

**Convicciones, esquemas de pensamiento y prejuicio.  
Aportes a la delimitación conceptual**

**Catalina Andrea Cardona Cardona**

Asesor temático y metodológico

Francisco López Gallego

**Universidad EAFIT  
Escuela de Administración  
Maestría en Administración - MBA  
Medellín  
2017**

## Contenido

|   |    |
|---|----|
| 1. Introducción .....                                   | 3  |
| 2. Conceptos .....                                      | 4  |
| 2.1 Prejuicio social .....                              | 4  |
| 2.2 Prejuicio de clase .....                            | 12 |
| 2.3 Prejuicio de género .....                           | 17 |
| 2.4 Esquemas de pensamiento – psicología cognitiva..... | 25 |
| 2.5 Convicciones .....                                  | 36 |
| 3. Conclusiones .....                                   | 43 |
| Referencias .....                                       | 44 |

## **Resumen**

Este trabajo pretende realizar una acotación semántica de cinco conceptos que aproximan al entendimiento del comportamiento de los individuos, cuando operan en grupos y de cómo estas conductas podrían generar o no discriminación, ante una opinión previa e innecesaria hacia el otro; esto, basados en algunas variantes del prejuicio, las creencias, convicciones y los esquemas de pensamiento desde las perspectivas psicológica, filosófica y sociológica.

**Palabras claves:** Prejuicio social, Discriminación, Orientación a la dominancia social, Autoritarismo de derechas, Esquemas de pensamiento, Convicciones.

## **Abstract**

The intention of this paper is to make a semantic assessment of five concepts that brings us closer to the understanding of individuals when they operate in groups and how this conducts may or may not generate discrimination before a previous and undeserved opinion against another; based on some variables of prejudice, beliefs, convictions and the schemes of thoughts from a psychological, philosophical and sociological perspective.

**Key words:** Social prejudice, Discrimination, Orientation to Social Dominance, Right-wing authoritarianism, Schemes of thought, Convictions.

## **1. Introducción**

El presente documento aborda cinco categorías de análisis: el prejuicio social, el prejuicio de género, el prejuicio de clase, las convicciones y los esquemas de pensamiento; estos últimos en tanto conforman redes conceptuales que filtran, configuran y procesan los anteriores. Su propósito es contribuir al marco conceptual de un texto (en construcción), que aspira a comprender las dinámicas propias de las respuestas actitudinales de rechazo a la diferencia, en distintos órdenes sociales.

A principios de 2017 los profesores Ángel Espina Barrios de la Universidad de Salamanca y Francisco López Gallego de la Universidad EAFIT, emprendieron conjuntamente la redacción de un texto que lleva por título *La Animadversión en las Organizaciones*, que pretende abordar el tema de la antipatía no justificada en causas objetivas y que genera fenómenos de victimización en contextos organizacionales. El presente trabajo se vincula al proyecto de publicación conjunta de los susodichos profesores, aportando en sus resultados el punto de partida de la acotación semántica de terminología básica de trabajo.

Para desarrollar estas categorías se partió de una revisión que recorrerá cada uno de los apartados del documento: a través de ellas será posible ir perfilando un entramado de definiciones e interpretaciones para comprender la animadversión como una problemática que no sólo afecta el desempeño funcional, que impacta las entidades públicas y privadas en sus procesos de innovación y el cambio en las mismas para la generación de capital, sino que, sobre todo, altera negativamente la convivencia y el derecho a la diferencia.

Se realiza una acotación de significación de los conceptos referidos a partir de la consideración de los aportes de diferentes autores y escuelas de pensamiento. Dicho de otro modo, se aspira a abrir un panorama de cada una de las categorías mediante

una revisión documental en distintas áreas de la ciencias sociales: así, se ha recurrido a la psicología, a la sociología de las organizaciones, la filosofía, y se ha logrado tener una mejor perspectiva del concepto del prejuicio y sus implicaciones desde lo humano y las repercusiones en la organización.

## **2. Conceptos**

### **2.1 Prejuicio social**

Partiendo de la definición del concepto que figura en el diccionario de la Real Academia de la Lengua Española- (RAE.ES), el prejuicio es una “opinión previa y tenaz, por lo general desfavorable, acerca de algo que se conoce mal” (agosto 2017).

El DictionaryCambridge lo define como “an unfair and unreasonable opinión or feeling, especially when formed without enough thought or knowledge”, cuya interpretación es “opinión o sentimiento injusto e irracional creado sin suficiente deliberación o conocimiento” (agosto 2017).

En tiempos no muy contemporáneos, el prejuicio frecuentemente se asociaba únicamente con lo racial, lo que es una interpretación imprecisa, porque como lo expresa Allport (1971):

(...) los prejuicios alentados por el hombre han tenido poco que ver con la raza. El concepto de raza es reciente, apenas tiene un siglo de antigüedad. Casi siempre el prejuicio y la persecución han tenido otro fundamento; a menudo se han basado en la religión. Hasta hace poco tiempo los judíos eran perseguidos sobre todo por su religión, no por su raza. (pp. 9-10)

De igual manera Allport (1971), realiza una definición basado en tres etapas de transformación del concepto que proviene del latín *praejudicium*.

1. Para los antiguos el *praejudicium* quería decir precedente, o sea, un juicio que se basa en decisiones y experiencias previas.
2. Más tarde, el término adquirió en inglés la significación de un juicio formado antes del debido examen y consideración de los hechos: un juicio prematuro o apresurado.
3. Finalmente, el término también adquirió su matiz emocional actual, aludiendo al estado de ánimo favorable o desfavorable que acompaña a ese juicio previo y sin fundamento. (pp. 20-24)

Quizá la definición más breve que puede darse del prejuicio es la siguiente: “pensar mal de otras personas sin motivo suficiente” (Allport, 1971, p. 21). Pero se queda corta, dado que la gente puede ser prejuiciosa a favor de otros; puede pensar bien de ellos sin motivo suficiente. La definición que da el New English Dictionary reconoce el prejuicio positivo tanto como el negativo (Allport, 1971).

De modo similar, necesitaremos ampliar la frase “sin motivo suficiente”. El juicio es inmotivado cuando no se fundamenta con hechos. Una persona ingeniosa definió el prejuicio como “estar seguro de algo que no se sabe” (Allport, 1971, p. 21).

También se hace la salvedad que no toda generalización excesiva es un prejuicio. Algunas simplemente son concepciones erróneas, en las que organizamos una información inadecuada. (...) he aquí precisamente el criterio que nos ayudará a distinguir entre el error común de juicio y el prejuicio. Si una persona es capaz de rectificar sus juicios erróneos a la luz de los nuevos datos, no alienta prejuicio. Los prejuicios se hacen prejuicios solamente cuando no son reversibles bajo la acción de conocimientos nuevos. (Allport, 1971, pp. 23-24).

De una manera más enfocada a la organización y a la definición que se le da al concepto en el siglo XXI, en la *Revista Electrónica de Psicología Social Poiésis*, el autor referencia varias definiciones, de las cuales concluye lo siguiente:

Sobresale en la definiciones el carácter inmaduro del prejuicio, en tanto que juicio prematuro, antes de tiempo o previo a la experiencia. Se destaca la relación entre la opinión acerca de las cosas y la falta de conocimiento de las mismas, como origen del prejuicio. De manera que éste es opuesto al conocimiento cabal de aquello a lo que se remite. (Citado en Hoyos, 2009, p. 2)

De igual manera, el autor referencia otros autores y otros estudios en los que se da un resumen de los orígenes del concepto del prejuicio, bajo una consideración científica y racional.

El concepto *prejuicio* surge en el siglo XVII (Enciclopedia Universal Ilustrada Europeo Americana, 1958), pero será en el siglo XVIII cuando tomará mayor fuerza entre los pensadores ilustrados como concepto opuesto a los fines de la racionalidad, designando con él la acción intencionada de clérigos y aristócratas, basada en el interés por impedir al pueblo el conocimiento verdadero de la realidad, mediante la promoción de engaños o representaciones ilusorias sobre la vida humana y natural (García, 1995; citado por Hoyos, 2009). En esta elaboración el prejuicio tiene un agente externo, surge por la tergiversación o ilusión producida por otro, cuya función oculta es el enmascaramiento voluntario y consciente de la verdad.

El prejuicio ha sido un concepto con raigambre ontológica, (...) ser o no ser es la cuestión del prejuicio, aunque no sólo a los ojos de los investigadores, también a los ojos del agente prejuicioso y del perjudicado.

De acuerdo a los estudios de Henri Tajfel, (psicólogo británico, pionero sobre los aspectos cognitivos del prejuicio en su obra *Grupos Humanos y Categorías sociales*); se extrae que (...) el proceso de categorización social es definido como el

“proceso de unificación de objetos y acontecimientos sociales en grupos que resultan equivalentes con respecto a las acciones, intenciones y sistemas de creencia del individuo” (citado por Hoyos, 2009, p. 13). El autor pone de relieve la importancia de este proceso en la organización, la comparación y la división social, así como del proceso general de la socialización por el que se generará la identidad social como consecuencia de la pertenencia a un grupo social: entenderemos por identidad social la parte del autoconcepto de un individuo, que deriva del conocimiento de su pertenencia a un grupo (o grupos) social, junto con el significado valorativo y emocional asociado a dicha pertenencia. “[...] Las características de un grupo como un todo (como *status*, riqueza o pobreza, color de la piel, o capacidad para lograr sus objetivos) alcanzan su mayor significación cuando se las relaciona con las diferencias que se perciben respecto de otros grupos y con las connotaciones de valor de esas diferencias” (citado por Hoyos, 2009, p. 13).

En el fondo se trata de una vía para el posicionamiento de la forma de ser dentro de un marco de reconocimiento, en sentido general, que se mide en el agente prejuicioso de manera vertical, en tanto que en el prejudicado se manifiesta de forma horizontal, es decir, en el primer caso se trata de expresar la forma de *ser* superior del propio grupo por contraste a la forma de *ser* inferior del otro grupo, acción que puede llegar hasta la exclusión; en el segundo caso, se trata de una postura que trata de obtener la igualdad –en el terreno político– o aceptación de la diferencia –en el terreno cultural y psicosociológico–, y lograr la integración o la inclusión dentro un marco más global de comprensión del que existe en la situación que sirve de garantía al prejuicio.

Según Gutiérrez (2005), el prejuicio puede ser comprendido como una forma particular de actitud referida hacia un objeto (sea este una persona, un grupo o un país, entre otros) que se traduce en posiciones favorables o desfavorables hacia ellos.

Tres son los componentes que típicamente se asocian a las actitudes prejuiciosas.

El primero, alude a nuestro sistema de cogniciones o creencias acerca del objeto de actitud (...). El segundo, corresponde al repertorio afectivo o emocional que, dependiendo de su naturaleza, puede activar sentimientos favorables o desfavorables hacia el objeto de actitud. Por último, los afectos o emociones asociadas a las creencias pueden, a su vez, generar un impacto en la manera como las personas se comportan ante los grupos. (Gutiérrez, 2005, p. 4)

Gordon Allport (1954), (citado por Gutiérrez, 2005) definió el prejuicio como: “Una actitud hostil hacia una persona que pertenece a un grupo, simplemente porque pertenece a ese grupo, suponiéndose, por lo tanto, que posee las cualidades objetables atribuidas al grupo” (p. 7).

Esta fue la primera oportunidad en la que los psicólogos sociales fueron capaces de pensar el prejuicio como resultado de un mecanismo cognitivo normal y no patológico, común a todos los seres humanos, que subyace a la manera como las personas se vinculan con su mundo social.

Una vez nos adentramos en el concepto del prejuicio, encontramos similitudes en otros conceptos como el estereotipo y la discriminación; es así como (Berges, 2008) en la revista *Iniciación a la Investigación* de la Universidad de Jaén, nos presenta un descripción exhaustiva de los conceptos, y una explicación de la interrelación entre ellos.

Los estereotipos han sido a menudo conceptualizados como representantes del componente cognitivo del prejuicio (Dovidio & Tyler, 1986). (Gaertner, 1973; citado por Berges, 2008) definió un estereotipo “como un conjunto comprimido de creencias consensuadas sobre las características de un grupo particular” (p. 1).

La discriminación, por su parte, es el componente comportamental del prejuicio, y por lo tanto, su manifestación externa (revisado en Simpson & Yinger, 1965; citados por Berges, 2008). Los científicos sociales han conceptualizado la discriminación tradicionalmente como el tratamiento desigual desfavorecedor a un sujeto o grupo, como consecuencia del prejuicio. Otros autores acentúan la importancia de la discriminación, llegando a afirmar que el prejuicio sólo será relevante cuando desemboque en discriminación (revisado en Wunthnow, 1982; citado por Berges, 2008).

En la expresión de la discriminación influyen gran cantidad de variables, de manera que según éstas, el comportamiento discriminatorio se manifestará en mayor o menor grado. Entre las variables que pueden facilitar esta expresión de la discriminación, es necesario destacar la existencia de las situaciones competitivas y de conflicto y, sobre todo, de aquellas donde los grupos implicados poseen un *status* desigual. En este contexto, la discriminación aparece como la solución de la cuestión de poder.

Por otra parte, y afortunadamente, también existen factores que reducen la discriminación; así, se encuentran fundamentalmente, la presión social (revisado en Dovidio & Gaertner, 1986) y la motivación interna (Dunton & Fazio, 1997), (Plant & Devine, 1998) (...) Aún de manera mucho más intensa, la discriminación puede aparecer en los métodos segregacionistas que todavía siguen vigentes y bien arraigadas en las sociedades del siglo XXI. La segregación intenta reducir la capacidad operativa del grupo a través de su confinamiento en determinadas zonas, que se consigue produciendo en el grupo segregado graves repercusiones psicológicas como inseguridad, baja autoestima, auto odio y rechazo del propio grupo (revisado en Martínez, 1996; citado por Berges, 2008).

Cepeda (2007), cita a Fred. L. Pincus y Howard J. (1994) para decir que el prejuicio puede ser definido como “una actitud (negativa, en el caso de la discriminación), es decir, [como] un conjunto interrelacionado de creencias, sentimientos y motivaciones acerca de una determinada categoría de persona”, (p. 53) cuando hace alusión a la discriminación.

“En este sentido, la discriminación puede ser definida como una conducta, culturalmente fundada, sistemática y socialmente extendida, de desprecio contra una persona o grupo de personas sobre la base de un prejuicio negativo o un estigma relacionado con una desventaja inmerecida, y que tiene por efecto (intencional o no) dañar sus derechos y libertades fundamentales” (Cepeda, 2007, pp. 19-20).

La construcción de estereotipos y el prejuicio se encuentran estrechamente vinculados a los procesos de categorización, comparación e identificación social, que de acuerdo a Ramírez & Rodríguez (2006); citados por (Espinosa, Calderón-Prada, Burga, & Güímac, 2007) , “el prejuicio hacia los exogrupos no se relaciona tanto con un mayor número de emociones negativas, sino con un menor número de emociones positivas asociadas a éstos” (p. 302).

El prejuicio no se traduce en odio y hostilidad manifiesta sino en incomodidad, inseguridad, asco y, a veces, miedo, observándose una tendencia a provocar evitación del contacto intergrupal más que conductas agresivas (Angosto & Martínez, 2004) citados por (Espinosa, Calderón-Prada, Burga, & Güímac, 2007).

El prejuicio es visto como carga afectiva negativa que puede ser dirigida directamente a un grupo como un todo o a un individuo por su pertenencia a ese grupo (Allport, 1954; Gardener, 1994) citados por (Espinosa, Calderón-Prada, Burga, & Güímac, 2007).

Glick, Fiske, Mladinic & Saiz (2000), citados por Espinosa, Calderón-Prada, Burga & Güímac (2007), plantean que el prejuicio no necesariamente está basado en la antipatía o el rechazo, tal como lo demuestra el constructo de sexismo benevolente, el cual sugiere que una persona puede presentar actitudes positivas hacia la mujer e incluso atribuirle características positivas en un contexto de subordinación.

El prejuicio surgirá de un choque de percepciones sociales (Tajfel, como lo afirman Baron & Byrne 1998); citados por (Espinosa, Calderón-Prada, Burga, & Güímac, 2007).

El resultado final de este proceso será que cada individuo en relación con un grupo, busque verse a sí mismo como mejor que sus rivales y, es aquí donde adquiere particular importancia el proceso de *comparación social* ya que, de acuerdo con Hinckle & Brown (1990), citados por (Espinosa, Calderón-Prada, Burga, & Güímac, 2007), una identidad social específica es puesta en evidencia a través de dicha comparación y, como es de suponer, ésta se dará especialmente en dimensiones en las cuales el endogrupo<sup>1</sup> es estereotipadamente positivo (Abrams & Hogg, 1990) citados por (Espinosa, Calderón-Prada, Burga, & Güímac, 2007).

(Duriez et al., 2005) citados por Espinosa, Calderón-Prada, Burga & Güímac (2007) y basados en *Social Dominance Orientation/SDO*<sup>2</sup>, exponen que el prejuicio explicado por el autoritarismo de derecha es motivado por la reducción del miedo y

---

<sup>1</sup> Mazo M, 2016, p. 5. Allport denomina a estos grupos como “Endogrupos” y “Exogrupos”. Los primeros son grupos de referencia con los que el sujeto se vincula e identifica, o aspira a vincularse psicológicamente. El endogrupo es el grupo al que un individuo pertenece.

<sup>2</sup> (*Social Dominance Orientation / SDO*), característica de personalidad definida por una actitud general hacia las relaciones intergrupales que refleja si uno prefiere y acepta como socialmente válidas las relaciones jerárquicas entre los distintos grupos que conforman una sociedad, en contraposición a la preferencia por relaciones intergrupales igualitarias (Pratto et al., 1994). Lo anterior supone que quienes presentan puntuaciones altas en esta dimensión tienden a aprobar las políticas e ideología que refuerzan la jerarquía, ocurriendo lo opuesto con personas cuyas puntuaciones en esta dimensión son bajas (Pratto et al., 1994).

el control de situaciones inciertas, ambiguas y amenazantes, mientras que el prejuicio explicado por la dominancia social es el resultado de ver al mundo como una lucha por los recursos y el poder y está motivado por la dominación del mismo.

## **2.2 Prejuicio de clase**

Según Aliri (2013), las dos teorías más destacadas que han explicado las diferencias individuales en el prejuicio en general, han sido la teoría de la personalidad autoritaria y la teoría de la dominancia social. Desde la teoría de la dominancia social (Sidanius y Pratto, 1999) citados por Aliri (2013), la *orientación hacia la dominancia social* se refiere al grado en que las personas aceptan y legitiman las jerarquías sociales y las desigualdades que existen en toda sociedad, es decir, las personas con altos niveles de orientación a la dominancia social están de acuerdo con las desigualdades que existen en la sociedad, puesto que creen que los diferentes grupos tienen el estatus que se merecen. En el contexto de la teoría de la personalidad autoritaria, el *autoritarismo de derechas* (Altemeyer, 1981), citado por Aliri (2013), se refiere a la sumisión a las autoridades establecidas, y su objetivo es preservar el orden establecido agrediendo a aquellos que lo desafían. El autoritarismo se relaciona con el etnocentrismo, con la creencia de que el grupo al que uno pertenece es el mejor. Así el prejuicio basado en el autoritarismo se caracteriza por una aceptación ciega a las afirmaciones prejuiciosas de las autoridades hacia ciertos grupos, mientras que el prejuicio basado en la dominancia, se caracteriza por la justificación del mantenimiento del *status quo* y las relaciones intergrupales jerárquicas (Passini, 2008; citado por Aliri, 2013).

(Armando Rodríguez, 2009), señala: “cuando las personas interactúan en un grupo, sus pensamientos, emociones y conductas tienden a converger, haciéndose cada vez más parecidas” (p. 18).

Una de las variables que se han estudiado como mediadoras en la atribución de prejuicio es la dimensión causal de controlabilidad. Las personas tienden a devaluar a aquellos a los que atribuyen alguna responsabilidad o control sobre su condición (Crocker, Major, & Steele, 1998), citados por Rodríguez (2009).

“Cuando se trata de grupos sociales, (...) la norma social será más estricta prohibiendo hablar mal de aquellos grupos cuyos miembros no pueden controlar su pertenencia a los mismos que con aquellos que sí pueden controlar su pertenencia” (Rodríguez, 2009, p. 20).

Armando Rodríguez (2009) cita a Gray y Ashmore (1975), para mostrar un estudio, que por medio de una estrategia de *rol-playing*, evaluaba la condición de empatía hacia “negros pobres” y como ésta se asociaba con la supresión del prejuicio, y “consiguieron reducir las expresiones de prejuicio hacia dicha categoría social” (p. 26). La explicación que Crandall & Eshleman (2003) dan a estos resultados es que la empatía hace a las personas repensar acerca de lo apropiado o no del prejuicio, añadiendo un valor explícito de tolerancia que hace que manifiesten una actitud más favorable (citados por Rodríguez, 2009).

Diversos investigadores se han dedicado a medir la escala de orientación a la dominancia social (SDO), mediante estudios realizados en Ciudad de México (México), Buenos Aires (Argentina) y Antofagasta (Chile), de los cuales se concluyó lo siguiente:

En el estudio *#Ladies y #Gentlemen* del DF: Dominancia Social y Actitudes hacia la Discriminación<sup>3</sup>, cuyas conclusiones del estudio fueron que la escala de orientación de dominancia social es aplicable en un contexto mexicano, de manera confiable y válida, encontramos niveles más altos de dominancia social en hombres que mujeres y, para nuestra sorpresa, niveles más altos también en clases sociales más bajas en vez de altas. Esto último puede deberse al efecto de diferentes niveles de educación. Por fin, demostramos que existe una conexión entre el concepto abstracto de dominancia social y la aprobación de la discriminación en la vida diaria. (Anja Eller, 2014, p. 1352)

En el estudio *Validación Argentina de la Escala de Orientación a la Dominancia Social*<sup>4</sup>, (Edgardo Etchezahara, 2013), concluye lo siguiente:

A partir de la construcción definitiva de la escala, se demostró que la SDO es un fuerte predictor del prejuicio en sus múltiples formas: étnico (bates y Heaven, 2001; Duriez y Van Hiel, 2002), racismo clásico (Sidanus y Pratto, 1999, 2004; Sidanus et al; 2004). Asimismo, este constructo se encuentra asociado al conservadurismo político, el nacionalismo, el patriotismo (Pratto et al.; 1.997) los valores, el autopoicionamiento ideológico-político (Brussino, Rabia, Imhoff y Paz García, 2011; Sibley, Osborne, Duckitt 2012; Zubieta, Delfino y Fernández, 2007), las políticas económicas conservadoras (Pratto et al., 1994), la oposición a políticas medioambientales, los derechos civiles y el estado de bienestar (Sidanus et al.; 2004). (p. 36).

---

<sup>3</sup> Estudio de campo correlacional consistente en la aplicación de cuestionarios en lugares públicos de colonias de clase socio-económica alta, media y baja en el Distrito Federal. Medimos el nivel de dominancia social y de la aprobación de la discriminación, usando ejemplos reales de la discriminación en contra de personas de clases sociales más humildes (*#LadyProfeco*, *#Ladies de Polanco*, *#Gentleman de las Lomas*). Los participantes fueron N=150 miembros del público en el DF. Llenaron cuestionarios en la calle, midiendo sexo, edad y lugar de residencia.

<sup>4</sup> Se trabajó con una muestra no probabilística, de tipo intencional, realizado a estudiantes universitarios de Buenos Aires de diferente sexo y edad (N = 1.201), cuyo objetivo principal fue la adaptación y validación de la Escala de Orientación a la Dominancia Social, poniendo a prueba su dimensionalidad y analizando las diferencias, según el género de los participantes.

“Se observa que sujetos con altas puntuaciones en la escala SDO poseen actitudes negativas hacia las personas que pertenecen a grupos de bajo estatus o que poseen poco poder social” (Duckitt, 2006, p. 1345).

En el estudio de Manuel Cárdenas (2010), *Adaptación y validación de la Escala de Orientación a la Dominancia Social (SDO) en una muestra chilena*<sup>5</sup>, se concluye que: “Las personas que se perciben como perteneciendo a los niveles socioeconómicos más bajos son los que obtienen menor puntuación. Por el contrario, las personas de nivel socioeconómico alto serían las proclives a mantener las jerarquías sociales” (Cárdenas, 2010, p. 166).

José Luis ÁlvarezCastillo (2016) “constata que sobre quien ya está excluido o en riesgo de exclusión por factores económicos, se ejerce una segunda exclusión o discriminación a partir de las representaciones sociales y prejuicios” (p. 150).

Zubieta (2016) se refiere a las categorías sociales; “las personas pertenecientes a grupos de mayor estatus social tienden a poseer niveles más altos de SDO, pues tienden a apoyar las ideologías anti-igualitarias que justifican la inequidad en la distribución social, manteniendo así su privilegio social. Asimismo, cuanto mayor es la inequidad y la jerarquía social dentro del sistema social, mayor serán las diferencias de SDO entre los grupos de mayor y menor estatus, denominándose a esta relación hipótesis de interacción” (Sidanius et al, 2000, citado por Zubieta, p. 45).

---

<sup>5</sup> Realizado a 304 participantes, 118 hombres (38.8%) y 186 mujeres (61.2%), todos ellos estudiantes de diversas carreras universitarias (Psicología, Economía, Ingeniería) y Técnicas, en la ciudad de Antofagasta. Los participantes fueron reclutados como voluntarios y contestaron el cuestionario, de lápiz y papel, de forma anónima en horario de clases y en sus respectivas aulas, no existiendo límite de tiempo para responder, cuyo objetivo era presentar una adaptación de la escala de Dominancia Social de la que se estudian sus propiedades psicométricas en una muestra chilena. Adicionalmente, se relaciona con otras medidas y variables psicosociales relevantes (autoritarismo, nacionalismo, patriotismo, etc.).

Por su parte, los niveles bajos de Dominancia Social se asocian a la inclusión social, a la mayor preocupación por otras personas y al rechazo a la segregación (Pratto et al., 2012, citado por Zubieta, p.45).

“La desigualdad social constituye uno de los mayores escándalos éticos y políticos actuales y las inequidades demandan políticas públicas que traten de incidir en sus causas estructurales y garanticen los derechos básicos a la población” (Kliksberg, 2015, por Lucas Gatica, 2017, p. 281).

La JDS<sup>6</sup> puede ser inscrita en el marco de un sistema de creencias legitimadoras del *status quo* de carácter más amplio, como es la Justificación del Sistema (JS). Sidanius y Pratto (1999) proponen que la JS<sup>7</sup> es un fenómeno por el cual los miembros de un grupo diseminan ideas que justifican y mantienen sus beneficios y, por consiguiente, su poder, dentro de la sociedad. En esa línea, desde la Teoría de la Justificación del Sistema (TJS) se señala que los seres humanos poseen una tendencia psicológica a racionalizar y legitimar el *status quo*, percibiéndolo como justo, necesario, natural e inevitable (García-Castro, 2010; citado por Lucas Gatica, 2017). Justificar el sistema aportaría beneficios psicológicos a las personas: disminuiría la angustia emocional y la indignación moral, a la vez que conllevaría a una menor preocupación por la inequidad, lo que produciría mayor felicidad y satisfacción (Napier & Jost, 2008), citados por (Lucas Gatica, 2017).

En otro orden, la literatura indica que las atribuciones causales sobre la pobreza pueden ser clasificadas en fatalistas, estructurales e individualistas. Las primeras colocan las causas de este fenómeno fuera del control humano, en situaciones tales como la mala suerte o la voluntad divina. Otro tipo de explicaciones situacionales

---

<sup>6</sup> Justificación de la desigualdad social JDS desde una perspectiva psicosocial y psicopolítica a los fines de precisar en qué medida las creencias de las personas operan como justificaciones de las inequidades, legitimando una sociedad altamente desigual.

<sup>7</sup> Justificación del Sistema-JS.

son las atribuciones estructurales (o sociales), en el marco de las cuales se concibe que es la propia organización social la determinante de la pobreza. En último lugar, las explicaciones individualistas sitúan a las personas pobres como las causantes de su condición, efectuando atribuciones disposicionales (Dakduk, Gonzalez, & Malavé, 2010); (Feagin, 1975), (citados por Lucas Gatica, 2017, p. 284).

En cuanto al nivel de prejuicio hacia el grupo social “personas pobres”, Lucas Gatica (2017) infiere que “el prejuicio no necesariamente se basa en el rechazo o la antipatía. Es decir, que una persona puede atribuirle características o actitudes positivas a otra en un contexto de subordinación” (p. 284).

Por otra parte, ninguna dimensión de la variable prejuicio hacia las personas pobres ingresó como predictor de esta forma de JDS, y esto se puede deber a que no necesariamente se deben mostrar actitudes relacionadas al prejuicio para mantener y justificar la desigualdad, es decir, es posible legitimar y aceptar un ordenamiento económico injusto, sin por ello sostener prejuicios contra otros grupos o personas (Lucas Gatica, 2017).

Ello ratificaría la presunción de Schmitt et al., (2003) respecto de que la aceptación o el rechazo de las desigualdades dependen del tipo de desigualdad considerada, y –de acuerdo a nuestros resultados– también las variables ideológicas y cognitivas impactarían en la forma de posicionarse ante diversos tipos de desigualdad social (citado por Lucas Gatica, 2017).

### **2.3 Prejuicio de género**

Según Montes (2008), “el prejuicio se define como una actitud negativa hacia un grupo social o hacia una persona percibida como miembro de ese grupo” (p. 6). Esta

actitud incluye o se manifiesta a través de unas creencias, emociones y unos tipos de conducta hacia dicho grupo social.

Los estudios sobre los prejuicios se han dedicado a comprender el fenómeno del prejuicio racial, pero sus conclusiones también pueden aplicarse a otros tipos de prejuicios como los relacionados con el género, pues según Montes (2008), utilizan los mismos mecanismos y procesos cognitivos. Los prejuicios de género generalmente hacen referencia a un prejuicio hacia las mujeres, más conocido como sexismo. Así lo analizan autores como Montes (2008) y Garaigordobil & Aliri (2011).

Según Montes, el sexismo se puede definir como “una actitud dirigida hacia las personas en virtud de su pertenencia a los grupos basados en el sexo biológico, hombres y mujeres” (Expósito, Moya & Glick, 1998, citados en Montes, 2008, p. 11). Esta actitud puede ser positiva o negativa, aunque por lo común la referida hacia las mujeres, y de manera negativa, se le considera o etiqueta como “sexista” (Montes, 2008). Para Garaigordobil & Aliri (2011), el sexismo es entendido como la actitud de prejuicio hacia la mujer, que ha evolucionado con los años, haciéndose, de alguna manera, más sutil. A diferencia del prejuicio hacia otros grupos, a las mujeres no se las infrahumaniza negándoles la capacidad de experimentar sentimientos, puesto que éstos forman parte del estereotipo femenino, independientemente de la categoría analizada. Sin embargo, sí se les atribuyen características de escaso valor o poco relevantes en contextos de poder, lo cual constituye una forma sutil de sexismo (Rodríguez del Toro, 2009).

Montes (2008) señala que según su historia y el estudio del sexismo, se pueden diferenciar dos componentes: el sexismo viejo o tradicional, y una nueva forma de este prejuicio de género, más sutil e indirecto, que ha recibido distintos nombres

(sexismo moderno, neosexismo o sexismo ambivalente) según la concepción que les acompaña.

El viejo sexismo o sexismo tradicional consiste “en una actitud prejuiciosa o conducta discriminatoria basada en la supuesta inferioridad de las mujeres como grupo” (Cameron, 1997, citado en Montes, 2008, p. 12). Se nutre de tres creencias: el “paternalismo dominador”, que sostiene que las mujeres son seres más débiles e inferiores que los hombres, justificando la necesidad de la figura dominante masculina. La creencia de “la diferenciación de género competitiva”, que se basa en que las mujeres son diferentes y tienen roles distintos que se adaptan a sus rasgos; no poseen características apropiadas para encargarse de puestos de notable importancia, como el gobierno o administración de instituciones superiores. La creencia de la “hostilidad heterosexual”, que mantiene que las mujeres son peligrosas y manipuladoras de hombres, pues poseen el “poder sexual” (Montes, 2008).

Por su parte, el nuevo sexismo (sexismo moderno o neosexismo y el sexismo ambivalente) consiste en una forma encubierta de discriminación hacia las mujeres, aplicada, sobre todo, en el ámbito organizacional, es decir, un sexismo centrado en las relaciones sociolaborales y políticas, definido como “la manifestación de un conflicto entre los valores igualitarios y los sentimientos residuales negativos hacia las mujeres” (Benokraitis, 1986, citado en Montes, 2008, p. 13). Este prejuicio de género conocido como nuevo sexismo, se caracterizaría por percibir las políticas de introducción de la mujer en el mundo laboral como una amenaza, y sería desarrollado por individuos que creen que los cambios en el equilibrio entre los sexos traerán a los varones más pérdidas que ganancias, lo que llevará a oponerse a las medidas de acción positiva, que intentan favorecer el desarrollo profesional de las mujeres (Garaigordobil & Aliri, 2011).

Según Garaigordobil & Aliri (2011), la aportación más significativa y esclarecedora para la comprensión del sexismo la hacen Glick y Fiske (1996, 2001) identificando tres clases de sexismo: un sexismo ambivalente (SA), que sería el resultado de la combinación de dos elementos con cargas afectivas antagónicas, consecuencia de las complejas relaciones de aproximación/evitación que caracterizan a los sexos; un sexismo hostil (SH) que comparte con el sexismo tradicional su carga afectiva negativa, y supone asumir una visión estereotipada y negativa de la mujer como consecuencia del mayor poder social de los hombres; y un sexismo benevolente (SB) que transmite la visión de las mujeres como débiles criaturas que han de ser protegidas y al mismo tiempo colocadas en un pedestal en el que se adoran sus roles “naturales” de madre y esposa, de los que no debe extralimitarse.

Según Sen & George (s.f.), el prejuicio basado en el género también puede influir en la comprensión misma de las diferencias y los procesos biológicos, defendiendo la superioridad (biológica, intelectual, mental, social) de un sexo sobre otro. El campo de la sociobiología ha contribuido a este prejuicio con sus intentos de buscar las raíces del comportamiento diferencial femenino y masculino, y “hallarlos” en presuntos orígenes biológicos, sin tratar de indagar la presunta “naturalidad” de tal comportamiento, ni examinar su variabilidad antropológica e histórica.

Tales teorías aducen la escasez numérica de los óvulos como una razón de la predisposición “natural” de las mujeres hacia los roles maternos de alimentación, mientras que los hombres, debido a su producción más grande de espermatozoides pueden permitirse ser más descuidados en cuanto a la reproducción (Hubbard, 1995, citado en Sen & George, s.f). Por su parte, el campo de la psiquiatría del siglo XIX, concebía la teoría de la inferioridad mental de las mujeres y afirmaba que ellas eran biológicamente deficientes y que la naturaleza las quiere subordinadas, sometidas y

esclavas, según escribió Paul Julius Moebius en su libro *La deficiencia mental fisiológica de la mujer* (Riso, sf.). Este tipo de prejuicios basados en el género no sólo privan a las mujeres del control y el albedrío de sus propios cuerpos, sino que, además, sancionan la discriminación explícita e implícita que entorpece la participación activa de las mujeres en la sociedad (Lupton, 1994 citado en Sen & George, s.f.).

Woolfolk (2006) se refiere al prejuicio de género como “sesgo por género” definiéndolo como “perspectivas diferentes de hombres y mujeres, que a menudo favorecen a un género sobre el otro” (p. 176). Esta autora analiza el papel de la escuela primaria en la cimentación de este tipo de prejuicio desde las edades más tempranas de la existencia. Ella explica cómo en la mayoría de los libros de texto dirigidos hacia los primeros grados escolares, se muestran a los hombres y a las mujeres en roles estereotipados. Por ejemplo, en muchos de los textos escolares se encuentran cuatro veces más historias acerca de personajes masculinos que de femeninos; las mujeres se presentan en el hogar, comportándose de forma pasiva y expresando temor o incompetencia.

Si bien, durante el siglo XX se han conseguido grandes avances hacia la igualdad de género, al menos legalmente, a través del derecho a la educación, al voto, al trabajo, sigue latente y pesando los prejuicios culturales de género expresados en: los salarios femeninos, que siguen siendo inferiores a los masculinos; los porcentajes de mujeres en puestos de responsabilidad y alta remuneración, que son muy bajos; en el alto número de mujeres asesinadas anualmente por sus parejas; entre otros (Lara, 2007). Una sociedad con desigualdades de género produce necesariamente una cultura, una ciencia y una tecnología impregnadas de sesgos de género y, a su vez, los condicionantes culturales, los estereotipos y los prejuicios de género de la

sociedad influyen de forma subliminal en el contenido de cultura, la ciencia y la tecnología (Lara, 2007).

Esta autora se pregunta por la generación del conocimiento científico y la forma en que éste es producto de y perpetúa los prejuicios de género. “Un orden social de predominio masculino entiende que mujeres y hombres están hechos para empresas diferentes y, en este caso, la investigación científica se ha considerado tradicionalmente una empresa masculina. Por ello no han sido bien vistas ni bien consideradas las mujeres que, a pesar de las dificultades de acceso a la educación y de las barreras sociales, han hecho ciencia” (Lara, 2007, p. 134). Este tipo de sesgos de grupo acaba produciendo indirectamente discriminación por género, porque se tiende a seleccionar y a recomendar a los similares, y los jefes de grupo, departamento, o escuela, mayoritariamente varones, en función de valores no siempre relacionados con el mérito (Informe ETAN, 2000, citado en Lara, 2007).

En ese sentido, esta autora afirma que una sociedad con estereotipos de género produce una ciencia impregnada de sesgos de género muy arraigados, que influyen tanto en el contenido de la ciencia como en la selección de las personas que participan en la generación del conocimiento científico, con sistemáticos efectos negativos para las mujeres (Lara, 2007).

Según estas autoras, Montes (2008) y Lara (2007), hasta en el mismo campo de estudio de las ciencias sociales, los prejuicios de género influyen en la elección de temáticas a estudiar, lo que se evidencia, entre otras cosas, en los menos numerosos estudios sobre prejuicios hacia las mujeres.

Distintos autores (Woolfolk, 2006; Montes, 2008; Garaigordobil & Aliri, 2011) sugieren la importancia de trabajar con los progenitores, los prejuicios de género, ya que una disminución del sexismo de los progenitores podría disminuir el sexismo

de sus hijos e hijas. Esto se deduce a partir de un estudio meta-analítico que revisó 43 artículos que investigaron la relación entre los esquemas de género de los progenitores y las cogniciones acerca del género de sus hijos-hija, en el que se evidenció que los progenitores sí pueden tener un impacto, especialmente en la formación del autoconcepto y las actitudes sobre el género de sus hijos e hijas (Tenenbaum y Leaper, 2002, citados en Garaigordobil & Aliri, 2011). El contexto escolar primario, a través de las escuelas de padres y madres, así como los medios de comunicación, tienen gran importancia a la hora de transmitir valores y creencias, por lo que resulta de gran relevancia explorar el modo en el que ésta influye en la socialización de género y en las creencias sexistas que puedan tener los y las adolescentes (Garaigordobil & Aliri, 2011).

Si bien dentro de la literatura consultada, el prejuicio de género se refiere mayoritariamente a esa actitud negativa, enfocada contra la mujer, estudios como los de Herek (2004, 2000, 1990) citado en (Rottenbacher, 2012) advierten sobre la necesidad de incorporar nuevos conceptos psicológicos para abordar el fenómeno de las actitudes hostiles o negativas hacia los grupos no heterosexuales.

Herek (2004) define el estigma sexual como “una valoración negativa, sumamente difundida dentro de la sociedad, con respecto a cualquier comportamiento, identidad, relación o comunidad no-heterosexual” (citado en Rottenbacher, 2012, p. 28). En este sentido, propone el concepto de heterosexismo como la ideología que perpetúa el estigma sexual y el prejuicio sexual como las actitudes negativas hacia personas o grupos en función a su orientación sexual (Herek, 2004, 2000; citado en Rottenbacher, 2012).

Según Vizcarra y Guadarrama (2006), los seres humanos, desde la infancia y a través de la interacción social, aprenden a representar el rol de género que se les asigna; tanto a las niñas como a los niños se les asigna un rol construido para cada

sexo: a las mujeres, el femenino, y a los hombres, el masculino. Sobre la base de este razonamiento, el género se configura como una construcción social definida cultural e históricamente, lo que implica que esté en constante cambio, y que por lo tanto en una sociedad existirán roles de género tradicionales y no tradicionales (citados en Rottenbacher, 2012). Se ha propuesto entonces que los roles de género tradicionales son el femenino y el masculino, y alrededor de esto se ha establecido una división del mundo y una relación jerárquica entre hombres y mujeres, heterosexista, donde lo masculino ha ocupado históricamente una posición dominante (Asiyanbola, 2005; Kamarae, 1992; Rottenbacher et al., 2011; Stacey, 1993, citados en Rottenbacher, 2012).

Asimismo, con relación a la homosexualidad, también es posible sostener que esta es una construcción social configurada cultural e históricamente y que hace referencia en la actualidad a aquellos grupos de personas que, a pesar de haber nacido biológicamente como hombres o mujeres, no se representan a sí mismos en ninguno de los dos roles de género tradicionales: el masculino o el femenino (Rottenbacher et al., 2011; Vizcarra y Guadarrama, 2006) citados por (Rottenbacher, 2012).

A estos modos de ser tradicionales en los que predominan unas elecciones y valores sobre otros, (Herek, 2000) ha denominado prejuicios sexuales, en los que incluye tanto a los prejuicios hacia las mujeres como hacia los homosexuales.

La homofobia y la transfobia serían los prejuicios hacia los homosexuales, y ambos estarían condicionados por un sistema ideológico denominado heterosexismo (Herek, 2000; citado en Rottenbacher, 2012). La homofobia es ampliamente conocida como el rechazo a la relación sexual entre personas del mismo sexo. El término transfobia, es poco conocido, pues es un neologismo que recientemente se ha introducido para referirse a la estigmatización social y a la antipatía cargada

emocionalmente hacia aquellos individuos que no están en conformidad con las expectativas de género, definidas por la sociedad o que no encajan dentro de los roles de género tradicionales (Cornejo, 2010; Hill y Willoughby, 2005; Nagoshi et al., 2008; Sugano, Nemoto y Operario, 2006, citados en Rottenbacher, 2012). La transfobia difiere de la homofobia en la medida en que es una actitud de rechazo hacia un grupo más amplio de individuos: incluye el prejuicio hacia los individuos transexuales y travestis, pero también hacia hombres con características o comportamientos femeninos, hacia mujeres masculinizadas, que se comportan o se ven como hombres, o hacia sujetos andróginos cuya apariencia de género es ambigua (Rottenbacher, 2012).

Según Rottenbacher (2012), estos prejuicios sexuales cumplen diversas funciones normativas al interior de una sociedad; regularían y defenderían la heterosexualidad al otorgarle una especie de superioridad moral, representada convencionalmente como la expresión de una normalidad sexual.

Para terminar, entre los condicionantes o variables que se relacionan directamente con los prejuicios de género o sexuales, estudios como los realizados por Rottenbacher (2012), afirman que hay relaciones directa con las ideologías política conservadora, con el fundamentalismo religioso, así como con la promoción de los roles tradicionales de género y la división del mundo social en términos femeninos y masculinos.

#### **2.4 Esquemas de pensamiento – psicología cognitiva**

Para entender el concepto enunciado, se ahondó en unas investigaciones aplicadas a situaciones específicas de la realidad que analizaron los esquemas de pensamiento

desde lo educativo y clínico, especialmente. Además, fue necesario revisar los conceptos de la teoría de los esquemas, teoría cuyo núcleo es la problemática de la representación de la información, es decir, lo medular del cognitivismo (Torres, 2017), que permite comprender y explicar aspectos cruciales del proceso de la cognición (Rodríguez, 2004).

El concepto de esquema tiene una larga tradición no sólo en la psicología, con autores como (Head, 1926); (Piaget, 1950) y (Bartlett, 1932), sino también en estudios más recientes, donde el término es definido por distintos autores entre los que se encuentran David Rumelhart, Brewer y Nakamura, y Vega, entre otros, citados por (Marty, sf) que a lo largo de este texto se presentarán.

Para Bartlett los esquemas serían “estructuras complejas e inconscientes de conocimiento” “pautas organizadas”, “masas de experiencias pasadas organizadas”, “representaciones cognitivas genéricas” (citado por Marty, sf., p. 173). Los esquemas de pensamiento, en tanto una organización de la experiencia pasada y actividad práctica, incluyen el completamiento de algunos estados de cosas previamente incompletos, lo que lleva a extender su aplicación a procesos constructivos y predictivos (Bartlett, 1938, citado en Rosa & Brescó, 2005). Existe siempre un esfuerzo por parte de los sujetos para conectar lo que se presenta con algo anterior. Lo dado representa algo no inmediatamente dado. Hay un patrón perceptual preexistente al acto de percibir; esta situación sería producto de los esquemas preformados que se utilizan de forma inconsciente, y dan significado a lo percibido permitiendo su asimilación (Rosa & Brescó, 2005).

(Brewer & Nakamura, 1984), citados por (Marty, sf), por su parte, presentan la siguiente definición de esquema: “Estructuras mentales inconscientes y procesos que subyacen a los aspectos molares del conocimiento humano y la competencia” (p. 173).

Vega (1984), al caracterizar los esquemas, habla de ellos como “entidades conceptuales complejas compuestas de unidades más simples”, “representaciones en principio válidas para todo tipo de dominios de conocimiento” (citado en Marty, s.f., p. 172). Este autor indica que se adquieren a partir de la experiencia personal en situaciones recurrentes. Según Marty (s.f.), tal declaración parece que cuenta con una idea subyacente de esquema como conocimiento empírico que luego interviene para dar forma y sentido a los conocimientos posteriores.

Estos autores explican que los esquemas contienen conocimiento genérico abstracto, capaz de interactuar con el conocimiento o la información de carácter nuevo que va apareciendo en los *inputs* del proceso de conocimiento. Sin embargo, para Marty (s.f.), existe un problema no resuelto en la definición de esquema que tiene que ver con su caracterización ontológica, que diverge entre reconocerla como estructura fisiológica o conocimiento empírico. Ella propone, no obstante, que los esquemas de pensamientos están compuestos a la vez por estructuras fisiológicas y conocimiento empírico antiguo, aclarando que permanecen en un proceso de interacción ambos aspectos. Según Marty (s.f.), los esquemas actúan como una especie de estructura innata anterior a todo conocimiento, o, como un acervo de conocimiento antiguo que influye y modela la tarea posterior de acumulación de conocimiento del mundo.

Según Rodríguez (2004), los esquemas son representaciones mentales que dan cuenta de la realidad, gozan de cierta estabilidad y operan en la memoria a largo plazo. Una vez construido un esquema, el sujeto lo usa, asimilando así situaciones de una determinada clase. Pero ante algo nuevo, necesita algún mecanismo útil que le permita aprehenderlo, captar esa nueva situación y hacerle frente; ese algo es una representación que lo dota de poder explicativo y predictivo y eso es un modelo

mental. Una vez que esa nueva situación deja de serlo, al presentársele repetidamente, el individuo adquiere dominio sobre esta clase, dando lugar a una organización invariante de su conducta y eso es un esquema, que perdura a lo largo de un tiempo (Moreira, 2002; Greca y Moreira, 2002; Rodríguez y Moreira, 2002 citados en Rodríguez, 2004). Así, se establece un puente entre aquello que constituye la representación primera en la memoria episódica (modelos mentales) y aquello que permanece en la memoria de largo plazo (esquema). Al construir un esquema, la persona lo usa asimilando de ese modo una determinada clase de situaciones (Rodríguez, 2004).

Según Rumelhart, el autor más reciente e influyente en materia de “esquemas” (citado por Torres, 2017), el esquema se define como una estructura de datos para representar conceptos genéricos almacenados en la memoria. Por ello, Pozo (2010) señala que la teoría de los esquemas puede considerarse como una teoría de la representación y utilización de los conceptos almacenados en la memoria (citado en Torres, 2017). Para Rumelhart, la teoría de los esquemas se ocupa de un modo general, de cómo se representa el conocimiento y de cómo se usa el conocimiento almacenado. “Los esquemas tiene cuatro características fundamentales: 1) Los esquemas tienen variables. 2) Los esquemas pueden encajarse unos en otros. 3) Los esquemas representan conceptos genéricos que varían en sus niveles de abstracción. 4) Los esquemas representan conocimientos más que definiciones” (Pozo, p. 138 citado en Torres, 2017, p .3).

Según Pozo (citado en Torres, 2017) los esquemas se vinculan entre sí de diversas maneras y en diversos “planos”, formando una estructura compleja con una organización jerárquica del conocimiento en todos sus niveles. En ese sentido, un esquema es una organización jerárquica del conocimiento, donde las unidades más globales pueden subdividirse a su vez en otras más simples que serían, según la

terminología semántica, sus referentes; sin embargo, este proceso de subdivisión no puede ser recurrente.

Cuando los esquemas disponibles no bastan para comprender o interpretar una situación es necesario generar nuevos esquemas o modificar los existentes. La modificación de los esquemas disponibles tiene lugar mediante un proceso de ajuste; para formar el nuevo esquema, basta con realizar modificaciones en las variables y constantes de un esquema, sin que sea necesario cambiar la estructura interna del mismo (Torres, 2017). La generación o creación de nuevos esquemas tiene lugar mediante el proceso de reestructuración, que consiste en la “formación de nuevas estructuras conceptuales o nuevas formas de concebir las cosas” (Pozo, citado en Torres, 2017, p.6).

Para Torres (2017), la teoría de los esquemas, aunque aporta elementos de análisis interesantes, también ha sido objeto de críticas, en particular por el hecho de ser una teoría suficiente desde un punto de vista lógico, pero empíricamente demasiado vaga. La falta de concreción en muchos de sus aspectos la hace difícilmente “falseable”. Tampoco explicaría realmente el surgimiento de esquemas nuevos, y en particular de dónde surgen los primeros. La teoría de los esquemas presenta una posición constructivista estática, ya que hay una construcción o interpretación de la realidad a partir de los propios esquemas de conocimiento; careciendo del aspecto dinámico según el cual no sólo se construye la realidad que se conoce sino también los esquemas mediante los que se conoce.

Los esquemas de pensamiento no son hechos observables directamente, pero constituyen esquemas intersubjetivos que se relacionan entre sí de manera precisa y que se utilizan para descubrir, predecir y explicar sucesos (Driver, 1986). Intentan mantener una cierta ordenación de campos, que en cualquier momento pueden interrelacionarse. Detrás de estos esquemas habrá una serie de presupuestos básicos

que constituyen un modelo conceptual, del cual el sujeto raramente es consciente (Seoane, 1982).

La noción de esquema ha sido tratada también recientemente por la profesora Mabel Condemarín, con base a los postulados Rumelhart (1976), explicando el concepto a través de analogías bastante ilustrativas y esclarecedoras:

- Los esquemas equivalen a libretos teatrales: la estructura interna de un esquema corresponde analógicamente al libreto o guion de una obra teatral. Una dramatización o una obra teatral se basa en personajes que pueden ser desempeñados por distintos actores, en diferentes épocas, sin cambiar la naturaleza esencial del argumento. Así, el esquema tiene variables que pueden ser asociadas a diferentes aspectos del ambiente o a instancias diferentes del esquema. (Condemarín, s.f., p. 3)
- Los esquemas son como teorías: para Rumelhart la función central del esquema radica en la construcción de una interpretación de un suceso, objeto o situación en el proceso de la comprensión. Toda teoría posee determinados parámetros para evaluar los hechos observados desde su punto de vista o para determinar si ella explica los datos o algunos aspectos de una situación dada. Analógicamente los esquemas cuentan con variables cuyos valores deben ser usados para constatar si una particular configuración de esquemas explica los datos presentados a los sentidos. Si un esquema fracasa en explicar algún aspecto de una situación uno tiene la opción de aceptarlo como adecuado o de rechazarlo y buscar otra posibilidad. (Condemarín, s.f., p. 4)
- Los esquemas se asemejan a procedimientos: según esta analogía, un esquema sería un procedimiento cuya función es determinar si explica, y en qué grado lo hace, un patrón de observaciones. Los esquemas también comparten con los procedimientos el hecho de presentarse como una red o árbol de subprocedimientos, en la que cada uno de ellos, cuando es activado, realiza su tarea de evaluar su propio ajuste. (Condemarín, s.f., p. 4)

El concepto de esquema o de esquemas de pensamiento, ha sido utilizado en la mayoría de los estudios revisados, para analizar los procesos de enseñanza y

aprendizaje. Recibe aportes de la psicología genética de Piaget y de la psicología cognitiva (Tapia, 1997).

Dentro del campo educativo Silvia Bello (2004), señala que las ideas previas, que son construcciones que los sujetos elaboran para dar respuesta a la necesidad de interpretar fenómenos naturales o conceptos científicos, que pueden ser personales o universales, implican la formación de un esquema de pensamiento más o menos coherente, también conocido entre los investigadores educativos como esquema representacional (Mulford y Robinson, 2002 citados en Bello, 2004). Si, por ejemplo, los estudiantes se encuentran ante situaciones o ideas que contradigan sus esquemas representacionales, les es difícil aceptarlos, porque les parece erróneo, o en casos ocasionales, llegan a aceptarlas haciendo sólo pequeños cambios en sus concepciones, permitiendo revisar sus esquemas representacionales. Estos esquemas de pensamiento pueden no verse sólo en las personas a partir de sus elecciones u opiniones, sino que pueden encontrarse también en libros de texto o materiales didácticos e información electrónica, e indicaría que no sólo los estudiantes presentan estas ideas sino también muchos docentes (Bello, 2004). Estos investigadores sugieren conocer los esquemas representacionales de los estudiantes y reflexionar sobre la importancia que tienen dichos esquemas en la enseñanza y el aprendizaje de la ciencia y utilizar la estrategia de Piaget del conflicto cognitivo como estrategia de enseñanza para el cambio conceptual y de esquemas (Bello, 2004).

De manera más reciente, y también dentro del campo de la educación, el concepto de esquema está siendo aplicado en el movimiento educativo de enseñar a pensar, entendiendo que los procesos de aprendizaje y de construcción del conocimiento son el resultado de un proceso dinámico e interactivo, a través del cual la información es interpretada y reinterpretada por la mente, que va construyendo progresivamente modelos explicativos de la realidad cada vez más complejos,

considerados esquemas o estructuras (Tapia, 1997). Desde esta perspectiva, los esquemas o estructuras son productos de una integración significativa de conocimientos aprendidos que tienen un significado personal en los sujetos. Los aprendizajes, a su vez, son productos de una reorganización interna de un sujeto activo que elabora significativamente los estímulos del medio, en forma de organización interna, según planes y estrategias que controlan y guían su comportamiento (Tapia, 1997).

De acuerdo a esto, Tapia (1997) define a los esquemas como paquetes organizados de conocimientos y experiencias previas; como un conjunto de datos que representan conceptos genéricos en la memoria. Estos paquetes organizados son dinámicos y flexibles, y en la experiencia educativa la concepción de esquema subyace a la importancia con que el alumno inicia su participación en el aprendizaje significativo.

Dado que éstos son dinámicos, pueden cambiar sus modos de ser de acuerdo a las realidades históricas. En la actualidad, como señala Tapia (1997), los países de todo el mundo otorgan mucha atención a sus sistemas educativos, por considerarse a la educación un factor de desarrollo, buscando, por ello, lo que realmente vale la pena enseñar para garantizar la formación de un tipo de hombre. Ante esto, la psicología cognitiva ha venido aportando una serie de modelos explicativos, metodologías y estrategias que han suscitado expectativas en la práctica educativa, donde ya se empieza a pensar que el espacio de conocimiento acumulativo debe ser reemplazado por el pensamiento crítico, la conducta valorativa y la capacidad de planificar, ejecutar y controlar el propio conocimiento (Tapia, 1997). En este proceso cognitivo, las operaciones del pensamiento necesitan ser desarrolladas mediante programas específicos, así como las estrategias de aprendizaje que se ponen en juego y que pueden ser enseñadas, y que generen conciencia del control sobre el propio proceso de pensamiento. Lo anterior sirve de sustento para ratificar la concepción

del ser humano como un sujeto consciente de los procesos de pensamiento, accesible al cambio, capaz de modificar sus estructuras, en otras palabras, sus esquemas de pensamiento (Tapia, 1997).

Aquí vale la pena recurrir a Piaget (1999), cuando afirma que los aprendizajes más significativos, relevantes y duraderos, se producen como consecuencia de un conflicto cognitivo, en la búsqueda de la recuperación del equilibrio perdido (homeostasis) (citado por Morales & Landa, 2004). En este conflicto cognitivo el sujeto pone a prueba sus esquemas de pensamiento, los cuales entran en contradicción para lograr encontrar respuestas, investigar, descubrir, en últimas, aprender. Asociando esto con los planteamientos de Tapia (1997), es este conflicto cognitivo el que permite los aprendizajes significativos, en los que el sujeto activo tienen un control de sus procesos de pensamiento, posibilitando que estructuras de pensamiento arraigadas pueden ser modificadas (Morales & Landa, 2004). Según (Coll, 1988), los aprendizajes significativos que proponen los nuevos paradigmas cognitivos indican que los estudiantes dotarían de significado propio los contenidos educativos que asimila y, producto de esto, el estudiante revisaría, modificaría y enriquecería sus estructuras de pensamiento, estableciendo nuevas conexiones y relaciones que aseguran la memorización comprensiva y crítica de lo aprendido (citado por Morales & Landa, 2004).

Otros estudios, dedicados al análisis de la práctica de los profesores, definen el esquema de pensamiento como una estructura abstracta de información, una forma organizada y operativa de almacenar la información en la memoria. Según el planteamiento de Pérez & Gimeno (1988), en el pensamiento del profesor, pueden distinguirse tres tipos de esquemas: 1) El guion: puede considerarse como un conjunto de rutinas de enseñanza; una estructura jerárquica que representa conocimientos espacio-temporales, concretos y estereotipados sobre la secuencia más común y probable de los diferentes acontecimientos dentro del aula, que se

adquiere a través de la experiencia sobre las rutinas cotidianas. 2) El escenario: es un esquema que representa el conocimiento de las circunstancias, elementos y actividades que definen un determinado estado y situación en el aula. 3) Estructuras proposicionales: son esquemas que organizan el conocimiento sustantivo del profesor sobre los diferentes elementos básicos de los procesos de enseñanza-aprendizaje; conocimiento del alumno, del currículo, del clima psicosocial del aula, de las estrategias y técnicas didácticas probablemente eficaces y aplicables en cada situación (Pérez & Gimeno, 1988).

Clark y Peterson (1986 citados en Pérez & Gimeno, 1988) consideran los esquemas de pensamiento como estructuras hipotéticas de la mente que orientan la acción didáctica, distinguiendo dos tipos de esquemas básicos: aquellos que agrupan el conocimiento sustantivo sobre el alumno, currículo, aula, etc.; y aquellos que organizan el conocimiento que subyace a la conciencia de lo que ocurre en las diferentes situaciones en el aula.

En todo caso, resumen los autores, los esquemas son estructuras de la memoria semántica y como tales influyen significativamente en la percepción, comprensión, recuerdo y solución de problemas. Es decir, “todos los procesos mentales que se ponen en marcha durante la enseñanza interactiva para procesar la información del contexto, de la situación y responder racionalmente a las exigencias peculiares del medio” (Pérez & Gimeno, 1988, p. 43).

Los autores señalan que profesores, con estructuras cognitivas rígidas, pobres y poco diferenciadas en el ámbito profesional intentan mantener invariables sus esquemas en contra de potentes evidencias contrarias del medio. Por el contrario, a medida que el profesor ensancha sus estructuras mentales, sus redes semánticas, amplía sus posibilidades de diferenciación e integración de estímulos e informaciones de fuentes dispares y diversas, quiebra el egocentrismo mental y se abre a las sucesivas

modificaciones de sus esquemas, requeridas por los cambios del contexto y por la evolución de su experiencia (Pérez & Gimeno, 1988).

Ahora bien, dentro de los estudios del diálogo, categorizados como autodiálogo interior (Albert Ellis) y pensamiento automático (Aaron Beck), provenientes de la psicología clínica, también se han propuesto conceptualización de los esquemas.

Young (1994, 1995 citado en (Orellana, García, Salazar, Malaver, & al., 2009) no habla de esquemas de pensamiento sino de esquemas cognitivos y los define como estructuras cognitivas extremadamente estables y profundas, que se encontrarían en el origen de numerosos trastornos psicológicos (Orellana, García, Salazar, Malaver, & al., 2009). Los esquemas distorsionaría la información magnificando los datos que confirman el esquema y negando o minimizando aquella información inconsistente con el mismo. Esta distorsión en el procesamiento de la información provocaría que fuesen significativamente disfuncionales, rígidos, autodestructivos, resistentes al cambio, percibidos como irrefutables y que interfirieran en la propia habilidad para satisfacer las necesidades básicas de estabilidad y autonomía. Los esquemas se elaborarían a lo largo de la vida y determinarían las conductas, los pensamientos, sentimientos y relaciones de la persona con los demás (Wills y Sanders, 1997, citados en Estévez & Calvete, 2009).

Más concretamente, en el modelo de Young (1999) los esquemas cognitivos estarían organizados en cinco grandes dominios o categorías: 1) Dominio de desconexión o rechazo. 2) Dominio de autonomía deteriorada. 3) Dominio de límite deteriorado. 4) Dominio de orientación a los demás, y 5) Dominio de vigilancia excesiva e inhibición.

En este caso, los esquemas cognitivos producen determinados sentimientos o acciones en los individuos como el abandono/inestabilidad, privación emocional, abuso e imperfección/culpa, dependencia, grandiosidad, subyugación. Es

interesante, pues aquí establecen una relación entre las experiencias tempranas en los ambientes familiares y la producción de este tipo de esquemas en los sujetos. Por ejemplo, la privación emocional, o la culpa, la inestabilidad pueden ser resultado de experiencias tempranas de separación y rechazo o de ambientes familiares fríos, impredecibles o abusadores (Orellana, García, Salazar, Malaver, & al., 2009). Los esquemas cognitivos de dependencia, vulnerabilidad al daño o la enfermedad, apego o fracaso puede tener su origen en familias que cuestionan la capacidad del niño o niña para actuar autónomamente o por la sobreprotección (Orellana, García, Salazar, Malaver, & al., 2009). Esquemas cognitivos como la grandiosidad y autocontrol insuficiente encuentra su origen en familias con un estilo de crianza permisivo, indulgente y sin dirección, estos se encuentran dentro del dominio de límite deteriorado. “El dominio de orientación a los demás, expresado en el énfasis excesivo en los deseos y sentimientos de los demás, deriva en dos esquemas cognitivos: auto sacrificio y subyugación, cuyo origen puede deberse a las experiencias que tienen los niños en la aceptación condicionada, que implica que debe suprimir aspectos importantes de sí mismos para que sean admitidas determinadas conductas” (Orellana, García, Salazar, Malaver & al., 2009, p. 27).

Esta propuesta de Young sobre los esquemas cognitivos ha recibido una gran atención por parte de teóricos y clínicos y se han estudiado con relación a trastornos tales como la depresión (Calvete et al., 2005; Stopa et al., 2001; Welburn et al., 2002) y la ansiedad (Glaser, Campbell, Calhoun, Bates y Petrocelli, 2002; Riskind et al., 2000; Welburn et al., 2002), (citados por Ana Stevez, 2007).

Como se ha visto, los esquemas de pensamiento son estructuras dinámicas pero que pueden ser muy estables a lo largo del tiempo, convirtiéndose en paradigmas incuestionables que pueden estar ejerciendo mayor control sobre las acciones. Una forma de entender los sucesos, y de interpretar la realidad, esquemas de pensamiento que desde una supuesta normalidad promueven la exclusión, la discriminación, el

etnocentrismo y la legitimidad de la injusticia, pueden ser el sustento de muchos de los males de la sociedad actual. De ahí las apuestas por cambiar los paradigmas, desconfirmar lo aprendido, entendiendo sus configuraciones, su historia de construcción, que permita destruir los automatismos verbales y mentales, como dijera Bourdieu (2003), para empezar de nuevo colocando nuevas bases, nuevos esquemas de pensamiento.

## **2.5 Convicciones**

De acuerdo a la búsqueda bibliográfica, lo más frecuente es encontrar relaciones entre convicción y religión. María Abella (2000), por ejemplo, señala que las convicciones, sobre todo las relacionadas con las religiones, son certezas, creencias, seguridades, que impregnan algún aspecto de la vida de una persona, y cuya garantía es la fe, y algunos “pobres apoyos externos” de ciertas corrientes filosóficas que se relacionarían con los principios de una fe religiosa (M. Fraijó citado en Abella, 2000). Para el caso de la convicción religiosa, ésta ha tenido apoyos de la filosofía, pero también muy fuertes críticas por parte de ésta. Para Nietzsche, por ejemplo, “toda convicción es una prisión y todo convencido un miope, un “epiléptico del concepto” que, en lugar de llamar a todas las puertas, se encariña con una. “Todo convencido es un hombre de fe, y, por tanto, un pobre alienado; porque la fe, de cualquier tipo, descentra y enajena al hombre” (citado en Oresmes, 2012, p. 4)

Según Oresmes (2012), “toda convicción supone un compromiso y una limitación: optar por una convicción implica excluir otras muchas” (p. 6). Sin embargo, “considera que ni es posible carecer de convicciones ni tampoco poseerlas todas” (Oresmes, 2012, p. 6).

M. Fraijó describe a las convicciones como frágiles en la medida que la duda puede abrirse paso con cierta facilidad, siendo preciso recurrir a la argumentación racional (Fraijó citada en Abella, 2000). Sin embargo, ante una confrontación fuerte a las convicciones, las personas optarían por lo que Oresmes llamaría “racionalidad del silencio”. Para esta autora, esta fragilidad de la convicción sería la mejor garantía contra el fanatismo, el fundamentalismo y la intolerancia” (citado en Abella, 2000).

Las convicciones también se han estudiado para otros ámbitos de la vida social, como los relacionados con las familias. Una investigación encontrada examinó los testimonios sobre los cambios producidos en el sistema de convicciones y creencias de las familias de niños con autismo o con síndrome de Down. En este estudio se determinó que las convicciones son factores importantes en la capacidad de las personas para afrontar los retos de la vida (King, 2006) y que experiencias como la crianza de un hijo con discapacidad cambia las vidas y permiten un examen de las convicciones de manera distinta a la de otras familias no relacionadas con esta experiencia. Estos cambios en las convicciones, ante experiencias como éstas, permitiría a los padres obtener con el tiempo un sentimiento de control y una sensación de coherencia o de significado en la vida (King, 2006).

Según King, los participantes en esta investigación describieron diversas maneras por las que sus convicciones habían cambiado con el paso del tiempo. Estos cambios comprendían el modo en que pensaban sobre la vida, sobre sí mismos, su familia y su hijo con discapacidad; y ello repercutió en su conducta y sus actividades (King, 2006).

“Los sistemas de convicciones de la familia son los factores más importantes que influyen en la adaptación y en la capacidad de resistencia y flexibilidad de las familias. Estos sistemas comprenden la visión que se tiene sobre el mundo, los valores y las prioridades” (King, 2006, p. 1).

Lo anterior indica, la enorme capacidad de las convicciones para movilizar conductas y acciones. Además, permite deducir que las convicciones no son estáticas, sino que pueden cambiar de acuerdo a los contextos, los acontecimientos y las experiencias trascendentes.

De acuerdo a Murgueza (2002), las convicciones producen ideas-guía en lo social y político, que serían presupuesto de la verdad y se servirían de ellas como medio. Estas convicciones, según el autor, son recursos no dados por naturaleza, sino que se construyen socialmente y requiere cuidados, para mantenerlas vivas y reproducirse, por ejemplo, a través de la educación.

Para Bastidas (2013), las convicciones son un conjunto de disposiciones éticamente formadas en un sentir moral, que se incorporan en los modos de vida como deberes que resultan en la adopción de unas prácticas que obedecen a estas disposiciones. Asumidas como un deber, las convicciones para muchos, no serían una imposición para lograr un favor determinado.

Por su parte, para Juana Ramírez, “las convicciones no corresponden a tratados axiológicos, sino a lugares de consenso o ‘hitos provisionalmente fijados’, vinculados con la historia de quienes las comparten y las construyen para comprender o darle sentido a algo” (Ricoeur, 1996; citado en Ramírez, 2010, p. 70). Las convicciones son presupuestos y fungen como intuiciones sobre distintos asuntos, como “la justicia”, por citar un ejemplo. Según esta autora, y fundamentándose en Ricoeur y Derrida, las convicciones también pueden ser consideradas como “fórmulas de compromiso” o como “medios para juzgar” (Ricoeur, 1993); (Derrida, 1997). A su vez, las convicciones, ante dilemas provocados por las experiencias límites, pueden servir o presentarse como guías de resolución de estos dilemas (Ramírez, 2010).

Por el lado de la psiquiatría, las convicciones pueden hacer frente a irrupciones y angustias, a las que los sujetos se enfrentan sin estar preparados. De acuerdo a este análisis, ante situaciones angustiantes, los sujetos apelan a las creencias o convicciones, que funcionan a la manera de mecanismos operatorios para asegurar su subsistencia ante las irrupciones. Levin de Saïd (1994-1995), “planteó el modo según el cual, frente a los abusos, las agonías primarias o los vacíos, ciertos sujetos se sostienen en creencias y convicciones para garantizar su subsistencia” (citado por Teorías Psicológicas 2 pilar, 2014, p. 32).

“Todos los sujetos tienen convicciones, pero su idiosincrasia dependerá del nivel de repetición o de apertura a nuevas ligazones y simbolizaciones” (Teorías Psicológicas 2 pilar, 2014, p. 32).

En términos de Levin de Saïd (1994-1995), “existe la convicción de que la esperanza está permitida. Los pacientes que consultan, conservan en algún lugar esta convicción, por eso se sugiere no olvidar nunca el poder de metabolización, renegociación y transformación con el cual la psique puede operar a partir de las experiencias que vive” (citado por Teorías Psicológicas 2 pilar, 2014, p. 38).

Ya en el campo de la sociología, un autor que ha trabajado el tema es Max Weber cuando enuncia en su libro *La política como profesión*, lo que él llama la ética de las convicciones, refiriéndose a ésta como una ética del ser político. (Weber, 2000), se refiere a las convicciones como las pasiones que ponen las acciones de los sujetos al servicio de una causa, con un fundamento esencial en los principios y valores en los que se cree.

La “ética de la convicción” está animada por la obligación moral y el seguimiento absoluto de los principios (Toscano, 2017). Como el mismo Weber señala: “aquel que ha escogido la moral de la convicción obedece a imperativos de su fe, fueran las que fueren las consecuencias” (Weber citado por Aron, 1981, p. 50).

Refiriéndose a la ética del ser político, Weber señala que un sujeto que actúa bajo sus convicciones en política, y vive para la política, sus mismas convicciones le proveen tranquilidad y le dan sentido a su vida: “el que vive ‘para’ la política hace de la política su vida en un sentido íntimo; o bien goza con el mero poder que ejerce, o bien sustenta su equilibrio interno y su tranquilidad con la convicción de que su vida tiene sentido al estar puesta al servicio de una ‘causa’” (Weber, 200, p. 20).

Según Weber, la gente en política y fuera de ella tendería con frecuencia a adaptar sus convicciones a lo que tiene éxito o promete tenerlo, relacionando esto con el realismo político. En este sentido, para Weber los actos no tienen valor por sus éxitos o logros materiales, sino que serían valiosos por las convicciones que encarnan. Esto lleva a pensar en su concepción, que las convicciones funcionan como móviles de la acción, y pueden ser también las intenciones y la fuerza que hacen que se lleven a cabo unos objetivos: “Personalmente por nada del mundo quisiera que la nación se apartase del reconocimiento de que los actos no sólo tienen ‘valor por su éxito’ (o resultados), sino que también son valiosos por la convicción que encarnan” (Weber citado en Toscano, 2017, p. 6).

Max Weber, luego de referirse a lo anterior contraponen la ética de la responsabilidad a la ética de las convicciones; el otro componente de la ética del ser político. Esta contraposición ha llevado, incluso, a sostener que la ética de la responsabilidad se encuentra en un nivel superior, mejor calificada, en contraposición a la ética de la convicción que puede llegar a ser reprobada.

Se suele considerar, incluso, que cuando un político privilegia sus convicciones, o pareciera hacerlo, es ingenuo, o en el peor de los casos, un fanático, obsesionado por la pureza de sus ideales, pero ciego a la complejidad de lo real e incapaz de atender a las consecuencias de sus actos (Toscano, 2017).

Presentado así, la ética de la convicción, entonces sería lo contrario a un político responsable y esta última ética sería el ideal y la pauta del ser político. Toscano (2017), sin embargo, advierte que guiar las acciones de acuerdo a las convicciones, en el caso del ser político, no necesariamente indica falta de responsabilidad, o, por el contrario, la ética de la responsabilidad haría referencia a la falta de convicción.

El mismo Weber (2000) en su texto *El político y el científico* aclara la contradicción al señalar lo siguiente: “No se puede prescribir a nadie si hay que actuar según la ética de la convicción o según la ética de la responsabilidad, o cuándo según una y cuándo según la otra”. “Hay que comprender que toda acción éticamente orientada, puede seguir una de dos máximas fundamentales diametralmente opuestas: puede seguir una ‘ética de la convicción’ o una ‘ética de la responsabilidad’. Esto no quiere decir que la ética de la convicción carezca de responsabilidad o que la ética de la responsabilidad coincida con la falta de convicción. No es esto” (p. 91).

Como se ve, el mismo Weber no afirma que una sea buena o la otra sea mala. Definitivamente para Weber una y otra ética no se excluyen.

De los análisis de Max Weber se puede deducir que las convicciones tienen una fuerte relación con la moral y el ser correcto según algo provee principios a los sujetos: “El cacique no tiene principios políticos firmes, carece totalmente de convicciones y se limita a preguntarse por los modos de conseguir los votos” (Weber, 2000, p. 71).

Sin embargo, también se puede inferir, de acuerdo a Weber, que las convicciones generan en los sujetos afirmaciones incuestionables, que en algunas ocasiones, pueden justificar para sí mismo sus acciones, importándole poco la posición de otros: “Si las consecuencias de la acción realizada según una ética de la convicción son malas, el agente de esa acción no se sentirá responsable de ellas sino que las

atribuirá al mundo, a la estupidez de los hombres o a la voluntad divina” (Weber, 2000, p. 91).

Las convicciones, para Max Weber, terminan produciendo agentes guiados por un sistema moral y hasta religioso, que actúan para avivar o confirmar las convicciones suyas y las de otros, y las convicciones en las personas, no tolerarían la irracionalidad moral del mundo. También induce a definir que las convicciones son producto, no tanto de la racionalidad, como sí del sistema axiológico, como lo expresa en la siguiente afirmación: “Claro que la política se hace con la cabeza, pero no sólo, con la cabeza. En este sentido tienen razón los defensores de la ética de la convicción” (Weber, 2000, p. 102).

Para concluir este texto, se traen a colación las palabras de Paul Ricoeur (1996), que señala que “lo que hace de la convicción un miembro imposible de eliminar es el hecho de que ella expresa las tomas de posición de las que derivan las significaciones, las interpretaciones, las evaluaciones relativas a los múltiples bienes que jalonan la escala de la praxis, desde las prácticas y sus bienes inmanentes, hasta la concepción que se hacen los seres humanos, solos o en común, de lo que sería una vida realizada” (p. 318).

### **3. Conclusiones**

La animadversión en las organizaciones encuentra, en muy buena medida, su fundamento en prejuicios de distintos tipos. Se evidenciaron continuidades entre las categorías expuestas: las convicciones tienen una relación estrecha con esquemas de pensamiento, así como el prejuicio social está muy vinculado con el prejuicio de género, su marco específico es diferente; así, mientras el prejuicio social es el pistón,

el prejuicio de género puede concebirse como la válvula energética que lo activa: todas ellas, con sus distintas expresiones, enmarcadas en un solo problema: el rechazo por la diferencia

Ahora, haber reconocido las continuidades y líneas de desarrollo conceptual, es un aporte al trabajo que varios profesores de la Universidad EAFIT adelantan en la redacción del texto que lleva por título *La Animadversión en las Organizaciones*.

## Referencias

- Abella, M. (2000). A vueltas con la religión. *Reseña*, 259-263.
- Abrams, D., & Hogg (1990). *Social Identity Theory. constructive and critical advance*. New York: Harvester wheatsheaf.
- Aliri, M. G. (2013). Relaciones del sexismo con justificación de la violencia y con otras formas de prejuicio como la dominancia social y el autoritarismo. *Estudios de Psicología- Universidad del País Vasco*.
- Allport, G. (1954). *The Nature Of Prejudice*. Reading: Addison - Wesley.
- Allport, G. W. (1971). *La Naturaleza del Prejuicio*. Buenos Aires: Editorial universitaria Buenos Aires-Rivadavia.
- Altemeyer, B. (1981). *Right -Wing Authoritarianism*. Winnepeg: University of Manitoba Press.
- Ana Stevez, E. C. (2007). Esquemas Cognitivos en personas con conducta de juego patológico y su relación con experiencias de crianza. *Clínica Y Salud*, 18, 23-43.
- Angosto, J., & Martínez, C. (2004). Dimensiones y determinantes de la intención de contacto hacia exogrupos. *Revista Interamericana de Psicología*, 38, 181-190.

- Anja Eller, E. G. (2014). #Ladies y #Gentlemen del DF: Dominancia Social y Actitudes hacia la Discriminación. México: *Acta de Investigación Psicológica- Universidad Autónoma de México*.
- Armando Rodríguez, V. B. (2009). La norma social sobre la expresión de prejuicio explícito hacia diferentes grupos sociales. *Revista de Psicología Social- Universidad de la Laguna*.
- Aron, R. (1981). Max Webber y la Política del Poder. *Revista de Sociología* 15, 33-53.
- Baron, R., & Byrne, D. (1998). *Psicología Social*. Madrid: Prentice Hall.
- Bartlett, F. (1932). *Remembering: A study in an experimental Social Psychology*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Bastidas, L. (2013). Creencias religiosas y prácticas. La ética de la convicción en la militancia del movimiento político MIRA en Santiago de Cali. *Sociedad y Economía*, 303-326.
- Bello, S. (2004). Ideas previas y cambio conceptual. *Educación Química*, 210-217.
- Berges, B. M. (2008). Discriminación, prejuicio, estereotipos: conceptos fundamentales, historia de su estudio y el sexismo como nueva forma de prejuicio. *Iniciación a la Investigación- revista Electrónica- Universidad de Jaén*.
- Boladeras, M. (1980). Esquemas de conducta, procesos de pensamiento, actos de habla. *Anuario de psicología*, 133-147.
- Bourdieu, P. (2003). *Cuestiones de Sociología*. Recuperado el 9 de agosto de 2017, de books.google.com.co:  
[https://books.google.com.co/books?id=SFtUMSXhRWgC&pg=PA110&lpg=PA110&dq=destruir+los+automatismos+verbales+ pierre+bourdieu&source=bl&ots=NgsqmOD6Xx&sig=ZbOQGne\\_wwCzhD7sA15UI-GraCg&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwiWofyH5KzXAhXK1CYKHfbLDYwQ6AEIOzAJ#v=onepage&q=destru](https://books.google.com.co/books?id=SFtUMSXhRWgC&pg=PA110&lpg=PA110&dq=destruir+los+automatismos+verbales+ pierre+bourdieu&source=bl&ots=NgsqmOD6Xx&sig=ZbOQGne_wwCzhD7sA15UI-GraCg&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwiWofyH5KzXAhXK1CYKHfbLDYwQ6AEIOzAJ#v=onepage&q=destru)
- Brewer, W., & Nakamura, G. (1984). *teh Nature an d functions of Schemas. Handbook of Social Cognition*, Vol 1. Hillsdale, NJ: L.E.A.
- Cepeda, J. R. (2007). *¿Qué es la Discriminación y cómo combatirla?* México D.F: Cuadernos de la Igualdad- Consejo Nacional Para Prevenir la Desigualdad.

- Coll, C. (1988). Significado y Sentido en el aprendizaje escolar: reflexiones en torno al concepto de aprendizaje significativo. *Infancia y Aprendizaje (41)*, 131,142.
- Condemarín, M. (s/f). *La teoría del esquema: Implicaciones en el desarrollo de la comprensión de la lectura*. Recuperado el 3 de agosto de 2017, de Lectura y vida: [http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a5n2/05\\_02\\_CondeMarin.pdf](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a5n2/05_02_CondeMarin.pdf)
- Crandall, C., & Eshleman, A. (2003). A justification-suppression Model of the Expression and Suppression of Prejudice. *Psychological Bulletin ; 129*, 414-446.
- Crocker, J., Major, B., & Steele, C. (1998). *Social Stigma. The Handbook of Social Psychology*. Boston: McGraw-Hill.
- Dakduk, S., González, M., & Malavé, J. (2010). Percepciones acerca de los pobres. *Revista Latinoamericana de Psicología; 42*, 3.
- Derrida, J. (1.997). *Fuerza de Ley: el "fundamento místico de la autoridad"*. Madrid: Tecnos.
- Dictionary Cambridge (12 de agosto de 2017). *Cambridge.org*. Recuperado el 17 de agosto de 2017 de Cambridge.org: <https://dictionary.cambridge.org/es/diccionario/ingles/prejudice>
- Dovidio, & Tyler, & E. (1986). Social Psychologism. *N/D N° 22*, 22-37.
- Driver, R. (1986). Psicología cognoscitiva y esquemas conceptuales de los alumnos. *Enseñanza de las ciencias , 3-15*.
- Duckitt, J. (2006). Differential effects of right win authoritarianism and social dominance orientation on outgroup attitudes and their mediation by threat from and competitiveness to outgroups. *Personality and Social Psychology Bulletin. 32*, 684-696.
- Dunton & Fazio, &. (1997). Personal Social Psychologist. *B23 (3)*. *N/D*, 316-326.
- Edgardo Etchezahara, V. P.-G. (2013). Validación argentina de la Escala de Orientación. *revista Latinoamericana de Psicología- Fundación Universitaria Konrad Lorenz*.
- Enciclopedia Universal Ilustrada Europeo Americana (1958). *Enciclopedia Universal Ilustrada Europeo Americana*. Madrid: Espasa Calpe S.A.

- Espinosa, A., Calderón-Prada, A., Burga, G., & Güímac, J. (2007). Estereotipo, Prejuicio y exclusión en un País Multiétnico, el Caso Peruano. *Revista de Psicología-Pontificia Universidad Católica del Perú*, 302-304.
- Estévez, A., & Calvete, E. (2009). Mediación a través de pensamientos automáticos de la relación entre esquemas y síntomas de depresión. *Anales de Psicología*, 27-35.
- Feagin, J. (1975). *Subordinating Poor Preson: welfare and American beliefs*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Gaertner, S. (1973). *Social Psychologist*. N/D. 24, 335-341.
- Garaigordobil, M., & Aliri, J. (2011). Conexión intergeneracional del sexismo: influencia de variables familiares. *Psicothema*, 23(3), 382-387.
- García, J. (1995). Los prejuicios del Internacionalismo: Espacio, Modernidad y ambivalencia. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas-REIS\_ N° 71*, 72-75.
- García-Castro, J. (2010). Ideología de la Desigualdad: análisis de la investigación empírica en Psicología Social. *revista Electrónica de Psicología Política*. 8(24), 67-87.
- Gardener, R., & C. (1994). *The psychology of prejudice. the Ontario Symposium*. V7. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Glick, P., Fiske, S., Mladinic, A., & Saiz, J. (2000). Beyond the prejudice as simply antipathy: Hostile and Benevolent sexism across culture. *Journal of personality and social psicology*; 79, 763-765.
- Gómez, L. F. (2008). Las teorías implícitas de los profesores y sus acciones en el aula. *Revista Electrónica Sinéctica*, 1-14.
- Gutiérrez, R. G. (2005). Movilidad Social. El Rol del Prejuicio y la Discriminación. *Expansiva*, 1-23.
- Head, H. (1926). *Aphasia and Kindred Disorders of Speech*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Herek, G. (2000). The psychology of social prejudice. *Current Direction in Psychological science*. 9, 19-22.

- Hinckle, S., & Brown., R. (1990). *Intergroup Comparisson and Social Identity. Social Identity Theory*. Nueva York: Harvester Wheatsheaf.
- Hoyos, F. T. (2.009). Prejuicio Social- sobre la Transformación del Concepto. *Poiésis- Revista Electrónica de Psicología Social-FUNLAM*.
- José Luis ÁlvarezCastillo, R. C. (2016). El prejuicio de profesionales que trabajan con personas en exclusiónsocial en Andalucía: un enfoque de proceso dual. *Psicosocial Intervention- Univesridadd e Córdoba -España*, 150.
- King, G. Z. (2006). Cambios en los sistemas de convicciones/valores de las familias de niños con autismo y síndrome de down. *Revista Síndrome de Down*, 51-58.
- Lara, C. (2007). La perspectiva de género en los sistemas de evaluación de la producción científica. *Revista de Investigación Educativa*, 25(1), 133-148.
- Lucas Gatica, J. P. (2017). Predictores psicosociales y psicopolíticos de la justificación. *revista de Psicología- Universidad de Córdoba - Argentina*.
- Manuel Cárdenas, P. M. (2010). Adaptación y validación de la Escala de Orientación a la Dominancia Social (SDO) en una muestra chilena. *Universitas Psicológica. Pontificia Universidad Javeriana*.
- Marty, G. (sf). La naturaleza de los esquemas cognitivos. *Universidad de las Islas Baleares* , 169-174.
- Meneses, L. B. (2013). Creencias Religiosas y Prácticas Políticas. La ética de la convicción en la militancia del movimiento político MIRA en Santiago de Cali. *Sociedad y Economía*, 303-326.
- Montes, B. (2008). Discriminación, prejuicio, estereotipos: conceptos fundamentales, historia de su estudio y el sexismo como nueva forma de prejuicio. *Revista electrónica de la Universidad de Jaén*, 1-16.
- Morales, P., & Landa, V. (2004). Aprendizaje basado en problemas. *Theoria*, 13(1), 145-157.
- Murgueza, J. (2002). ¿Convicciones y/o responsabilidades? (Tres perspectivas de la ética en el siglo XXI). *Revista de Filosofía y Conceptos*, 5-28.

- Orellana, O., García, L., Salazar, M., Malaver, C., & al., e. (2009). Esquemas de pensamiento de autodiálogo positivo y negativo y estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios. *Revista IIPSI*, 12(2), 25-50.
- Oresmes (22 de abril de 2012). *Ojo a la UNED*. Recuperado el 12 de agosto de 2017 de <https://ojoalauned.wordpress.com/2012/04/22/tema-2o-racionalidad-de-las-convicciones-religiosas-1-vez/>
- Pérez, A., & Gimeno, J. (1988). Pensamiento y acción en el profesor: de los estudios sobre la planificación al pensamiento práctico. *Infancia y aprendizaje*, 37-63.
- Piaget, J. (1950). *La Psicología de la Inteligencia*. Ginebra, Suiza: Routledge and Kegan Paul Ltd.
- Plant, & Devine, &. (1998). *Personal Social Psychol* 75 (3). 811-832.
- RAE.ES. (12 de agosto de 2.017). *Real Academia de la Lengua Española*. Obtenido de Real Academia de la Lengua Española: <http://dle.rae.es/?id=U0RGgNv>
- Ramírez, C., & Rodríguez, A. (2006). Variables Predictoras de la Actitud hacia los inmigrantes en la Región de Murcia. *Anales de Psicología*. 22, 76-80.
- Ramírez, J. (2010). ¿Desde que presupuestos se estudia la violencia en Colombia? entre las convicciones y la realidad cotidiana de su elección. *evista Co-herencia*, 69.93.
- Ricoeur, P. (1993). *Amor y Justicia*. Madrid: Caparrós.
- Ricoeur, P. (1996). *Sí mismo como otro*. Madrid: Siglo XXI.
- Riso, W. (sf.). *Breve anatomía del prejuicio. Volumen 9 de Colección Riso Singles*. sl.: ebooks Patagonia.
- Rodríguez del Toro, V. (2009). El género y sus implicaciones en la disciplina y la práctica psicológica. *Revista Puertorriqueña de Psicología*, 20, 168-189.
- Rodríguez, M. (2004). *La teoría del aprendizaje significativo*. Santa Cruz de Tenerife: Centro de Educación a Distancia (C.E.A.D.). C/ Pedro Suárez Hdez.
- Rosa, A., & Brescó, I. (2005). F. C. Bartlett, una antropología desde la psicología experimental. *AIBR. Revista de Antropología Iberoamericana*, 1-29.

- Rottenbacher, J. M. (2012). Conservadurismo político, homofobia y prejuicio hacia grupos transgénero en una muestra de estudiantes y egresados universitarios de Lima. *Pensamiento psicológico*, 10(1), 23-37.
- Sen, G., & George, A. (sf). *Incorporar la perspectiva de género en la equidad en salud: un análisis de la investigación y las políticas*. sl: Organización Panamericana de la Salud.
- Seoane, J. (1982). Psicología cognitiva y psicología del conocimiento. *Boletín de psicología*, 27-41.
- Tapia, V. (Julio de 1997). Aportes de la psicología cognitiva a un nuevo paradigma educativo. *Revista de psicología*, 1(1). Recuperado el 3 de agosto de 2017, de [http://sisbib.unmsm.edu.pe/BvRevistas/psicologia/1997\\_n1/aportes.htm](http://sisbib.unmsm.edu.pe/BvRevistas/psicologia/1997_n1/aportes.htm)
- TeoríasPsicológicas2pilar (2014). *TeoríasPsicológicas2pilar*. Recuperado el 14 de agosto de 2017 de <https://teoriaspsicologicas2pilar.files.wordpress.com/2014/03/p-aulagnier-levin-de-said.doc>
- Torres, C. (Agosto de 2017). *Teorías y Paradigmas Educativos*. Recuperado el 14 de agosto de 2017 de Teorías de los esquemas : <http://paradigmaseducativosuft.blogspot.com.co/2011/05/universidad-fermin-toro-vice-rectorado.html>
- Toscano, M. (15 de enero de 2017). *Letras Libres*. Recuperado el 14 de agosto de 2017 de <http://www.letraslibres.com/espana-mexico/revista/max-weber-la-conviccion-y-la-responsabilidad>
- Weber, M. (2000). La Política Como Profesión. En M. Weber, *Política Y Ciencia* (pp. 3-158). elaleph.
- Woolfolk, A. (2006). *Psicología educativa*. México: Prentice hall México.
- Zubieta, M. B. (2016). UNA NUEVA PERSPECTIVA SOBRE LAS CREENCIAS IGUALITARIAS: CONTRADOMINANCIA. *Ciencias Psicológicas-Universidad de Buenos Aires*.