

## CAMBIO DE ACTITUDES AUTORITARIAS EN AMBIENTES EDUCATIVOS

**Adela Garzón**

Universidad de Valencia

---

### RESUMEN

El objetivo de este trabajo es analizar el papel que grupos reducidos e informales de discusión puede jugar en el cambio de percepciones y creencias sesgadas sobre las políticas y prácticas educativas entre los distintos actores de la vida diaria escolar. Se propone un modelo de intervención para mejorar la imagen pública y privada del sistema educativo, a través de una investigación piloto en el que la discusión de un grupo informal de los protagonistas de la educación sobre temas educativos parece facilitar el replanteamiento de dichas percepciones y el acercamiento de posiciones. Se utilizaron dos grupos que se enfrentan a diferentes tareas. Un grupo es un participante activo en estas discusiones y el otro grupo simplemente realiza una tarea de entretenimiento. Se supone que el primer grupo modifica sus posiciones iniciales. Para medir los cambios en ambos grupos se les pidió que contestaran la escala de autoritarismo de Altemeyer.

### ABSTRACT

The aim of this paper is to analyze the role of small and informal groups of discussion can play in changing perceptions and biased beliefs about education policies and practices between different actors in the daily life of school. It outlines basic elements of an intervention model to improve the public and private image of educative system, through a pilot investigation in which the discussion of an informal group of educative actors on educational issues seems to facilitate the rethinking of these perceptions and positions. Two groups face different tasks. A group is an active participant in these discussions and the other performs an entertainment task. It is assumed that the first group changed their initial positions. To measure changes in both groups were asked to complete the Altemeyer authoritarianism Scale.

---

**Key words:** grupos de discusión, percepción y creencias en educación, cambio de actitudes [discussion groups, perceptions and beliefs in education, changing attitudes]

### Contexto de la investigación

Los profesionales de la educación y todos los protagonistas, en general, están experimentando continuos cambios y reformas en los sistemas educativos de las sociedades en transición a sociedades de servicios: su función, sus prácticas y sus estilos cotidianos de funcionamiento van modificándose a medida que las sociedades desarrollan nuevas necesidades. (Dewey, 1889, 1916; Seoane, 1993; Perry, 2006; Ward, 2012). Junto a la dificultad de incorporar rápidamente dichos cambios, las continuas reformas, y más

las derivadas de las presiones políticas, han llevado a una falta de confianza y un desprestigio generalizado de las instituciones académicas (Garzón, 2012, INCE, 2000; Miller and Morgan, 1983).

Esa desconfianza y desprestigio ha calado en los propios protagonistas que introducen en su convivencia diaria un conjunto de pensamientos estereotipados sobre sí mismos que afecta al propio rendimiento de las instituciones académicas. La proliferación de investigaciones sobre el impacto de dichas reformas (Díez Gutiérrez, 2007; Beltrán Llavador, Hernández i Dobon y Montané López, 2008) y sobre aspectos específicos -el *clima escolar*, *fracaso y absentismo escolar*, *burnout* en los profesionales de la educación dan cuenta de ello (Castelló, Gotzens, Badía y Genovard, 2010; Genovard, 1995; González y Martínez, 2001; Otero-López, Santiago, Castro y Villardefrancos, 2010).

En estudios realizados se detecta que la puesta en marcha y aplicación de los planes educativos sistemáticamente se complican y generan tensiones principalmente por tres grandes factores: 1) Desconocimiento de temas concretos de la ley educativa, que produce opiniones muy generalizadas y difíciles de cambiar mediante argumentos concretos. 2) Actitudes encontradas entre los diferentes grupos implicados en el proceso educativo y social, que facilitan los prejuicios y estereotipos sobre temas específicos de la educación y 3) Una autocrítica excesiva entre los sectores y grupos que están en contacto directo con el proceso educativo, produciendo así una devaluación de los diferentes papeles que juegan en la enseñanza y graves problemas de autoestima en el trabajo y en las comparaciones sociales cotidianas.

Es evidente la necesidad de desarrollar técnicas aplicadas para cambiar actitudes, prestigiar a los agentes de la institución educativa y conseguir una confianza de la sociedad hacia el sistema educativo, que permita actuar a los especialistas sin las presiones de la crítica constante.

Desde los trabajos pioneros de Kurt Lewin (Lewin, 1947, 1948; Lewin, Lippitt and White, 1939) en la investigación psicosocial, la dinámica de grupos se ha utilizado como forma de iniciar este proceso de cambio de actitudes. Esta básicamente consiste en trabajar con grupos reducidos de los distintos sectores implicados en un problema mediante una dinámica de discusión controlada para producir esos cambios. En definitiva, utilizar técnicas de discusión o debate de grupo para modificar actitudes y neutralizar las distorsiones cognitivas que se producen en este tipo de problemas.

Existen antecedentes ya clásicos en la aplicación de estas técnicas de cambio de actitudes. Después de que Kurt Lewin las introdujera en Estados Unidos por los años cuarenta, la utilización del debate en grupo para modi-

ficar percepciones y actitudes se ha aplicado a contextos y problemas sociales muy diferentes (Collier, Minton and Reylods, 1991). Remitimos a los lectores interesados a textos ya clásicos en esta materia (Bales, 1950; Cartwright y Zander, 1953; Krech, Crutchfield and Ballachey, 1965; Shaw, 1976;). Junto a estos procedimientos clásicos de intervención social, se están desarrollando programas basados en las nuevas tecnologías de comunicación social que potencian claramente viejas y nuevas herramientas de cambio social. Es el caso de la plataforma *crowdsourcing* o sistemas específicos de redes sociales (Paolacci, Chandler and Ipeirotis (2010). Sin embargo, hoy por hoy, faltan aún sistemas fiables que puedan recoger los aspectos y fundamentación psicológica de los posibles cambios detectados (Krantz and Dalal, 2000; Henrich, Heine and Norenzayan, 2010)

En el contexto de este trabajo, tratamos de poner a prueba la eficacia del debate informal en grupos reducidos para producir cambios en las formas de percibirse entre sí los distintos sectores de la educación, para modificar algunas de las opiniones estereotipadas sobre los problemas actuales del sistema educativo y, por medio del debate, lograr mejorar el clima educativo y social. En definitiva, se suponía que dentro de un ambiente distendido, de seguridad, confianza y aceptación mutua que se va creando lentamente en un grupo reducido, se podrían modificar las distorsiones cognitivas y afectivas que se producen en la experiencia escolar cotidiana y en el ámbito social más amplio.

En esta investigación se trata de realizar un estudio piloto para ver hasta qué punto unos debates sobre unos pocos temas de educación, en un grupo pequeño formado por actores de todos los estamentos escolares, disminuyen las actitudes más o menos estereotipadas sobre los distintos grupos protagonistas de la práctica diaria del sistema educativo. Pretendíamos ver hasta qué punto las sesiones de discusión en un grupo informal y reducido permiten a sus participantes darse cuenta de sus propios pensamientos estereotipados, acercar sus posiciones y, en consecuencia, producir cambios en los participantes en el sentido de neutralizar y solucionar los conflictos generados en la vida diaria escolar.

Es evidente que, aun suponiendo que se tenía éxito con el objetivo planteado, no puede resultar eficaz ni rentable ir cambiando las actitudes y el clima social en ambientes educativos a base de actuar repetidamente sobre pequeños grupos. El objetivo de este estudio piloto es comprobar la eficacia del procedimiento y analizar las variables que inciden en el proceso para poder posteriormente diseñar un sistema de actuación e intervención a gran escala.

Si los debates de grupo resultan eficaces para la mejora del clima y resolución de los conflictos, los objetivos alcanzados servirán como punto de partida para una aplicación de la técnica ante audiencias más amplias de público interesado en el tema. Se trataría, por tanto, de utilizar el debate de grupo como una tecnología social de efectos más amplios, intentando contagiar los procesos de cambio a todos aquellos que presencian los mencionados debates. Esta generalización de efectos constituiría una segunda etapa de aplicación, en el supuesto de tener un éxito suficiente en la actual investigación.

### **Procedimiento**

El objetivo de este estudio es comprobar si la intervención mediante debates en grupos reducidos informales ayudan a cambiar actitudes sociales que son mantenidas inicialmente por los sujetos. Para comprobar los posibles cambios actitudinales producidos por la participación en debates, se utilizaron dos grupos de actores escolares, mientras que el primer grupo de personas participó en cinco sesiones de debate, el otro grupo simplemente se le pidió que describiera en un folio cinco cuestiones positivas y negativas de la educación. Para medir sus actitudes sociales se utilizó la escala de Autoritarismo de Altemeyer.

Los investigadores explicaron en términos generales la experiencia de participar en un debate de cinco sesiones en un amplio grupo de personas pertenecientes a un Centro Público del Sistema Educativo Valenciano. Después se solicitó la participación de voluntarios en dicha experiencia. De todos los voluntarios, se seleccionaron al azar veinte personas que se organizaron en dos grupos. En ambos grupos se siguió el criterio de que hubiera una representación de alumnos, padres y madres, profesores, cargos de dirección del Centro y de la Administración Local. Dicha representación tenía como única finalidad el facilitar que en los debates afloraran las formas diferentes de ver los problemas en función de la posición y papel que cada uno ocupa, así como los estereotipos mantenidos sobre la actuación de los distintos roles escolares.

Esta investigación se inscribe metodológicamente dentro del marco conceptual de los grupos pequeños. En ningún caso se debe entender como un proceso experimental, puesto que ni el tamaño de los grupos, ni el procedimiento de debates se presta fácilmente a tratamiento de carácter experimental. Pero eso no quiere decir que, en determinados momentos del análisis, no apliquemos algunas técnicas estadísticas de inferencia o realicemos comparaciones en los resultados cuantitativos alcanzados en los grupos.

Basándonos en los resultados de investigaciones previas sobre el papel del grupo pequeño en el cambio de actitudes (Lewin, Lippitt, 1939; Lewin, 1948), anticipamos que el primer grupo manifestaría un cambio mayor en sus actitudes sociales que el grupo que simplemente describió sus preocupaciones. Para comprobar esta hipótesis utilizamos la prueba T para ver si las diferencias de ambos grupos y las diferencias del grupo de debate antes y después de participar en la experiencia, eran estadísticamente significativas, en este caso se utilizó la prueba T para muestras relacionadas.

### *Descripción de la muestra*

La muestra de sujetos se dividió aleatoriamente en dos grupos para ver el efecto de los debates en grupos reducidos de discusión sobre las actitudes relacionadas con estereotipos negativos preestablecidos. El grupo A participó en los debates y el grupo B no lo hizo.

Diez personas formaron cada uno de los dos grupos. Mientras los del grupo A participaron en cinco sesiones de debate, los de grupo B simplemente hicieron una tarea descriptiva. La edad media es similar, con una diferencia de dos años, y una desviación típica muy aproximada. El Grupo A tiene una media de edad de 38.40 y una d.t. de 12.07, mientras que el Grupo B tiene una medida de 36.40 y una d.t. de 13.25. El error típico e la media es respectivamente de 3.82 y 4.1. La considerable amplitud de esta desviación es coherente con la composición de los grupos (alumnos, profesores, padres, directivos del Centro, y representante locales).

En cuanto a la composición por sexos, existen ciertas diferencias entre ambos grupos, pero tampoco nos interesaba controlar especialmente esta variable. El grupo A tiene más mujeres que hombres, mientras que el B está casualmente equilibrado en cinco hombres y cinco mujeres. En conjunto, tampoco es sorprendente un mayor peso femenino en el ámbito educativo, además de que la participación de las familias fue principalmente a través de las madres.

En el Grupo A participan 3 hombres y siete mujeres, mientras que en el grupo B lo hicieron 5 hombres y cinco mujeres. En definitiva, un grupo total de 20 personas, de edades muy diversas o con un rango muy amplio, y con un predominio de la mujer.

### *Grupos y tareas*

Para comprobar la hipótesis a los dos grupos se les pasó una escala de actitudes sociales antes y después de la sesión o debate de grupos. Ahora bien, para ver si el grupo informal y reducido puede ser un motor de cambio de actitudes, se les pidió a ambos grupos dos tareas distintas. El grupo

A participó en un debate de cinco sesiones, y el grupo B simplemente escribió en un folio sus preocupaciones. Es decir, al grupo B se les encargó una tarea relacionada con la educación, pero individualizada y sin participación en grupo.

Las tareas del grupo A (debate) consistieron básicamente en responder a unas escalas de actitudes en la primera sesión de contacto con el equipo investigador, así como repetir las mismas pruebas en una sesión posterior a todos los debates. Entre ambas sesiones, se realizaron cinco debates a lo largo de tres semanas, de aproximadamente una hora de duración. Los debates se realizaron al final de la jornada escolar y en el mismo centro. En los debates estuvieron como cuatro investigadores, mientras el investigador principal iba orientando el debate, el resto de investigadores se mantuvieron en un papel meramente de observadores.

En cuanto al grupo de comparación o grupo B, su tarea consistió también en responder a la misma batería de instrumentos psicológicos en una primera y en una última sesión. Durante las tres semanas que transcurrieron entre ambas sesiones, se les pidió que escribieran cinco experiencias educativas positivas y otras cinco negativas que les hubiera ocurrido o hubieran pensado, cada una en la cara de un folio como mucho. Ese material deberían entregarlo en la última sesión de la experiencia. Se trataba simplemente de mantenerles ocupados; el verdadero grupo de investigación era el grupo A, el grupo B hizo el papel de grupo de comparación.

### **Instrumentos de medida**

Los instrumentos que se seleccionaron para controlar el principio y el final de la experiencia, tenían como finalidad contar con algunos datos objetivos para valorar en cierta medida los resultados de la experiencia. Además el foco de interés de la investigación estaba en los debates, en la participación y en los efectos sobre los miembros más que en sus características individuales.

Se utilizaron dos instrumentos: una escala de actitudes sociales, principalmente sensible a las orientaciones autoritarias ante los problemas sociales. En concreto, la Escala de Autoritarismo de Altemeyer (1981, 1988) y un conjunto de debates educativos en un grupo reducidos de actores escolares, que fueron programados y planificados previamente.

#### *Escala de Altemeyer*

Se utilizó la versión española y adaptada de la escala de Autoritarismo de Derechas de Altemeyer, realizada por Seoane y Garzón (1992). El lector

puede ver una descripción detallada de la escala y sus medidas en Garzón y Seoane (1996).

Altemeyer publicó su primer libro *Right-wing Authoritarianism* en 1981, dando a conocer los resultados iniciales de 15 años de investigación sobre la personalidad autoritaria. En 1988 publica el libro *Enemies of Freedom, Understanding right-wing authoritarianism* donde resume los resultados completos de su programa de investigación hasta 1987 con su escala RWA. En la caracterización psicológica del síndrome de la personalidad autoritaria, Altemeyer presta más atención a los aspectos actitudinales que a los factores dinámicos, analiza el autoritarismo como un problema de actitudes aprendidas. La imitación y el refuerzo personal y vicario de determinadas conductas son mecanismos que facilitan la adquisición de la orientación autoritaria.

La Escala de Altemeyer está formada por un conjunto de 30 enunciados de distintas cuestiones sociales sobre la función de las autoridades sociales, políticas y religiosas; sobre las normas sociales de comportamiento; sobre las fuerzas del orden, los radicales y los agitadores; sobre la enseñanza y las tradiciones, la religión, la libertad de expresión y el comportamiento sexual, etc.

Seoane y Garzón (1992) realizan una adaptación española de la Escala y realizan una estructura factorial específica para el contexto cultural. En esta versión, se decide utilizar la escala originaria de siete pasos como forma de responder los sujetos a los distintos ítems de la escala, siendo 1 igual a *completo desacuerdo* y 7 igual a *completo acuerdo*.

En la medida en que la Escala de Altemeyer es una medida del autoritarismo, la puntuación obtenida en ella proporciona una medida total o global de autoritarismo (AT). La puntuación obtenida en AT nos permite hablar del alto o bajo autoritarismo en los sujetos. Pero, además, en la versión española se realiza un análisis de su estructura factorial: los factores extraídos muestran una serie de aspectos diferenciados en la puntuación global del autoritarismo. La estructura factorial se puede resumir en seis factores, que definimos a continuación para poder interpretar así la presentación ulterior de resultados:

- (AG) *Autoritarismo General*: es un factor general de autoritarismo que recoge todas las cuestiones relacionadas con la agresión y la sumisión autoritaria.
- (AE) *Autoritarismo Educativo*: está relacionado principalmente con las pautas de educación y socialización, expresadas desde el punto de vista autoritario; sus contenidos son menos libertad, ser decente y respetable, ser juicioso, reglas de comportamiento sexual y utilidad del

castigo en la educación. También se podría denominar *socialización autoritaria*.

- (AM) *Autoritarismo Moral*: recoge la rigidez del autoritarismo en cuanto a su concepto de lo que es moral e inmoral, a la censura, a las relaciones sexuales y homosexualismo, así como a las ventajas de los creyentes y practicantes. En definitiva, moralidad rígida y prejuicios sobre la fuente de esa moralidad.

- (DOG) *Dogmatismo*: la creencia de que solamente la autoridad (padres, líderes, tradiciones) es la única fuente de verdad, mientras que quienes critican y protestan no saben de lo que hablan.

-(CON) *Conservadurismo*: supone la defensa enérgica de la estructura familiar tradicional, el ser correcto y respetuoso como actitud general y el rechazo frontal hacia las nuevas ideas que están orientadas hacia el cambio.

-(INT) *Intolerancia*: negación de los derechos a los extremistas y «desviados», a los que van contra el gobierno y a los que pretenden tener estilos propios de vida. Lo contrario, por tanto, al respeto y consideración hacia las opiniones ajenas.

Es precisamente esta estructura factorial, que no presentó Altemeyer en sus versiones iniciales, lo que más interesaba en esta investigación dado que ponía de manifiesto, al margen de la puntuación total, un conjunto de actitudes estrechamente relacionadas con la educación. Esto nos permitiría ver las relaciones con las autoridades educativas, la versión autoritaria de la educación, las actitudes morales y la intolerancia o dificultad para aceptar puntos de vista de los demás.

#### *Los debates: estructura y contenido*

Los debates se realizaron en el mismo centro docente, en una sala habilitada para tal efecto, con una mesa rectangular suficiente para la participación de los diez miembros, más un coordinador del debate y los observadores. Las sesiones se realizaron después de finalizar la actividad académica diaria, en días convenidos previamente entre todos y durante las tres semanas mencionadas, hasta completar cinco debates. Su duración fue aproximadamente de una hora cada una.

Además del coordinador del debate, a las sesiones asistieron también cuatro observadores del equipo de trabajo, que no participaron en ningún aspecto de las mismas. Su misión era anotar una serie de variables, apuntar las incidencias que pudieran surgir, así como registrar todas las intervenciones de los miembros del grupo A que participaban en la experiencia.



La misión del coordinador era presentar el tema de debate para cada sesión, así como intervenir en los momentos oportunos para estimular la participación de todos y moderar las situaciones que pudieran obstruir el proceso general de discusión. Los cinco temas que se propusieron a lo largo de todas las sesiones de debate fueron los siguientes:

*Rendimiento educativo:* mayor o menor deterioro o eficacia del actual sistema de enseñanza, en un sentido muy general y abarcando desde aspectos de la reforma hasta problemática específica de profesores, alumnos, dirección, etc.

*Ambiente educativo:* establecer criterios y razones para apoyar un ambiente más permisivo y democrático en los ambientes escolares, o bien destacar la necesidad de una mayor jerarquización en las relaciones docentes y la conveniencia de desarrollar unos niveles adecuados de autoridad.

*Concepción sobre la educación:* discutir sobre el sentido de la educación en la sociedad actual, argumentando a favor y en contra de una concepción utilitaria de la educación, competitiva y enfocada principalmente hacia lo profesional, o bien enfocar la educación hacia una concepción más humanista, liberadora o simplemente clásica.

*Reforma educativa:* un debate sobre la necesidad de una reforma educativa, plural y diversa, pero obligada por las normas, frente a una postura más radical que desconfía de las reformas y las normas y que prefiere la educación fuera de las aulas y al margen del profesorado institucional.

*Tensiones educativas:* el último debate estuvo dedicado a relatar, por parte de los participantes, los principales problemas que les afectaban diariamente en el trabajo docente y que les provocaban mayores tensiones personales, al margen de planteamientos teóricos sobre la educación o de reformas y leyes educativas.

Los cuatro primeros temas de debate constituyen los principales factores obtenidos por otras investigaciones (Seoane y Garzón 2000/2001) sobre problemática relacionada con la Ley de Orgánica General del Sistema Educativo de 1990, sustituida en el 2006 por Ley Orgánica de Educación. El último tema se planteó como una necesidad de que los participantes tuvieran ocasión de describir sus problemas de forma más directa, así como contrastar sus diferentes puntos de vista del trabajo diario en el Centro.

Todas las sesiones se realizaron con un alto grado de participación y sin mayores dificultades. Sin embargo, fue necesario insistir a los participantes que expresaran más los aspectos emocionales durante los debates, dada la racionalización inicial que detectaron los observadores, reduciendo así algo el plano excesivamente racional y estereotipado del problema para incidir

más plenamente en el cambio de actitudes y la relajación de tensiones en el grupo.

## Resultados

La escala de Altemeyer fue contestada por los miembros de los dos grupos, en sesiones separadas pero simultáneas para que no se produjesen interferencias. El primer pase se realizó, como se ha comentado, en una sesión inicial antes de que se iniciasen los debates en el grupo A y los miembros del Grupo B realizaran la tarea que se les pidió.

Después de pasar un par de semanas de haber finalizado los debates y entregada la tarea del grupo B, los dos grupos volvieron a contestar a la escala de Altemeyer.

Para probar la hipótesis inicial establecida se procedió a obtener las puntuaciones en la escala de Altemeyer (puntuación total y puntuación en seis factores) para utilizar después la prueba T y comprobar si las diferencias eran estadísticamente significativas.

### *Características del Grupo Total*

En la tabla 1 y gráfico 1 se muestran las puntuaciones medias y desviación típicas en la puntuación total y los factores de la escala de Altemeyer de la muestra general de veinte participantes, antes de los debates y después de los debates.

Tabla 1  
*Media de la muestra total, antes y después de los debates*

Autoritarismo*	Media	D.T.	Error típ. de media
AT1	3.108	.489	.109
AT2	2.901	.490	.109
AG1	3.586	.964	.215
AG2	3.427	.968	.216
AE1	2.591	.491	.109
AE2	2.125	.592	.132
AM1	2.270	.829	.185
AM2	1.950	.689	.154
DOG1	2.725	1.006	.225
DOG2	2.775	1.129	.252
CON1	3.983	1.244	.278
CON2	4.050	1.104	.246
INT1	3.166	.798	.178
INT2	3.050	1.027	.229

\* el nombre de los factores va seguido de "1" antes del debate y "2" después del debate

Los factores de la escala de Altemeyer medidos son AT (puntuación total de Autoritarismo), AG (Autoritarismo general), AE (Autoritarismo educativo), AM (Autoritarismo moral), DOG (dogmatismo), CON (Conservadurismo) y INT (Intolerancia). Se obtuvo la puntuación media en todos los factores antes y después de los debates.

Puede verse que en todos los factores, salvo en Dogmatismo y Conservadurismo se produjo una reducción de las posiciones autoritarias. Aunque antes de los debates, en ningún caso, los sujetos superaron la puntuación media. La escala de medida, recordamos, era entre 1 y 7 en dirección de autoritarismo.

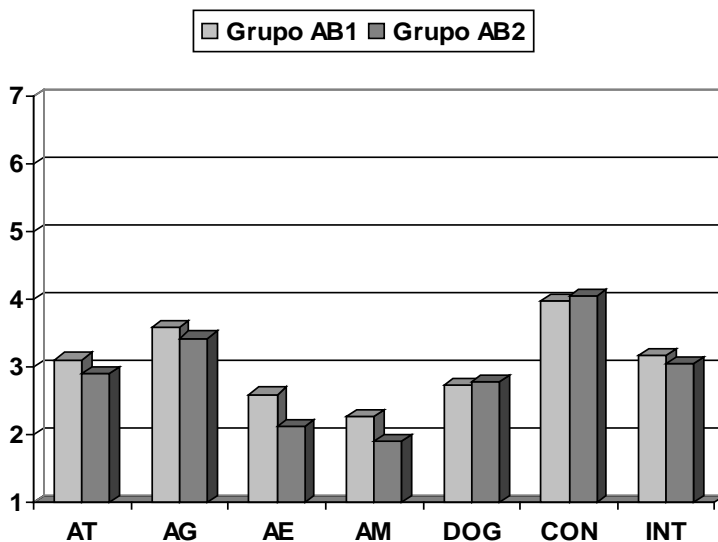
Prueba t para muestras relacionadas

Autoritarismo	Diferencias relacionadas		t	gl	Sig. (bilateral)
	Media	D.T.			
AT1 - AT2	.206	.287	3.217	19	.005
AG1 -AG2	.159	.524	1.357	19	.191
AE1-AE2	.466	.601	3.472	19	.003
AM1 - AM2	.320	.637	2.246	19	.037
DOG1 - DOG2	-5.00E-02	.809	-.276	19	.785
CON1-CON2	-6.67E-02	1.073	-.278	19	.784
INT1 - INT2	.116	.887	.588	19	.563

\* el nombre de los factores va seguido de "1" antes del debate y "2" después del debate

La prueba t alcanza el nivel de significación requerido para ser estadísticamente significativa en tres factores: AT ( $t=3.21$ ,  $\text{sig.}=.005$ ), AE ( $t=1.35$ ,  $\text{sig.}=.00$ ) y en AM ( $t=3.47$ ,  $\text{sig.}=.03$ ).

Grafico 1  
*Representación de las Medias en la escala de Altemeyer  
 (antes Grupo AB1) y después (Grupo AB2) de los debates.*



***Diferencia entre Grupo A (participa en debates) y Grupo B (no participa)***

En la Tabla 2 y gráfico 2 correspondiente se presentan las puntuaciones medias en la escala de Altemeyer del grupo A (participó en los debates) y del grupo B (no participó).

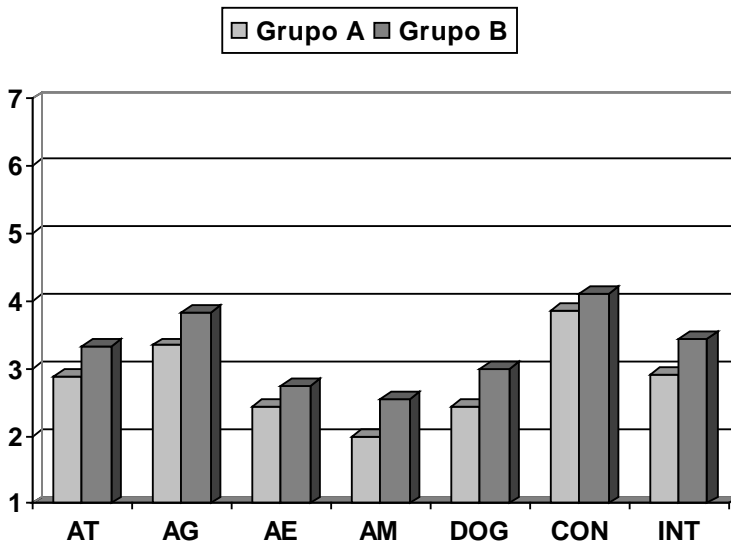
Tabla 2  
*Media de los dos grupos en la escala de Altemeyer  
 (Grupo A es el participante, Grupo B no participa en debates)*

	Grupo	Media	D.T.	Error típ de media
AT	A	2.886	.390	.123
	B	3.330	.493	.156
AG	A	3.345	.953	.301
	B	3.827	.962	.304
AE	A	2.433	.534	.168
	B	2.750	.410	.129
AM	A	2.000	.711	.225
	B	2.540	.884	.279
DOG	A	2.450	1.116	.353
	B	3.000	.849	.268
CON	A	3.866	1.259	.398
	B	4.100	1.286	.406
INT	A	2.900	.589	.186
	B	3.433	.916	.290

	Prueba t para la igualdad de medias			
	t	gl	Sig.(bil)	Dif.medias
Autoritarismo				
Autoritarismo Total (AT)	-2.229	18	.039	-.433
Autoritarismo general (AG)	-1.125	18	.275	-.481
Autoritarismo educativo (AE)	-1.487	18	.154	-.316
Autoritarismo moral (AM)	-1.504	18	.150	-.540
Dogmatismo (DOG)	-1.239	18	.231	-.550
Conservadurismo (CON)	-.410	18	.687	-.233
Intolerancia (INT)	-1.548	18	.139	-.533

Merece la pena destacar que en este momento de la investigación (fase inicial) que aunque existe una diferencia significativa entre ambos grupos en la puntuación Total de Autoritarismo ( $t=-2.22$ ,  $n.s = .039$ ), sin embargo en el resto de las puntuaciones no existe diferencias entre ambos grupos. Esto es importante tenerlo en cuenta para ver si este patrón se repite en el contexto de haber participado o no en los debates educativos.

Grafico 2  
 Media de los dos grupos en la escala de Altemeyer  
 (Grupo A se participa y Grupo B no participa en debates)



**Diferencia Grupo A – A2 (el grupo que participa en los debates)**

En la Tabla 3 y gráfico 3 correspondiente se presentan las puntuaciones medias en la escala de Altemeyer del grupo A, antes y después de haber realizado las sesiones de debate.

Tabla 3  
*Media del Grupo A la escala de Altemeyer (antes y después de debates)*

Autoritarismo*	Media	D.T.	Error tít. de media
AT1	2.886	.390	.123
AT2	2.770	.332	.105
AG1	3.345	.953	.301
AG2	3.363	.769	.243
AE1	2.433	.534	.168
AE2	1.983	.454	.143
AM1	2.000	.711	.225
AM2	1.660	.516	.163
DOG1	2.450	1.116	.353
DOG2	2.550	.956	.302
CON1	3.866	1.259	.398
CON2	4.400	1.003	.317
INT1	2.900	.589	.186
INT2	2.533	.819	.259

\* el nombre de los factores va seguido de "1" antes del debate y "2" después del debate

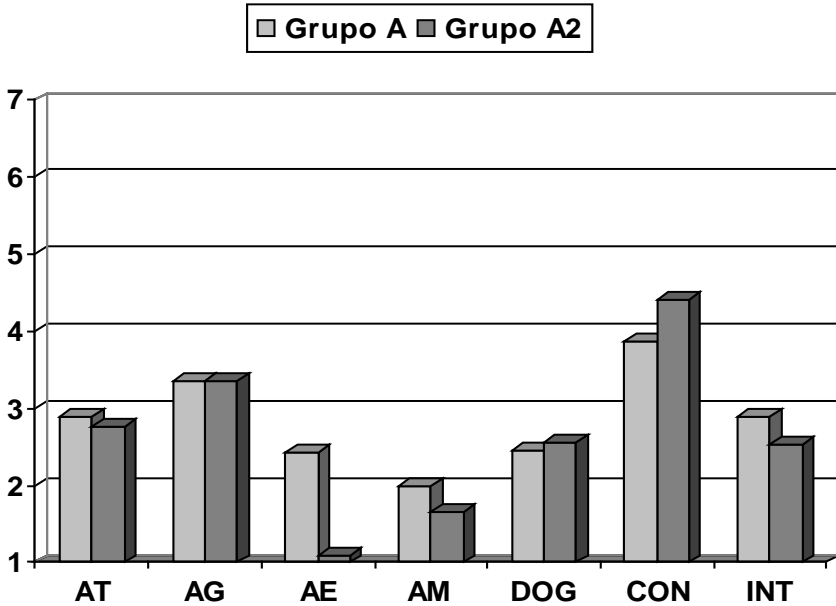
Las medias en los factores de autoritarismo después de haber participado en el debate, descienden en la Puntuación total (AT) y en los factores de Autoritarismo educativo, Autoritarismo Moral e Intolerancia

**Prueba t para muestras relacionadas**

Autoritarismo	Media	D.T.	t	gl	Sig. (bilateral)
AT1 - AT2	.116	.273	1.350	9	.210
AG1 -AG2	-1.82E-02	.517	-.111	9	.914
AE1-AE2	.450	.484	2.936	9	.017
AM1 - AM2	.340	.680	1.581	9	.148
DOG1 - DOG2	-1.00E-01	.936	-.338	9	.743
CON1-CON2	-.533	1.102	-1.530	9	.160
INT1 - INT2	.366	.852	1.360	9	.207

\* el nombre de los factores va seguido de "1" antes del debate y "2" después del debate

Grafico 3  
Medias en la escala de Altemeyer. Grupo A (antes-después de debates)



Debemos señalar aquí el cambio producido en el factor de Autoritarismo Educativo. La puntuación del grupo A, antes de los debates, fue de 2.43, mientras que después de los debates descendió a 1.98, siendo las desviaciones típicas respectivas de .53 y .45 y la  $t$  significativa ( $t=2.93$ ,  $\text{sig.}=0.17$ ). Esto nos indica que al menos en este factor, los debates pudieron ayudar a romper estereotipos sobre la educación y acercó las posturas de los participantes, reduciendo las posturas más autoritarias de la educación.

#### ***Diferencias entre Grupo B – B2 (grupo que no participó en los debates)***

En la Tabla 4 y gráfico 4 correspondiente se presentan las puntuaciones medias en la escala de Altemeyer del grupo B, que recordamos no realizó los debates y simplemente se les pidió que expresaran en un folio los cinco aspectos positivos y negativos que veían en la educación. Puede verse que en algunos de los factores del autoritarismo se produjo también una reducción de posturas inicialmente más radicales. Veremos su posible interpretación en el siguiente apartado.

Tabla 4  
*Media del Grupo B la escala de Altemeyer y Prueba t*  
 Estadísticos de muestras relacionadas

Autoritarismo*	Media	D.T.	Error típ. de media
AT1	3.330	.493	.156
AT2	3.003	.599	.189
AG1	3.827	.962	.304
AG2	3.490	1.173	.371
AE1	2.750	.410	.129
AE2	2.266	.699	.221
AM1	2.540	.884	.279
AM2	2.240	.741	.234
DOG1	3.000	.849	.268
DOG2	3.000	1.291	.408
CON1	4.100	1.286	.406
CON2	3.700	1.138	.359
INT1	3.433	.916	.290
INT2	3.566	.981	.310

\* el nombre de los factores va seguido de "1" antes del debate y "2" después del debate

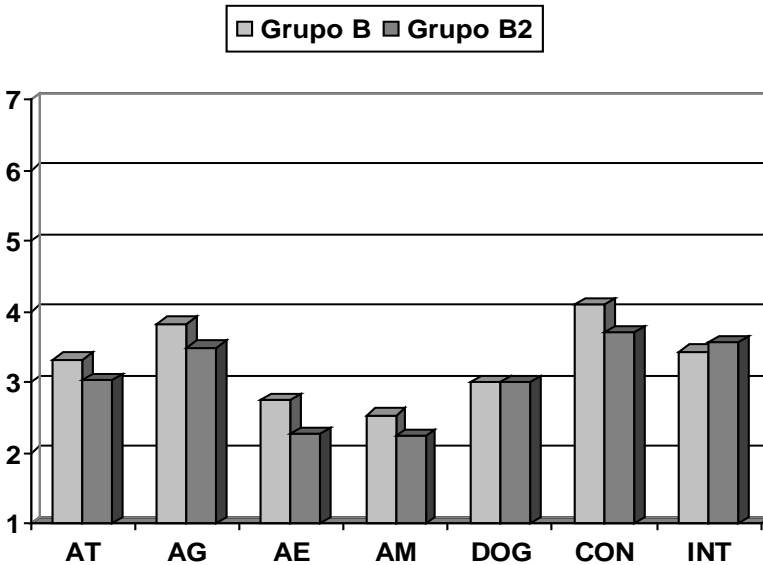
Prueba de muestras relacionadas

Autoritarismo*	Diferencias relacionadas		t	gl	Sig. (bilateral)
	Media	D.T.			
AT1 - AT2	.296	.285	3.284	9	.009
AG1 - AG2	.336	.492	2.160	9	.059
AE1 - AE2	.483	.726	2.014	9	.065
AM1 - AM2	.300	.627	1.513	9	.165
DOG1 - DOG2	.000	.707	.000	9	1.000
CON1 - CON2	.400	.857	1.475	9	.174
INT1 - INT2	-.133	.891	-.473	9	.648

\* el nombre de los factores va seguido de "1" antes del debate y "2" después del debate



Grafico 4  
 Representación de las medias en la escala de Altemeyer - Grupo B (no participó)



### Interpretación de resultados

Si comparamos la muestra total, es decir, las 20 personas que constituyen tanto el grupo A (debates) como el grupo B (comparación y expectativas), en la situación inicial de la experiencia frente a la situación final, podemos observar que disminuyen en casi todos los factores de actitudes autoritarias de Altemeyer. Solamente aumentan ligeramente en Conservadurismo y en Dogmatismo.

Hay que destacar que, en general, sus puntuaciones en autoritarismo no son muy altas, salvo quizá en Conservadurismo que alcanzan el 4, la mitad de la escala. Por tanto, es un grupo total que no presenta actitudes sociales muy autoritarias.

Sin embargo, lo más importante es que disminuyen sus puntuaciones a lo largo de la experiencia. Tanto si participaron en el debate como si estuvieron a la expectativa, el autoritarismo desciende en cinco de las siete puntuaciones. En principio, este resultado apuntaría a un efecto beneficioso de todo el proceso realizado.

De todas formas, en un sentido estricto, habría que señalar que las disminuciones estadísticamente significativas se producen específicamente en

tres aspectos de gran importancia en el ámbito educativo: en primer lugar, en la puntuación AT, es decir, el nivel total de autoritarismo. En segundo lugar, en Autoritarismo Educativo (AE) que ya definimos como pautas autoritarias en educación y socialización. Y, en tercer lugar, descienden significativamente en Autoritarismo Moral (AM), que indica una mejora en moralidad rígida y en los prejuicios sobre la fuente de esa moralidad.

En definitiva, son unos resultados alentadores y positivos aunque tampoco espectaculares, pero teniendo siempre en cuenta que estamos hablando del grupo completo, es decir, sin distinguir el efecto específico producido por los debates ni el efecto ejercido por la situación de expectativa y simple participación en la experiencia. Esa valoración por aspectos la realizaremos a continuación, pero estos primeros efectos generales son claramente esperanzadores.

### **Diferencia Grupo A y B (participante en debates vs. no participante)**

Si comparamos ambos grupos A y B en la situación de partida, es decir, antes de realizar ningún tipo de tratamiento o proceso de debate, los resultados son bastante claros. El grupo A, que posteriormente participó en las discusiones, aparece con puntuaciones sistemáticamente más bajas en todos los factores de actitudes autoritarias de Altemeyer. Es una conclusión fácil de observar en el gráfico correspondiente, donde se representan las distintas puntuaciones de ambos grupos.

El hecho de que el grupo A haya resultado un poco menos autoritario que el grupo B es una situación casual, puesto que la adscripción a uno u otro grupo se estableció sin ningún tipo de selección previa. Tampoco perjudica especialmente la experiencia, puesto que los resultados los iremos valorando dentro de cada grupo, es decir, sirviendo cada grupo como control de sus propios resultados.

De todas formas, es muy conveniente advertir que la única diferencia estadísticamente significativa aparece en Autoritarismo Total (AT), con una probabilidad inferior a .05. El resto de los factores no muestran diferencias suficiente como para tenerlas especialmente en cuenta.

### **Diferencias Grupo A – A2 (el grupo participante, antes y después)**

Entramos ahora en las comparaciones que más nos importan. Se contraponen el grupo A antes y después de haber pasado por los cinco debates realizados a lo largo del tiempo de la experiencia (A – A2), y la comparación se realiza teniendo a cada sujeto como criterio de sí mismo, es decir, tratándolos como una muestra relacionada.

Sólo en dos factores aumentan sus puntuaciones, en Dogmatismo y en Conservadurismo. Esto apuntaría a que la experiencia realizada en los debates tiende a fortalecer las actitudes de reconocimiento hacia las autoridades, así como a aceptar y a mantener lo establecido.

En el resto de los factores se produce una mayor o menor disminución, salvo en Autoritarismo General (AG) que prácticamente se mantiene igual. Eso significa que los aspectos que tienen una relación muy importante con los ambientes educativos, como el Autoritarismo Educativo, el Moral y la Intolerancia tienden a mejorar suavemente después de haber pasado por una situación de debates sobre temas internos y específicos a sus actividades cotidianas.

En cualquier caso, hay que destacar muy especialmente que el único factor que presenta una disminución estadísticamente significativa es el de Autoritarismo Educativo. Y, además, con una diferencia importante. Dicho de otra forma, si realizamos un análisis estricto de los resultados, habría que señalar que la única diferencia a tener en cuenta en los sujetos en cuanto a las medidas de Altemeyer se produce en el Autoritarismo Educativo, que es precisamente el aspecto más específico de nuestro interés en este estudio. Es decir, los sujetos participantes en los debates mejoran en las pautas de educación y socialización, expresadas desde un punto de vista menos autoritario y, por tanto, más participativo y flexible.

Siguiendo la tónica de toda nuestra interpretación, en el sentido de que tampoco es conveniente hipertrofiar los resultados positivos ni colocarse en una situación de interpretaciones excesivamente estrictas, habría que concluir diciendo que los resultados anteriores indican unas tendencias prometedoras en los efectos de las discusiones de grupo sobre las actitudes sociales de los participantes, y más claramente en los núcleos relativos a la educación.

### ***Diferencias entre Grupo B – B2 (grupo no participante, antes y después)***

Los resultados son un poco distintos en el grupo B, el grupo que no participó en los debates y que se mantuvo a la expectativa de lo que sucedía semana tras semana con sus compañeros del grupo A. La comparación de los sujetos del grupo B, al principio y al final de todo el proceso, muestra que disminuyen en todos los factores de Altemeyer, menos en Intolerancia que aumentan ligeramente y en Dogmatismo que se mantienen exactamente igual. Esto implica que, en términos generales, la situación de grupo espectador, a la espera de lo que sucede en el otro y como una especie de audiencia que observa los acontecimientos, tiene también efectos positivos sobre las actitudes sociales que nos ocupan.

Sin embargo, hay que tener en cuenta algunos matices importantes. Desde el punto de vista estadístico, la única diferencia que debería tenerse en cuenta es la puntuación total de autoritarismo (AT), que muestra una probabilidad inferior a .05. Y, más especialmente, no se produce una disminución importante en el Autoritarismo Educativo (AE), que era uno de los aspectos especialmente importante de los efectos deseados en la experiencia.

En conclusión, habría que observar que los efectos producidos en el grupo de espectadores que no participaron en los debates es digno de tener en cuenta, máxime cuando partían de una situación más elevada en términos generales. Pero, con todo, se nota con más nitidez el impacto de los debates en el grupo A en comparación con este otro grupo.

### **Conclusiones**

En esta investigación piloto se ha puesto en práctica una experiencia en la que se utiliza la discusión de grupo como elemento central para el cambio de actitudes. Los debates en un grupo pequeño permitieron no sólo crear un ambiente favorable para debatir las preocupaciones y tensiones educativas que generan los núcleos de problemas detectados, sino comprobar, además, que dichos debates son una plataforma adecuada para tomar conciencia de las relaciones existentes entre los problemas estructurales de cualquier sistema educativo y las actitudes de sus protagonistas.

Los debates permitieron a los observadores detectar que una gran parte de los problemas de la educación son ante todo problemas de relación, en los que se mezclan condiciones objetivas del sistema educativo con formas y actitudes que adoptan los protagonistas sobre sí mismos y sobre el sistema educativo. El trabajo consistió en analizar la capacidad de cambio de actitudes que tiene la utilización de una dinámica de grupo, en el que las personas pueden sentirse cómodas, influyentes y aceptadas por los demás. Las claves de dicha experiencia estaban en proporcionar información, crear un clima de aceptación y proporcionar un sentimiento de control y eficacia en sus protagonistas.

A través del debate se ratificaron un conjunto de fenómenos que estaban en la base de los problemas educativos actuales y que continuamente los distintos sectores educativos habían señalado en otras investigaciones (INCE 2000; Genovard, 1995; Seoane, 2000/2001) estaban indicando: tales como percepción social negativa, dificultades a la hora de expresar y manifestar abiertamente opiniones, reacciones defensivas exageradas junto con, por supuesto, los problemas de desconfianza institucional, sentimiento de

desamparo e impotencia educativa y percepción de deterioro de la enseñanza.

Los resultados obtenidos vinieron a confirmar la hipótesis de que la implicación activa en la información de los problemas educativos favorece el desarrollo de un mayor sentimiento de control y eficacia. Información, control y eficacia ayudaron a modificar algunas opiniones y actitudes sobre problemas de la educación. Se detectaron cambios en la propia imagen (autoestima), en la percepción de los demás y en algunos elementos de la concepción de la educación (deterioro, consumismo, participación, reformismo). En términos generales, la participación en los debates redujo la radicalización inicial y las posturas defensivas que existían al comienzo de la intervención.

En definitiva, esta investigación piloto avala que la discusión de grupo era un recurso central para el cambio de actitudes. Los debates en grupos pequeños permitieron no sólo crear un ambiente favorable para debatir las preocupaciones y tensiones educativas que provocan los problemas detectados, sino que comprobaron, además, que dichos debates son una plataforma adecuada para tomar conciencia de las relaciones existentes entre los problemas estructurales de cualquier sistema educativo y las actitudes de sus protagonistas.

Aunque los resultados no pueden considerarse definitivos y el estudio tiene claramente un sentido exploratorio, en la medida que es una experiencia piloto, se pueden sugerir algunas recomendaciones para una posible actuación futura.

En primer lugar no es absurdo pensar en la conveniencia de generalizar hasta cierto punto esta experiencia. En la medida en que tiene aspectos claramente positivos, aunque quizá no todos los deseables, merecería la pena repetirla, ampliarla y modificarla para ampliar su impacto y su eficacia.

La generalización de la experiencia la recomendamos con dos características fundamentales. Por un lado, el procedimiento no está en un nivel suficiente como para aplicarla a todos o a la mayor parte de los Centros educativos. Sería necesario repetir esta experiencia, aplicando la tecnología utilizada a un grupo limitado de Centros educativos, que tengan características socioeducativas diversas, para ver si se repiten los resultados que hemos obtenidos o, incluso manifiestan más cambios de los detectados en el estudio piloto.

Por otro lado, también es evidente que en el caso de aplicar este procedimiento de debates deben reformarse las estrategias de ejecución y modificar algunos aspectos en su propio formato. Por ejemplo, detectamos que

es mejor reducir al máximo el número de observadores en los debates. En la investigación piloto, la presencia de cuatro observadores llevó en ocasiones a que los participantes estuvieran más pendientes de sus reacciones que de participar espontáneamente en el debate. En este sentido, quizá sería mejor que los equipos de investigación estén exclusivamente formados por dos personas: una que realice el papel de coordinador de los debates y otra que se limite a registrar las observaciones durante los mismos. Ambas personas deberían tener un período previo de formación en este tipo de técnicas, tanto teórico como mediante ejemplos prácticos, que les capaciten para la ejecución de la técnica.

Dada la influencia vicaria que en el grupo no participante tuvo la experiencia del grupo que participó en los debates, sería muy positivo incluir en los debates un grupo de participantes que se mantengan como audiencia, al menos en la mayor parte del tiempo, permitiendo posteriormente su intervención mediante algún procedimiento estructurado.

Se confirma que al margen de los problemas exclusivamente técnicos en la aplicación de las reformas educativas, los conflictos en este ámbito tienen unas claras raíces en la incomunicación, los prejuicios, las diferencias de actitudes y las preferencias valorativas.

### **Referencias**

- Altemeyer, B. (1981). *Right-wing authoritarianism*. Winnepeg: University of Manitoba Press.
- Altemeyer, B. (1988). *Enemies of freedom. Understanding right-wing authoritarianism*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Bales, R. F. (1950). *Interaction process analysis. A method for the study of small groups*. Cambridge, Mass: Addison-Wesley.
- Beltrán Llavador, J., Hernández i Dobon, F.J. y Montané López, A. (2008) . Tradición y modernidad en las políticas educativas en España: una revisión de las últimas décadas. En *Revista Iberoamericana de Educación*. N.º 48, 53-71
- Cartwright, D. and Zander, A. (eds) (1953). *Dinámica de Grupos*. México: Trillas, 1974.
- Castelló, A., Gotzens, C., Badía, M.M. & Genovard, C. (2010). Beliefs and attitudes regarding classroom management. *European Journal of Education and Psychology*, 3, 117-128.
- Collier, G., Minton, H.L. and Reynolds, G. (1991). *Escenarios y tendencias de la Psicología Social*. Madrid: Tecnos, 1996.
- Dewey, J. (1899). *Escuela y Sociedad*. Ed. rev. Univ. of Chicago Press, 1961.
- Dewey, J. (1916). *Democracia y educación*. Una introducción a la Filosofía de la educación. Ediciones Morata, 1975.

- Díez Gutiérrez, E. J. (2007). *La globalización neoliberal y sus repercusiones en la educación*. Barcelona: El Roure.
- Garzón, A. (2012). Incorporación y adaptación del sistema de creencias postmodernas. *Psicothema*, Vol. 24, nº 3, pp. 442-448.
- Garzón, A. y Seoane, J. (1996). *Técnicas y Prácticas Instrumentales en Psicología*. Valencia: Promolibro.
- Genovard, C. (1995). *Psicología de la Instrucción III*. Madrid: Síntesis.
- González, J.L. y Martínez, J.L. (eds) (2001). *El sistema educativo en la España de los 2000*. Madrid: Fundación para el Análisis y los Estudios Sociales. Papeles de la Fundación, 62.
- Henrich, J., Heine, S. y Norenzayan, A. (2010). Most people are not WEIRD. *Nature*, 466, 29.
- INCE (2000). *Diagnóstico General del Sistema Educativo*. MEC.
- Krantz, J. H. y Dalal, R. (2000). Validity of web-based psychological research. En M. H. Birnbaum (Ed.), *Psychological experiments on the Internet* (pp. 35-60). New York: Academic Press.
- Krech, D., Crutchfield, R.S., Ballachey, E.L. (1965). *Psicología Social*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Lewin, K. (1947). Group decision and social change, en T. M. Newcomb y E. L. Hartley (eds.), *Readings in social psychology*, Nueva York: Holt.
- Lewin, K. (1948). *Resolving social conflicts: Selected papers on group dynamics*. Nueva York: Harper.
- Lewin, K., Lippitt, R., y White, R. K. (1939). Patterns of aggressive behavior in experimentally created "social climates". *Journal of Social Psychology*, 1, 271-299.
- Miller, S. I. y Morgan, R. R. (1983). *An Introduction to the Social Psychology of Education. Implication for learning and instruction*. Cambridge: Schenkman.
- Otero-López, J.M., Santiago, M.J; Castro, C. y Villardefrancos, E. (2010). Stressors rendering school coexistence difficult, personal variables and burnout: towards an explanatory model. *European Journal of Education and Psychology*, vol. 3, nº 2.
- Paolacci, G., Chandler, J. y Ipeirotis, P. G. (2010). Running Experiments Using Amazon Mechanical Turk. *Judgment and Decision Making*, 5 (5), 411-419 (pdf)
- Perry, B. (2006). Science, Society and the University: A Paradox of Values. En *Social Epistemology* Vol. 20, No. 3-4, 201-219.
- Seoane, J. (1993). Las viejas creencias de la sociedad post. *Psicothema*, 5, suplemento, 169-180
- Seoane, J. y Garzón, A. (1992). Creencias Sociales Contemporáneas, Autoritarismo y Humanismo. *Psicología Política*, 5, 27-52.
- Seoane, J. y Garzón, A. (2000/2001). *Análisis de la Aplicación de la Logse, Opiniones de diversos Sectores Sociales*. Valencia: IVECE.

Shaw, M. E. (1976). *Dinámica de Grupos. Psicología de la conducta de los pequeños grupos*. Barcelona: Herder.

Ward, S.C. (2012). *Neoliberalism and the Global Restructuring of Knowledge and Education*. N.Y. Taylor & Francis.

-----  
Nota: La información sobre los problemas centrales que señalaban los participantes fue recogida en gran medida de las investigaciones realizadas anteriormente para el IVECE (2000/2001)

<p><b>Adela Garzón</b> es Catedrática de Psicología Social en el Departamento de Psicología Social, Universidad de Valencia. garzon@uv.es Dirección. Blasco Ibáñez , 21. 46010-Valencia.</p>
--