyacente a la conducta moral, aunque todavía hay más varianza en los tests de honestidad debido a determinantes específicos de los tests. Propone un modelo que implica dos gradientes de generalización: un gradiente envuelve justamente elementos estimulares en una situación particular, y otro gradiente que corresponde a la mediación verbal en la que ciertos elementos cognitivos son abstraídos de una situación y generalizados a otra diferente y quizás enteramente nueva.

REVISIÓN DE LOS DATOS

En los años veinte se produjo una cantidad substancial de investigación relativa al complejo campo de la honradez o de la conducta moral, que culminó en los trabajos de Hartshorne y May (1928-19230).

Después de esos esfuerzos, la investigación dentro del área de la conducta humana se centró en explorar la estructura cognitiva y el desarrollo de la moralidad, mientras que los estudios sobre la conducta elegida abierta en situaciones de prueba declinó hasta relativamente años muy recientes.

El despegue del entusiasmo por este área de investigación puede haberse debido al muy logrado y excelente trabajo realizado por Hartshorne y May. Otra razón pudo ser la conclusión del propio trabajo de Hartshorne y May sobre si la honradez es totalmente específica a cada situación, de forma que no se pueda generalizar nada sobre la honradez de los sujetos de algunas muestras de su conducta (Burton, 1963, 481).

Burton informa que en los años 1950' se renovó el interés en el área de la moralidad, especialmente en los aspectos evolutivos de dicha conducta. Este trabajo en el área tiene que partir del supuesto de la generalidad de sus descubrimientos, especialmente cuando utilizan un solo test comportamental de honestidad.

El objetivo de Burton es replantear la conclusión sobre la especificidad de la conducta moral, reconsiderando de nuevo los datos de Hartshorne y May y otros datos sobre la cuestión (Burton, 1963, 481).

GENERALIDAD DE RASGOS VERSUS ESPECIFICIDAD DE LA SITUACIÓN

Dos posturas extremas sobre la conducta honesta se dibujaron rápidamente. La aproximación unidimensional sostiene que una persona es, o tiende fuertemente a ser, consistente en su conducta en todo tipo de situaciones. Así, la persona que miente en una situación es no solamente probable que mienta en otras situaciones, sino que es altamente probable que engañe, robe, no se sienta culpable, etc. Burton recuerda que esta concepción de la generalidad del carácter está plenamente representada por MacKinnon (1938) - su tesis doctoral- en un estudio en el que ofrece apoyo empírico a dicha interpretación, en la que se apoyó Allport para contraargumentar, como se vió en el punto anterior. Los estudiantes graduados de este estudio que hicieron trampa en una tarea de solución de problemas copiando, también tendieron a mentir sobre esa conducta e informaron que ellos raramente se sentían culpables y percibir la tarea

como injusta. Los estudiantes que no hicieron trampa informaron que ellos frecuentemente se sentían culpables, cuando tenían conciencia de transgresión, y que se veían más como incapaces para hacer la tarea que para hacer algo injusto. La conclusión era que esos hallazgos demostraban consistencia en la personalidad y que por tanto era lícito extraer conclusiones sobre las relaciones entre una muestra de conducta honesta y otras medidas relevantes para la investigación. MacKinnon reconoce que no hizo pruebas en diferente género de situaciones, pero argumentaba que los datos obtenidos eran suficientes para apoyar esa interpretación.

En términos globales esta interpretación estaría en consonancia con la mayoría de las formulaciones psicoanalíticas del superyó basadas en la hipótesis de la identificación.

Por su parte, la doctrina de la especificidad de la conducta moral sostiene que una persona actúa en cada situación de acuerdo al modo como se le ha enseñado a actuar en cada situación particular. La predicción de la conducta moral de una situación a otra depende del número de elementos idénticos que haya entre las situaciones. Esta formulación no acepta el concepto abstracto de honestidad como un rasgo de carácter válido, sino que argumenta que hay muchos tipos de conductas específicas que tienden a ser independientes aunque se les incluye bajo la misma rúbrica. Por eso, sabiendo que una persona ha hecho trampa en un examen final no puede predecirse que hará trampa también en una situación diferente como puede ser un juego de competición o un negocio. Además, apenas si hay algún tipo de asociación entre la ansiedad que se sigue a una desviación moral en una situación con la intensidad de la culpa que puede seguirse de esa desviación moral en otra situación (Burton, 1963, 482).

EL PROBLEMA EN LOS ESTUDIOS SOBRE EL ENGAÑO DE HARTSHORNE Y MAY (1928)

Para Burton, el estudio de Hartshorne y May es sin duda el más conocido y completo sobre la tentación y sobre la conducta de engaño. Como se dijo, una de sus más importantes conclusiones fue que no había un rasgo general de honestidad. La consistencia de la conducta de una situación a otra era debida a las semejanzas de las situaciones y no a un rasgo consistente de personalidad en la gente: la facilidad para engañar, la cantidad de riesgo que conlleva el engañar y la magnitud de la conducta desviada para que hubiera éxito. Sin embargo, los autores reconocen que parece haber algunos elementos similares que se superpo-

nen en todas las situaciones de prueba. La base de esa conclusión era que las correlaciones entre los tests de engaño eran demasiado bajas para demostrar la existencia de un rasgo unificado de honestidad o de engaño total (Burton, 1963, 483).

El autor señala que Hartshorne y May no aplicaron el criterio de Spearman de la presencia de un factor común entre las correlaciones y aunque no señalan el tamaño de las muestras, por los datos que señalan las correlaciones que presentan se basan en muestras de 200 a 300 sujetos. Con esas muestras, dice Burton, se puede deducir que son representativas correctas de poblaciones similares y que las correlaciones obtenidas se aproximarían a los valores correctos de las poblaciones. Si se acepta ese supuesto, no habría problema en realizar un análisis de componente principal de esas matrices. Para mayor seguridad se utilizarán únicamente los tests que han dado al menos .70 de fiabilidad para las puntuaciones sumadas (Burton, 1963, 484).

Usando la técnica del componente principal y de la rotación de factores, así como el análisis simple de Guttman llega a la conclusión de que existe un factor general de honestidad.

OTROS TRABAJOS CONVERGENTES

Para Burton, otras investigaciones han llegado a conclusiones similares. Uno de los primeros fue Maller (1934), colaborador con Hartshorne y May (1929). Maller analizó las correlaciones de la suma de puntuaciones de las pruebas de carácter de Honestidad, Cooperación, Inhibición y de Persistencia, tal como se presentan en Hartshorne y May (1930). Utilizó para ella la técnica de diferencia tetrádica y concluyó que había evidencia de un factor común como el plazo de gratificación. Pero se mostró cauteloso en aceptar esa prueba como evidencia de un factor general, debido a las bajas correlaciones originales. Por otro lado, predijo que se darían mayores correlaciones cuando los tests de carácter tuvieran una mayor fiabilidad y una mayor validez (Burton, 1963, 491; Borgden, 1940; Barbu, 1951).

3. LA REVISIÓN DE EYSENCK DE LOS DATOS DE HARTSHORNE Y MAY DESDE SU PSICOLOGÍA DE LA ESTRUCTURA DE LA PERSONALIDAD

Eysenck se refiere en diferentes obras suyas a los estudios de Hartshorne y May sobre el carácter para reanalizar los datos en aquella investigación obtenidos y reinterpretarlos a la luz de su teoría de la psicología de la personalidad (Eysenck, 1953; 1964/1976; 1985). Aquí nos vamos a centrar en la revisión que presenta en su obra sobre delincuencia y personalidad.

En el capítulo de esa obra: La conducta humana ¿es predecible? escribe Eysenck: sobre si existen o no rasgos genéricos de personalidad o formas consistentes y generales de conducta 'uno de los primeros estudios a grande escala' fue el realizado por Hartshorne y May entre 1925 y 1930, publicado con los títulos *Estudio sobre el engaño* (1928), *Estudios sobre la servicialidad* (1929) y *Estudios sobre la organización del carácter* (1930).

Eysenck escribe en 1964 que esas tres obras 'son consideradas aún hoy día como un hito no superado por estudios posteriores' (Eysenck, 1964, 29). Como las tres se ocupan del desarrollo e impulsos morales y sociales, de la falta de sinceridad, el robo, la mentira y el engaño, constituyen una excelente introducción para gran parte de este libro (Eysenck, 1964, 29).

Hartshorne y May se proponen, señala Eysenck, descubrir qué rasgos del comportamiento moral o inmoral pueden encontrarse en los niños de edad escolar, sometidos a prueba en sus estudios. Lo primero que hay que hacer es definir el concepto de rasgos de tal modo que los datos experimentales puedan arrojar luz sobre la existencia o inexistencia de los mismos. Los rasgos se descubren en la vida individual -el único lugar donde pueden descubrirse- solamente a través de una inferencia, cuya necesidad viene exigida por la coherencia, demostrable, de los actos del comportamiento objeto de observación, que son discontinuos.

Porque los rasgos no son observables. Son más bien el resultado de una inferencia (como se infiere cualquier tipo de tendencia). Sin esta inferencia probablemente sería imposible explicar la estabilidad y la coherencia del comportamiento personal. Toda acción específica es el producto de innumerables determinantes, no sólo de rasgos, sino también de presiones momentáneas y de influencias específicas. Pero la recuperación de acciones que tienen la misma importancia (equivalencia de respuesta), que suceden a una serie de estímulos definibles, cuya importancia personal es idéntica (equivalencia de estímulos), exige que se

postule la existencia de unos rasgos como modos ser. Los rasgos actúan siempre, pero persisten aun en períodos de latencia y se distinguen por su bajo umbral de aparición (Allport; Eysenck, 1964, 29-30).

Eysenck hace observar que ese concepto de rasgo está íntimamente asociado a la noción de correlación. La estabilidad, la coherencia, la recurrencia de acciones, todos estos términos, cuando se traducen a un lenguaje riguroso y definible, hacen referencia a la variación conjunta de una serie de actos de comportamiento... La existencia del rasgo de sociabilidad, por ejemplo, significa que si tomamos a 100 personas y las colocamos en situaciones diferentes, todas ellas pertinentes para el concepto de sociabilidad, la persona propensa a ser sociable en una situación, tenderá a comportarse socialmente en otras situaciones, mientras que la persona que se manifiesta insociable en una situación, tenderá a ser insociable en las demás. Es decir, su conducta revelaría cierto grado de coherencia,

Esto puede medirse matemáticamente, mediante un **coeficiente de correlación**, con lo cual el concepto de coherencia queda reducido a un valor numérico, que oscila desde 1 (coherencia total) a 0 (incoherencia total) (Eysenck, 1964, 29-30).

De lo dicho resulta que los rasgos pueden definirse como una variable concomitante de los actos del comportamiento; esta co-variante, pues, viene a ser un principio organizador deducido de la observación de la generalidad del comportamiento humano. Hartshorne y May siguieron esta concepción en sus líneas esenciales, construyendo una amplia gama de tests, evaluativos y autoevaluativos, que entregaron a grandes grupos de niños en edad escolar, calculando después las correlaciones entre los tests, las evaluaciones y las autoevaluaciones. Partían de la hipótesis de que si existiera una generalidad de comportamiento entre los niños, tendría que manifestarse en una serie de correlaciones positivas. De este modo se puede someter a prueba la hipótesis de la generalidad (Eysenck, 1964, 31).

Eysenck describe así en grandes líneas la gran batería de tests contruidos por Hartshorne y May:

Los tests deben conformarse, en la mejor medida posible, a unas reglas generales. La situación del test puede ser tanto una situación espontánea como una situación controlada. La situación del test y el método de respuesta deberá ofrecer a todos los sujetos igualdad de oportunidades para mostrar el comportamiento sometido a investigación. No se someterá al niño a presiones morales excesivas y se impedirá que el test coloque al sujeto y al observador en una relación social falsa. Los tests tendrán poca 'visibilidad', es decir, no despertarán sospechas en el sujeto.

Se estudió un número considerable de individuos procedentes de diferentes tipos de escuelas e instituciones, de zonas urbanas y rurales y de diferentes razas. Se procuró buscar datos fuera de las situación experimental que arrojaran luz sobre la validez de las técnicas empleadas. Se utilizaron sistemas de evaluación que obtuvieron un grado aceptable de fiabilidad; en otras palabras, al realizar la evaluación dos personas distintas llegaba a resultados bastantes parecidos y lo mismo sucedía cuando uno mismo revisaba la serie de índices obtenidos. Estos índices fueron obtenidos por maestros y otras personas que eran profundos conocedores de los niños, y estaban en contacto directo con ellos (Eysenck, 1964, 33-34).

En cuanto al problema de la generalidad, resultó que el índice de correlación de los nueve test empleados por Hartshorne y May en esta investigación estaba por encima de 0,2. Es decir, aunque se da cierta correlación, es relativamente baja. Sin embargo, al tomar los nueve tests en conjunto se descubrió que la correlación existente entre ellos y otra serie de nueve tests semejantes a los empleados, giraba en torno a 0,72. Este resultado indica un grado considerable de generalidad en el comportamiento delictivo. Efectivamente, la correlación no difiere mucho de la que revelan generalmente los tests de inteligencia. La correlación entre dos tests de inteligencia no supera generalmente 0,7. También fueron positivas las correlaciones entre los tests de comportamiento y los índices, que oscilaban en torno a 0,4. Esto es significativo porque no dista mucho de la correlación entre los resultados de los tests de inteligencia y los índices de la inteligencia de los niños dados por los profesores. Es incluso sorprendentemente elevada, ya que generalmente, los niños son más propicios a dar muestras de inteligencia a sus profesores, que darles pruebas de su mal comportamiento mintiendo, engañando y robando. Consiguientemente, las evaluaciones realizadas por los profesores tienden a ser poco cercanas a la realidad. Ahora bien, si, a pesar de todo, se descubre que su correlación con los tests de comportamiento es positiva, este hecho es alentador y sugiere que las evaluaciones y los tests tienen cierta validez (Eysenck, 1964, 34).

Las mismas técnicas empleadas para estudiar el comportamiento deshonesto se aplicaron también al estudio del comportamiento aprobado por la sociedad. Hartshorne y May definen como socialmente aceptable la tendencia a trabajar en equipo, en vez de aisladamente, tendencia que, en su opinión, pasa por un estadio de colaboración motivada por la competición organizada, para llegar a un nivel más elevado de colaboración en objetivos no competitivos y cuya importancia se apoya en la mutua relación de los individuos que colaboran. Al elegir los tipos de test,

nuestros autores pensaban en estas dos modalidades de respuesta. Prepararon una serie de cinco tests, denominados tests de servicialidad: 1) El individuo o la clase, 2) Destino del dinero, 3) Ejercicios de aprendizaje, 4) El tests de la caja de lápices y 5.) Tests de los sobres.

Se probaron también otros tipos de tests, como, por ejemplo, el test de eficacia de colaboración, en que se comparaba el trabajo realizado para sí mismo en competición con otros individuos y el trabajo en favor de la clase en competición con otras clases. En un tests previo de libre elección se daba a los niños la oportunidad de elegir entre trabajar para sí mismo o para la clase.

También en este caso se intentó comprobar la validez de estos tests por medio de índices. Las correlaciones entre los tests giraban también en torno a 0,2; pero al unir todos los tests formando un conjunto se descubrió que la correlación de esta serie de índices era de 0,6. Esta correlación es, de hecho, muy elevada para este tipo de tests y revela la existencia de un grado considerable de generalidad en este tipo de comportamiento adecuado a las exigencias de la sociedad.

Se elaboró otra batería de tests para medir el grado de autodominio o de inhibición. Se utilizaron seis métodos diferentes. El primer tests consistía en entregar a cada niño una copia de un relato que el director del test leía en voz alta hasta el punto álgido. A continuación se pedía a los niños que dieran la vuelta a la página y escribieran cuál sería en su opinión el final del relato. Se pretendía con esto que el niño inhibiera su deseo de saber cómo terminaría el relato e intentara adivinar el final. Si optaba por adivinar el final, no se le decía el desenlace real del relato. El segundo tests consistía en colocar en los pupitres de los alumnos una caja fuerte de juguete, cuya cerradura se abría de acuerdo con una combinación. Se les pedía que no la tocaran durante un periodo de tiempo, durante el que se realizaba un ejercicio escrito. El autodominio consistía en inhibir la tendencia a jugar con la caja fuerte. En el tercer test se entregaba a los niños un caja que contenía un pequeño mecano y un rompecabezas muy atractivos para los niños y se les pedía que no jugaran con ellos. La inhibición consistía en renunciar al rompecabezas y concentrarse en la tarea más importante. En el test de distracción se entregaba a los niños una prueba de aritmética escrita sobre una página cubierta con interesantes dibujos. El autodominio consistía en no ceder a la tentación de mirar los dibujos. Para medir el autodominio se empleaba un sistema de puntuación parecido al que se empleó en los tests de servicialidad y de mendacidad. Una vez más se observó que las correlaciones entre cada test se aproximaba a 0,2 y las correlaciones con otros índices eran razonables y alentadoras (Eysenck, 1964, 36-37).

Hartshorne y May emprendieron después el estudio de las relaciones entre la sinceridad, la servicialidad y la inhibición, partiendo de la hipótesis de que estos rasgos de la personalidad mantienen entre sí una interrelación positiva. Entre estas variables se encontraron correlaciones de casi 0,4; aunque este valor no es muy elevado, parece sugerir que los rasgos en cuestión mantienen una correlación entre sí y definen una tendencia general hacia un comportamiento moral aprobado por la sociedad.

Volvamos ahora nuestra atención hacia lo que quizá pueda considerarse como el análisis más importante de Hartshorne y May: su estudio de la integración. La mayor parte de las definiciones de la personalidad emplean este término, aunque raras veces se intenta elaborar una definición operativa y adecuada del mismo. Nuestros autores interpretan el término 'integración' como 'modo de obrar estable' y sostienen que la persona integrada o consistente da respuestas que están organizadas de tal modo que puede predecirse la conducta de esa persona.

Para Eysenck, Hartshorne y May encontraron, de hecho, una relación clara entre integración y comportamiento sincero; es decir, la sinceridad podría predecirse de una situación a otra; la falta de sinceridad, la mendacidad, el engaño y toda la gama de actividades insociables o antisociales, tenderían a ser desintegradas, inestables e imposibles de predecir. Es interesante, a este respecto, notar que nuestros autores encontraron también relaciones claras entre la integración, la estabilidad emocional, la constancia y la resistencia a la sugestión. Todos estos rasgos se midieron objetivamente mediante tests psicológicos y los resultados de esta investigación son interesantes porque al tratar del comportamiento delictivo observaremos una y otra vez la falta de constancia y la propensión a la sugestión (sugestionabilidad) del delincuente, así como su falta de estabilidad emocional.

Eysenck ha llamado también la atención sobre el elevado grado de generalidad que resulta de los datos obtenidos por Hartshorne y May. Sin embargo, a estos autores les sorprendió mucho que esta generalidad no fuera más evidente de lo que en realidad es. Es verdad que las correlaciones por ellos establecidas eran más bien bajas y están muy lejos de la perfección. ¿Cómo se explican estos hechos?

Eysenck sintetiza así su posición sobre los resultados obtenidos por Hartshorne y May: 1º) su descubrimiento de que un niño que se comporta de modo insincero en una situación no se comporta igual en otra situación. Ellos concluyeron que el rasgo de sinceridad no es general, sino específico de una situación. Esta conclusión se apoya en el supuesto de

que las dos situaciones presentaban idénticas exigencias a la supuesta sinceridad del niño, lo cual no deja de ser una hipótesis, sin apoyo en los datos empíricos. Puede que un niño no supere una prueba difícil en un test de inteligencia y sin embargo supere una prueba fácil; por el hecho de que supera una y falla en la otra no vamos a decir que se comporta de un modo inconsistente. O, por ejemplo, otro niño dice 'mentirijillas' y, no obstante, le horroriza mentir; o engaña a los demás y, sin embargo, le horroriza robar. Sería utópico imaginar que la existencia de un rasgo general de sinceridad descarta toda posibilidad de tentación; o la existencia de grados de inmoralidad entre un acto y otro. Como es obvio, la teoría de la 'generalidad' no llega a este extremo.

2º) Con relación a este punto Hartshorne y May y muchos autores después de ellos han hecho una observación relevante: mientras que unos niños muestran positivamente los rasgos postulados, es decir, se comportan siempre con sinceridad o son constantes, y otros nunca muestran dichos rasgos, es decir, les falta constancia o sinceridad, la mayoría de ellos muestra esos rasgos de manera discontinua. Ahora bien, por definición, el rasgo debería aplicarse sólo en algunos casos, es decir, en aquellos en que aparece de manera consistente. Con un razonamiento similar podría argüirse que el concepto de inteligencia es aplicable sólo a aquellas personas que nunca fallan en una respuesta, o a los que se equivocan en todas. Si consideramos la sinceridad como un continuo, la persona más sincera no engañaría nunca y la menos sincera mentiría siempre; los grados intermedios de sinceridad se reflejarían en el comportamiento, apareciendo cuando la tentación es fuerte o cuando la inmoralidad es leve y no apareciendo cuando la tentación es débil o la inmoralidad es fuerte. Según el grado de la tentación o de la inmoralidad del acto podemos predecir en el caso de un niño de inteligencia media, con tanta facilidad como el de un genio o de uno torpe, si resolverá con éxito o no, un problema determinado (Eysenck, 1964, 38-39).

3º) Hartshorne y May sostienen, además, -precisa Eysenck- que las correlaciones bajas entre los diferentes tests en cada una de las cualidades de la personalidad que se midieron -sinceridad, constancia, autodominio, etc.- no apoyan la hipótesis de que estas cualidades existan. Sin embargo, estas correlaciones son positivas casi en todos los casos, mientras que la teoría de los actos específicos presuponen una correlación cero. Aunque estas correlaciones sean de hecho mucho más bajas que las que aparecen en los tests de inteligencia, no podemos comparar los tests de inteligencia, que se componen de 50 a 100 temas, con un test de rectitud o de constancia, formada de 50 o 100 temas como el de dicho test. Hemos visto, al tratar sobre los resultados de este experimento, que los

valores de fiabilidad y validez que se aproximan y, a veces superan, a los elevados valores que aparecen en los tests de inteligencia, aparecen también en la serie de tests que Hartshorne y May emplearon para detectar la rectitud, el autodominio o la integración. Unos resultados semejantes son inconcebibles dentro de la teoría de los actos específicos, como lo es también el hecho de que los tests mismos tienen una correlación razonablemente alta con puntuaciones hechas desde fuera (Eysenck, 1964, 39).

4º) Hay que tener en cuenta que las cualidades cuya generalidad o especificidad se proponían investigar Hartshorne y May eran de orden social y ético. Aunque se hubieran descubierto que estas cualidades eran totalmente específicas, no podría dudarse de que, puesto que algunas cualidades ético-sociales no tienen el carácter de generalidad, otras cualidades más genuinamente psicológicas tendrán que ser necesariamente específicas, porque se podrían haber caído en una petición de principio seleccionando un tipo equivocado de cualidad. Podemos descubrir consistencia en los hábitos de una persona que frecuenta una librería observando qué tipo de libros elige: de historia, de ciencia o de poesía; pero el que no encontremos esa consistencia si nos dedicamos a observar el color de las pastas de los libros que elige no prueba que sus elecciones sean específicas.

5º) Y finalmente, concluye Eysenck, el argumento que se acaba de exponer tiene gran importancia cuando los sujetos de la observación experimental son niños, como sucedió en la investigación de nuestros autores. Las categorías ético-sociales no son innatas; se adquieren a través de un aprendizaje social. El niño no ha tenido tiempo suficiente para integrar las enseñanzas que ha recibido de una serie de fuentes diferentes en una especie de esquema general, en un sistema que pueda aplicar a una serie de situaciones diferentes; se supone que la integración tiene que ser incompleta durante su infancia y progresa a medida que el niño crece, y esta hipótesis ha sido demostrada por los datos obtenidos por Hartshorne y May y por las investigaciones realizadas después, por otros autores con adultos. Estos últimos autores encontraron una consistencia considerable en el comportamiento sincero e insincero de los sujetos observados e incluso pudieron predecir con éxito sus reacciones a los tests partiendo de una breve entrevista. Por tanto, podemos afirmar con bastante seguridad que las bajas correlaciones encontradas por Hartshorne y May se debían, al menos en parte, a la edad de los sujetos observados. Si se repitiera esa investigación con sujetos de edad más avanzada se podrían esperar y de hecho se encontrarían unos coeficientes de correlación más elevados (Eysenck, 1964, 40).

4. LOS APOYOS DEL SITUACIONISMO PSICOLÓGICO DE W. MISCHEL (1968/1973) EN LOS RESULTADOS DE HARTSHORNE Y MAY

En su primera revisión (García-Merita, 1989,6) sobre la consistencia y especificidad de la conducta, Mischel (1968) dedica un epígrafe a estudiar el tema en el ámbito de la conducta moral, y se expresa en los términos siguientes:

El psicólogo neoyorkino recuerda que en la extraordinariamente amplia y compleja *Character Education Inquiry*, de hace más de 30 años, miles de niños fueron expuestos a diversas situaciones en las cuales podían mentir, engañar y robar en diversas situaciones, incluyendo el hogar, fiestas y juegos, y concursos atléticos (Hartshorne y May, 1928; Hartshorne, May, Shuttleworth, 1930).

A pesar de que la conducta moral fue relativamente inconsistente, los niños demostraron coherencia sustancial en sus propias opiniones y en sus pensamientos sobre los temas morales, expresados en tests de papel y lápiz. Pero si los niños tomaban las formas alternativas equivalentes de estos mismos tests en diversos ambientes sociales, como en el hogar, la escuela dominical, las reuniones del club, lo mismo que en las clases, las correlaciones de sus puntuaciones entre las situaciones se aproximaban al 0,40. Los investigadores llegaron a la conclusión de que los niños cambian sus opiniones de 'acuerdo a la situación (Hartshorne, May, Shuttleworth, 1930, 108), y no tienen un código generalizado.

La especificidad de las respuestas y su dependencia de los particulares exactos de la situación evocadora, fueron señalados agudamente por Hartshorne, May (1928, 382), a juicio de Mischel.

Mischel recuerda que Burton (1963) reanalizó factorialmente los resultados de sus tests más confiables de resistencia a la tentación. Hartshorne y May se abstuvieron de este procedimiento debido a que, como ellos mismos y Burton hicieron notar, estos datos diferentes no siempre se obtenían de los mismos sujetos. Las correlaciones originales para estos tests particulares se basaron en muestras de magnitud no reportada. Burton supuso, con toda seguridad, que estas correlaciones eran de grandes muestras y, por tanto, resultaban buenas aproximaciones de los 'verdaderos valores de la población' (Burton , 1963, 485). Sobre la base de esta suposición, sometió las correlaciones a los procedimientos del análisis factorial.

Pero Mischel contraargumenta que el reanálisis de Burton conduce

a una conclusión que 'no es muy diferente de la de Hartshorne y May' (Burton , 1963, 492). Al contrario de ciertas concepciones erróneas, el reanálisis de Burton no reveló errores en el trabajo original y sólo reconstruyó las mismas correlaciones en una forma que realzó y destacó las consistencias moderadas que se encontraron en primer término. El análisis factorial de muchas asociaciones bajas pero con frecuencia positivas en la resistencia a la tentación en diversas situaciones produjo, como se esperaba, un factor común débil. El reanálisis de Burton recalcó adecuadamente que las reacciones de un individuo en diversas situaciones de tentación no fueron totalmente fortuitas. Este punto ya estaba implícito en el hecho de que las correlaciones originales fueron con frecuencia estadísticamente significativas, a pesar de pequeñas en general. Completamente de acuerdo con las interpretaciones originales de Hartshorne y May, el reanálisis de Burton hizo notar muchas consistencias fuera de la causalidad, de tamaño generalmente reducido, que decrecieron al reducirse las similitudes entre las situaciones: ' Por tanto, al cambiar progresivamente la circunstancia, nosotros reducimos las correlaciones entre los tests' (Hartshorne y May, 1928, 384).

Las observaciones que Hartshorne y May señalaron respecto a la relativa especificidad de la conducta moral, preconizaron acertadamente los descubrimientos que surgieron más adelante en las investigaciones de otras consistencias de la conducta (Mischel, 1968, 36).

Se refiere Mischel a continuación a los trabajos en los que los cuestionarios que tratan con las actitudes y los aspectos hipotéticos pueden correlacionarse con otros cuestionarios, pero no correlacionan los resultados obtenidos en aquellos cuestionarios con índices de realidad (Mischel, 1968, 36-37).

RESPECTO A LAS INFERENCIAS HECHAS POR HARTSHORNE Y MAY

Para Mischel, los datos sobre la consistencia en diversas situaciones y la estabilidad con el paso del tiempo, sólo nos proporcionan ejemplos representativos de un gran campo. Los resultados indican que las correlaciones en diversas situaciones tienden a ser elevadas para las funciones cognoscitivas y las intelectuales; por otra parte, las conductas muestreadas en situaciones estrechamente similares, dan generalmente los mejores correlaciones. En algunos campos se ha hallado una estabilidad considerable con el paso del tiempo y, sobre todo, también en ese caso, para las medidas de capacidad y las cognoscitivas. Las autodescripciones de dimensiones de rasgos también parecen muy consistentes, aun durante largos periodos (Mischel, 1968, 49).

Ya en 1928, Hartshorne y May sorprendieron a los psicólogos demostrando que la honradez o la conducta moral de los niños no es tan vigorosamente consistente en las diversas situaciones y medidas. Se citaron ampliamente los datos Hartshorne y May pero no influyeron la teoría psicológica sobre la generalidad de los rasgos. Se han señalado repetidamente pruebas similares de la especificidad conductual, para las mediciones de la personalidad, desde los primeros estudios de correlación iniciados a comienzo de siglo.

Por supuesto, la interpretación de todos los datos sobre la consistencia de la conducta se ha visto afectada por el criterio elegido. Los coeficientes de consistencia, de un promedio de entre 0,30 y el 0,40, de la clase obtenida por Hartshorne y May, pueden considerarse como evidencia para la especificidad relativas de las conductas particulares, o como apoyo a la presencia de una generalidad fundamental. En realidad los datos de Hartshorne y May se han interpretado como evidencia de generalidad de la conducta moral de los niños; por lo menos en situaciones relacionadas (Burton, 1963).

Respecto a la especificidad y generalidad de la conducta moral, Mischel concluye que en 1928, los autores de la Investigación sobre la Educación del Carácter, interpretaron sus datos sobre la especificidad de la conducta moral en una forma que se ajusta a la perfección con los resultados sobre los rasgos y los estados que tan exhaustivamente ha sido estudiados durante muchos años desde su trabajo original:

‘Se puede argumentar, por supuesto, que en realidad rara vez llegamos a una correlación cero, por diferentes que sean las técnicas, y que esto implica cierto factor común en el individuo que podría ser denominado, adecuadamente, un rasgo. No queremos discutir el uso del término y estamos dispuestos a reconocer la existencia de algunos factores comunes que tienden a hacer que los individuos difieran entre sí en cualquier test o grupo de test. Empero, nuestra discusión es que este factor común no es una entidad interna que opera independientemente de la situación en que se colocan los individuos, sino que es una función de la situación en el sentido de que un individuo se comporta similarmente en diferentes situaciones en proporción a la similitud de estas situaciones que se han experimentado como ocasiones comunes para la conducta honesta o deshonestas, y a que se comprenden como oportunidades para el engaño o la honestidad’ (Hartshorne y May, 1928, 385).

5. LA PSICOLOGÍA DEL JUICIO MORAL FRENTE AL POSITIVISMO CONDUCTISTA DE HARTSHORNE Y MAY (BULL, 1969)

Según Norman J. Bull en su obra *Moral Judgement from Childhood to Adolescence*, para comprender la influencia enorme de la teoría del aprendizaje social hay que volver a los orígenes históricos. La aparición de la teoría del aprendizaje social puede ser reconstruida teniendo en cuenta una América revolucionada y como consecuencia ocurrió una especie de revolución en psicología después de la I guerra mundial. Ese fue el origen social del «conductismo», según Bull.

ENCLAVE TEÓRICO DE LAS DOS ORIENTACIONES BÁSICAS EN PSICOLOGÍA MORAL, SEGÚN BULL

Parece casi increíble, dice el autor, que algunos psicólogos hayan proclamado la neutralidad en su actitud respecto a los valores humanos. Hay que ver esa indiferencia hacia los valores y obsesión por los hechos como procedente del deseo de conseguir respectabilidad para la psicología como «ciencia pura». Esa actitud se ha reflejado en la ceguera respecto a los valores hasta en áreas de la investigación psicológica en las que son factores centrales la personalidad y el carácter. No ha sucedido menos en psicoterapia, con su premisa básica de que la salud mental es «buena» y la enfermedad mental es «mala». La formación de esquema de valores es una actividad supremamente característica de la personalidad humana. Pero siempre que el concepto de yo se vea liberado del empeño de construir una pura ciencia social, y de construir teorías psicológicas unitarias.

Es importante para nuestro caso la gran distinción entre dos grandes tradiciones en psicología, procedentes respectivamente de Locke y de Leibnitz. El concepto de mente de Locke como tabula rasa echó sus raíces en la psicología de Gran Bretaña y de EE.UU. El individuo es reactivo, la mente pasiva, y la causalidad viene del exterior. De ahí la tendencia generalizada hacia el condicionamiento. El proceso de aprendizaje es totalmente estímulo y respuesta; y el individuo, como se ha dicho justamente, es el guión entre el E y la R. Típico de esa idea es el concepto de conciencia como reflejo condicionado. Tal teoría unitaria ignora cualquier otra influencia o proceso que modela el crecimiento moral. Para decirlo de otro, el condicionamiento se convirtió así, a lo sumo, en un término encubridor que pierde su sentido exacto. El condicionamiento es ciertamente un factor del desarrollo moral, pero no el único.

Para Leibnitz, por el contrario, el individuo se autodirige, la mente es activa, y la causalidad está dentro de él, y esa actividad implica propósito, objetivo. Aquí está la raíz de la tradición típicamente continental de la psicología genética de Jean Piaget. De aquí el hecho significativo de que la tesis de Piaget sobre el desarrollo el juicio moral tenga el más fuerte apoyo en Europa y el mínimo en América. La tendencia más importante es hacia la maduración interna y no hacia las influencias externas.

Por ende una tradición subraya la influencia de la educación y la otra la naturaleza. Pero ambas están involucradas en el desarrollo moral. De aquí nuestro interés por la sociología y por la psicología. La comprensión del proceso de crecimiento moral no puede realizarse por la tendencia miope a insistir en una ciencia social independiente de los valores (BULL, 1969, 8-9).

Negar que la psicología está relacionada con los valores es negar tres verdades inevitables: 1) que evaluar es una característica suprema de la actividad de la personalidad humana, 2) que en toda aplicación de la psicología hay una asunción de valores y, 3) que las percepciones psicológicas tienen una gran influencia sobre los valores morales.

Igualmente la sociología quiso evitar los valores y atenerse a los hechos.

El concepto tradicional de conciencia como facultad innata, el supuesto de que la psicología y, posteriormente, la sociología no debían interesarse por los valores morales, fueron los mayores obstáculos para el estudio del desarrollo moral del niño.

Los primeros estudios empíricos registrados surgieron del interés por los conceptos morales del niño en la Universidad de Stanford con el cambio de siglo (BULL, 1969, 11).

LA OPINIÓN DE BULL SOBRE *LA INVESTIGACIÓN SOBRE EL CARÁCTER MORAL*

Bull es tajante: el «Character Education Inquiry» produjo la explosiva conclusión de que no existe un carácter consistente, y de ahí que se considerara inútil el estudio del desarrollo moral durante una década. Además, si la conducta moral no es más que «una serie de respuestas específicas a situaciones específicas», como esa investigación supuso y pareció demostrar, se sigue que no puede haber proceso de desarrollo moral ni carácter moral, interpreta Bull (BULL, 1969, 18).

Esa investigación hizo un estudio empírico de claro planteamiento conductista. Configuró ingeniosos tests para medir la conducta moral en

situaciones concretas, desconocidas por los sujetos. Se administraron en torno a 170.000 tests a más de 8.000 alumnos de escuelas públicas y casi 3.000 alumnos de escuelas privadas, de 11 a 16 años. Los tests utilizados incluían medidas de conocimiento moral y previsiones, así como de conducta moral actual. Se usaron datos sobre el carácter para establecer la validez de los tests. Se halló que la reputación, cuidadosamente evaluada, era casi completamente el índice del carácter. Perfiles de carácter completaron los análisis estadísticos.

La conclusión mayor y con más carga detonante fue que no existe generalidad en la conducta moral. Se halló poca evidencia sobre rasgos unitarios del carácter, tales como la honradez, y mucha evidencia de que la conducta era específica de la situación. No había, por tanto, algo así como un carácter individual estructurado de virtudes y vicios. El niño sólo aprendería hábitos específicos en situaciones específicas, por una parte. Naturalmente, el hábito es la actividad más elevada de la personalidad humana. Un visión mecanicista de la personalidad tuvo una atracción obvia para los conductistas y no menor para los sociólogos proclive a volcarse sobre la situación.

Pero ante esos resultados comenzaron a plantearse problemas. ¿Por qué era positiva, aunque pequeña, la correlación entre la consistencia de los tests de ejecución y la conducta honesta? ¿por qué dada la realidad de la tentación y los diferentes grados de significación moral de las diferentes situaciones tenía que darse una generalidad total en la conducta moral? ¿puede esperarse realmente de los individuos que fueran totalmente santos o totalmente imperfectos criminales? ¿porqué uno² de los colaboradores del Inquiry deduce de los mismos datos un elemento consistente de carácter que se da a través de todas las conductas?

Se hallaron defectos en el *Character Education Inquiry* mismo y en las conclusiones que se derivaron de ellas, explícita Bull. Se apoyaban sobre los valores de la sociedad y no sobre cualidades naturales de los sujetos; y puesto que tales valores son adquiridos y no innatos, la socialización es un proceso largo. Por tanto, habría que esperar correlaciones bajas en sujetos inmaduros, hasta el punto de que la doctrina de la especificidad se encuentra naturalmente su mayor apoyo de la debilidad psicológica de los sujetos. Así eso se confirmó naturalmente por la evidencia de la consistencia creciente con la edad en virtudes morales, pero no

² MALLER, J.B., (1934) «General and specific factors in character». *J. soc. psychol.*, 5, 97-102

en vicios; tal especificidad encuentra también su mayor soporte en el obrar mal, pero no en la conducta buena.

Ese análisis crítico del *Character Education Inquiry* conduce además a una conclusión más serena que la exuberante doctrina de la especificidad. Hay consistencia en el comportamiento moral, pero también hay inconsistencia. En la práctica, hay tanta consistencia como inconsistencia en la conducta normal humana; la conducta no es nunca total e infaliblemente predecible. Nosotros no podemos vivir en sociedad sin asumir algún nivel de consistencia en el comportamiento moral de los individuos. Sin ello, el carácter no podría ser nunca definido, tan sólo descrito. La reputación que el Inquiry halló como el criterio más fuertemente válido del carácter, sería un término sin sentido (BULL, 1969, 19-20).

6. POSTURA DE KOHLBERG ANTE LA *CHARACTER EDUCATION INQUIRY* DE HARTSHORNE Y MAY

Kohlberg remite con reiterada insistencia al *Character Education Inquiry* de Hartshorne y May (Kohlberg, 1963; 1967; 1970; 1971; 1972; 1981; 1984a; 1984b; 1984c). Kohlberg hace una revisión de las grandes líneas de la psicología del desarrollo moral en nuestro siglo. En este contexto presenta y evalúa los resultados de la investigación de Hartshorne y May sobre el carácter moral.

En «The current Formulation of the Theory» (1984, 263) Kohlberg señala que la inconsistencia de los monumentales estudios de Hartshorne y May para apoyar la proposición de virtudes tales como la honradez y la servicialidad eran hábitos empíricamente desmostrables fue una consecuencia de su perspectiva social conductista en la forma de definir la acción moral. Aunque Hartshorne y May creían en la asunción de sentido común de que existen determinantes internos de la conducta moral, su definición de los actos morales ignoraron los juicios que pueden haber hechos los participantes en sus experimentos. La conducta moral fue definida únicamente por la frecuencia y cantidad de conductas como en el engaño, sin tener en cuenta el juicio del sujeto de si aquel acto particular era malo en una situación dada. Obtuvieron una baja correlación entre los altos estándares de honradez, expresados verbalmente, y la conducta honrada realizada en las tareas experimentales. Para Kohlberg, los resultados de Hartshorne y May indican que no se puede definir y estudiar con éxito la acción moral con una perspectiva puramente conductista. Las acciones morales no pueden entenderse sin referirse a una cognición

moral interna o a un componente de juicios moral que pueda ser directamente evaluado como parte de la definición de una acción moral.

En «The relationship of Moral Judgment to Moral Action»(1984d) expone Kohlberg sobre los estudios de Hartshorne y May que no explicitaron que entendían por moral aquellas normas que mantenía un grupo dado en una situación dada, sino que partieron de una lista de virtudes como la honestidad, la servicialidad y el autocontrol. Dado ese punto de partida, mantuvieron como hipótesis que un niño engañaría menos si tenía un mejor carácter respecto al engaño. Supusieron por tanto que había un componente interno cognitivo y actitudinal de honradez y de otras virtudes, como la servicialidad y el autocontrol.

Específicamente Hartshorne y May iniciaron su trabajo con tres hipótesis: 1^a Los adolescentes pueden distribuirse dentro del grupo de los honrados y de los deshonestos, 2^a, los adolescentes que engañan en unas situaciones, engañarán probablemente también en otras y, 3^a, el comportamiento moral del individuo podría ser predicho a partir de su informe verbal de alto estandar de honestidad y de su conocimiento de las normas convencionales de honradez (Kohlberg, 1984d, 499).

Pero no pudieron demostrar su hipótesis. Los adolescentes no aparecieron distribuido bimodalmente en buenos y malos, sino que las conductas engañosas se distribuyeron según una curva normal en torno a una media moderada de engaño. Ni pudieron demostrar que engañar en una situación permitía predecir que se engañaría en otra situación. Las correlaciones obtenidas entre varios tests de honradez fueron de $r = .25$ (en los estudios de 1928) y de una $r = .21$ en los estudios de 1930. Un aspecto interesante de los resultados de Hartshorne y May es que cuando las conductas se realizaban en el mismo contexto (escuela, clase, situación deportiva) las correlaciones entre las conductas de engaño eran altas. La correlación media de 8 tests de honradez fue de $.22$ (Hartshorne y May, 1930, 157).

A juicio de Kohlberg esos resultados indican que no se puede definir y estudiar una acción moral desde un planteamiento puramente conductista. Una explicación alternativa es que las acciones morales incluyen un componente interno. Hay dos momentos mayores: 1^o el conocimiento moral o juicio moral y, 2^o, el componente emotivo moral. Su opinión es que el primer componente, y frecuentemente el segundo, deben ser evaluados directamente con vistas a definir la acción moral(Kohlberg, 1984d, 500). En ambos aspectos fallaron los estudios de Hartshorne y May.

Respecto al componente cognitivo, el determinante interno más simple de la conducta moral es la afirmación del individuo sobre qué es

bueno y qué es malo. Esto puede afirmar en general o de un modo específico. De manera específica es simplemente el juicio del actor sobre qué acción en un conflicto moral es justo. Sin embargo, tales juicios son raramente registrados en estudios sobre la conducta moral. Ello se debe a que hasta recientemente estudios en este área examinaron conductas, como engañar en un examen, suponiendo que todos los sujetos elegirían la misma conducta como «correcta». Estudios anteriores comenzaban midiendo la cognición en términos generales de «conocimiento moral». Conocimiento moral se refiere a la conciencia del actor sobre las normas convencionales morales, tal como lo hicieron Hartshorne y May.

Kohlberg recuerda que estudios de ese tipo se remontan a la primera parte del siglo. Bastantes investigadores al construir sus tests preguntaban a los sujetos que definieran las palabras morales 'bueno' y 'malo' (Kohs, 1922), o pedían que los jerarquizasen en sentido moral (Fernald, 1912; Brotemarkle, 1922) o conductas morales como bailar, emboracharse, coquetear (McGrath, 1923). Dice que la culminación de esa investigación durante ese periodo fueron los estudios de Hartshorne y May (Kohlberg, 1984d, 503).

Kohlberg concluye así las razones por las que los estudios de Hartshorne y May fallaron: a) porque ignoraron la definición interna del contenido de tal cómo el sujeto percibía internamente la acción moral, b) ignoraron cómo los sujetos la juzgaban, y c) porque definieron la moralidad en términos de una lista de rasgos o normas como «un saco de virtudes» ignorando el modo cómo los sujetos organizan esas normas para tomar un decisión integrada (Kohlberg, 1984d, 508).

CONCLUSIÓN

Ponemos punto final a este trabajo entresecando un punto que nos parece especialmente importante: todos los autores que han remitido sus argumentos a las conclusiones de Hartshorne y May coinciden en que la C.E.I. es una investigación de gran envergadura y que metodológicamente está muy bien hecha. Las discrepancias entre los críticos derivan de la interpretación y alcance que se dio a los resultados. Más en concreto, el desacuerdo estuvo, principalmente, en dos puntos: en primer lugar, los supuestos conductistas desde los que se leyeron los resultados de la C.E.I. y, en segundo lugar, las equivocaciones que cometieron al analizar estadísticamente los datos obtenidos. Por lo general, se coincide actualmente en que la mentalidad conductista indujo a los autores sesgar la interpretación de los datos (posiblemente por el influjo de Thorndike),

teniendo ese sesgo interpretativo su origen metodológico en cómo se aplicaran las técnicas estadísticas para poder detectar con el método de las correlaciones la consistencia del carácter a través de las diferentes situaciones morales. Haciendo un balance de las críticas analizadas podemos concluir que, mayoritariamente, los autores sostienen que la C.E.I. no puede aducirse, como mínimo, en contra de la teoría de los rasgos morales, tales como la honradez, la servicialidad, el autocontrol, etc., que permiten tener expectativas fundadas sobre la conducta de los sujetos de acuerdo con sus características morales, aunque varíen considerablemente las situaciones en que esas conductas morales han de producirse.

BIBLIOGRAFÍA

- ALLPORT, G.W., (1937) *Psicología de la personalidad*. Paidós: Mexico, 1970.
- BARBU, Z., (1951) «Studies in children's honesty». *Quart. Bull. Brit. Psychol. Soc.*, 2, 53-57
- BORGDEN, H.E., (1940) «A factor analysis of 40 character tests». *Psychol. Monogr.*, 52, 39-55
- BROTEMARKLE, R.A., (1922) A comparison test for investigating the ideational content of moral concepts. *J. Appl. Psychol.*, 1922, 6, 235-242
- BULL, N., (1969) *Moral judgement from childhood to adolescence*. Routledge and Kegan Paul: London, 1969.
- BURTON, R.V., (1959) *Some factors related to resistance to temptation in four-year-old children*. Unpublished doctoral dissertation, Harvard University.
- BURTON, R.V., (1963) «Generality of honesty reconsidered». *Psychol. Rev.*, 70, 481-499.
- BURTON, R.V., (1984) «A Paradox in Theories and Research in Moral Development». En KURTINES, William M., GEWIRTZ, Jacob L. (Eds.), *Moral Development through Social Interaction*. John Wiley and Sons, 1987, 193-207.
- BURTON, R.V., MACCOBY, E.E., ALLINSMITH, W., (1961) «Antecedents of resistance to temptation in four-year-old children». *Child Dev.*, 32, 689-710.
- EYSENCK, H.J. & EYSENCK, M.W., (1985) *Personality and Individual Differences. A Natural Science Approach*. Plenum Press: New York and London
- EYSENCK, H.J. (1964) «Actitudes, valores e intereses». En H.J. Eysenck, *Psicología de la decisión política*. Ariel: Barcelona
- EYSENCK, H.J. (1976) *La conciencia es un reflejo condicionado?* En H.J. Eysenck, *Delincuencia y personalidad* (orig. 1964). Marova: Madrid, 129-156.
- EYSENCK, H.J., (1960) «The development of moral values in children. The contribution of learning theory». *B.J.E.P.*, 1960, 30, 11-21

- EYSENCK, H.J.,(1953) «The structure of human personality». Wiley: New York.
- EYSENCK, H.J.,(1976)«The Biology of Morality». En T. Lickona (ed.), *Moral development and behavior*. Holt, Rinehart & Winston, pp. 108-123
- FERNALD, G.G.,(1912) «The defective delinquent differentiating Tests». *American Journal of Insanity*, 68, 523-594.
- GARCIA-MERITA, M.L.,(1989)«El qué y el cómo de la evaluación de la personalidad». En E. IBÁÑEZ y V. PELECHANO, *Personalidad*. Alhambra Universidad: Madrid,1-44.
- GUTMANN, D.(1985) The parental imperative revised. En J. Meachem (ed.), *The Family and Individual Development*. Karger: Basel, 31-60.
- HAAN, N., AERTS, E., BRUCE, A. & COOPER, B. (1988) On moral Grounds. The search for practical Morality. New York University Press: New York., p.143
- HARTSHORNE, H., MAY, M. & SHUTTLEWORTH, F.K., (1930) *Studies in the Nature of Character*. Vol. III: *Studies in the Organization of Character*. New York: The MacMillan Company.
- HARTSHORNE, H., MAY, M. y J.B. MALLER, (1929) *Studies in the Nature of Character*. Vol. II: *Studies in Service and Self-Control*. New York: The MacMillan Company.
- HARTSHORNE, H., MAY, M.,(1928) *Studies in the Nature of Character*. Vol. I: *Studies in Deceit*.. New York: The MacMillan Company.
- HAVIGHURST, R.J. & TABA, H.,(1972) *Carácter y personalidad del adolescente*. Marova: Madrid.
- KOHLBERG, L.(1963a) «Moral development and Identification». En H. Stevenson (ed.), *Child Psychology*. Chicago: University of Chicago Press.
- KOHLBERG, L. (1964) «The development of moral character and Ideology». En M.L. Hoffman (ed.), *Review of the Child development Research*., vol. 1. New York: Russell Sage Foundation.
- KOHLBERG, L. (1968)« Desarrollo moral». En *Enciclopedia Internacional de las Ciencias sociales* (D.L. Sills , ed.), vol. 7. Aguilar: Madrid, 1975, 222-232.
- KOHLBERG, L.(1992) *Psicología del desarrollo moral*. DDB: Bilbao.
- KOHLBERG, L., CANDEE, D., (1984) «The relationship of Moral Judgment to Moral Action». En *Essays of Moral Development*. Vo. II.Harper & Row: New York, 1984, 498-509.
- KOHS, S.C. (1922) «Ethical discrimination test». *J. Delinq.*, 7, 1-16.
- KOLHBERG, L., (1963)«The development of Children's Orientations toward a Moral Order: Sequence in the Development of Moral Thought. *Vita Humana*, 6, 11-33.
- KOLHBERG, L., (1967) «Moral and Religious Education and the Public Schools». En *Essays of Moral Development*. Vo. I.Harper & Row: New York, 1981,297-299;
- KOLHBERG, L., (1970) «Education for justice». En *Essays of Moral Development*. Vo. I.Harper & Row: New York, 1981, pp. 2, 31-32, 34-35, 39;
- KOLHBERG, L., (1971) «From is to Ought». En *Essays of Moral Development*. Vo. I.Harper & Row: New York, 1981, 136, 183-184;

- KOLHBERG, L., (1981) «Moral Development, Religious Thinking, and the Question of a Seventh Stage. En *Essays of Moral Development*. Vo. I. Harper & Row: New York, 1981, 314.
- KOLHBERG, L., (1984a) «Stage and Sequence: The Cognitive-Developmental Approach to Socialization». En *Essays of Moral Development*. Vo. II. Harper & Row: New York, 1984, 26,38,41, 68-69.
- KOLHBERG, L., (1984b) «Moral Stages and Moralization». En *Essays of Moral Development*. Vo. II. Harper & Row: New York, 1984, 193-194.
- KOLHBERG, L., (1984c) «The current Formulation of the Theory». En *Essays of Moral Development*. Vo. II. Harper & Row: New York, 1984, 262-263.
- KOLHBERG, L., (1972) «Development as the aim of education». En *Essays of Moral Development*. Vo. I. Harper & Row: New York, 1981, 79;
- MACKINNON, D.W. (1933) «The violation of prohibitions in the solving of problems». Doctoral Thesis, 1933. Univ. of Harvard. Resumen en H.A. MURRAY (1958) *Explorations of Personality: Violation of Prohibitions*, pp. 491-501.
- MALLER, J.B., (1934) «General and specific factors character». *J. soc. Psychol.*, 5, 97-102.
- MCGRATH, MC (1923) *A study of the moral Development of Children*. Psychological Review Company: Princeton.
- MISCHEL, W., (1968) *Personalidad y evaluación*. Trillas: Mexico, 1973.
- PÉREZ-DELGADO, E., MESTRE, M.V., (1993) «Visibilidad de una obra clásica en psicología moral a través de los manuales introductorios de psicología evolutiva: Los «Studies in the nature of the Character» (1928-1930) de Hartshorne y May». *Revista de Historia de la Psicología*, 14 (nº2), 13-30.
- PEREZ-DELGADO, E., GARCIA-ROS, R. (1991) *La psicología del desarrollo moral*. Siglo XXI: Madrid.
- PÉREZ-DELGADO, E., MESTRE, M.V., (1993) Cognitivismo y conductismo en la teoría psicológica del desarrollo moral. Posición de Kohlberg frente a algunas posturas conductistas. *Revista de Historia de la Psicología*, 14 (nº3-4), 347-361.
- RUSHTON, J. Philippe (1982) «Altruism and Society: A Social Learning Perspective». *Ethics*, 95, april, 425-446.
- RUSHTON, J. Philippe (1984) «The altruistic personality. Evidence from laboratory, naturalistic, and SelfReport perspectives». En E. Staub and al., *Development and Maintenance of Prosocial Behavior*. International perspectives on Positive Morality. Plenum Press: New Yprk, 271-290.