

Teoría Cognitiva social de la conducta moral y de la delictiva

Eugenio Garrido
Carmen Herrero
Jaume Masip
Universidad de Salamanca¹

El presente trabajo tiene la intención de mostrar las propuestas teóricas y las investigaciones de la teoría cognitivo social de Bandura para explicar tanto la conducta moral como la conducta delictiva. Además se presentarán resultados sobre autoeficacia y delincuencia.

1. El constante aprendizaje de los comportamientos agresivos y morales

Los tratados que pretenden exponer las distintas teorías desde las que se ha pretendido explicar la conducta delictiva invariablemente sitúan a Bandura dentro de las teorías del aprendizaje. Se puede elegir cualquier manual de criminología para demostrar esta afirmación, como ejemplo, el de Garrido, Stangeland y Redondo (Garrido, Stangeland, & Redondo, 1999). Recuerdan los primeros experimentos del Profesor de Stanford en los que demostró que los niños que observan conductas agresivas recompensadas suelen repetirlas posteriormente con mayor frecuencia que aquellos que observan esa misma conducta castigada (Bandura, Ross, & Ross, 1963).

Resulta, no obstante, necesario entender bien las investigaciones que Bandura realizó sobre el aprendizaje de conducta agresivas para no cometer errores en su interpretación. El sujeto que observa una conducta agresiva no la reproduce miméticamente. El aprendizaje vicario consiste en la elaboración de un esquema de acción a partir de uno o varios modelos, generalmente varios y frecuentemente contradictorios; tiene lugar, igualmente, cuando el sujeto elabora sus propios modelos por deducción lógica. En este sentido es conveniente recordar su experimento de 1965 (Bandura, 1965a). En dicho experimento los sujetos observan al modelo comportarse agresivamente con un muñeco tentetieso. Un grupo de niños observan cómo el modelo es alabado y premiado por tal conducta, mientras que otro grupo ve cómo el modelo es reprendido y castigado. En un segundo momento estos niños pasan a la habitación de juegos. Entre los juguetes aparece el muñeco tentetieso con el que había jugado agresivamente el modelo. Los niños que habían observado al modelo premiado repetían con el tentetieso conductas agresivas: las observadas y otras nuevas que ellos mismos se inventaban. Por el contrario, los niños que habían observado cómo el modelo era reprendido, no jugaban agresivamente con el juguete. El experimento tiene una tercera parte: un experimentador aparece en la sala de juegos y dice a los niños que premiará a quienes sean capaces de repetir la conducta que realizó el modelo con el muñeco. La sorpresa salta cuando todos los niños que habían observado al modelo, independientemente de que el modelo hubiera sido castigado o premiado e independientemente de que los observadores fueran de uno u otro sexo, repetían con igual exactitud las conductas del modelo.

A partir de ese momento Bandura hace la distinción entre dos procesos importantes que explican la conducta aprendida: el proceso de aprendizaje y el proceso

¹ Esta investigación está financiada por el Proyecto BS01006-2001 del MCYT

de ejecución. El aprendizaje tiene lugar cuando el sujeto es capaz de retener el esquema de la acción; la ejecución se muestra cuando el sujeto pone en práctica el esquema de acción para obtener un beneficio personal.

De los dos procesos el más importante y el que más estudiará posteriormente nuestro autor es el de aprendizaje del esquema o proceso de acción, como se demuestra en las investigaciones que realiza con Grusec y Menlove (Bandura, Grusec, & Menlove, 1967b) y en los últimos estudios, poco conocidos, sobre cómo aprender conductas difíciles observar, lo que sucede frecuentemente en virtuosismos deportivos (Carroll & Bandura, 1982; Carroll & Bandura, 1985; Carroll & Bandura, 1987; Carroll & Bandura, 1990). Estas investigaciones sobre los procesos del aprendizaje vicario demuestran que la repetición mental de los esquemas aprendidos es la prueba de que algo se ha aprendido. Como resumen de este tipo de investigaciones presenta, ya en 1965 (Bandura, 1965b), los cuatro procesos que intervienen en el aprendizaje vicario y que repiten todos los manuales que exponen su teoría del aprendizaje vicario: observación, retención, reproducción y consecuencias o motivación (Garrido, 1987a).

Lo que resulta curioso es que Bandura aparezca como uno de los grandes teóricos de la conducta delictiva cuando hasta hace poco no la había investigado, sino solamente sobre la conducta agresiva y, si se analiza de cerca, estudia una agresividad de intensidad menor. Quien repase sus investigaciones observará que abandona el estudio de la conducta agresiva en estos primeros momentos de su carrera científica. Investigaciones en las que el hecho la convierta en el objeto de estudio para descubrir los procesos del aprendizaje vicario es fruto de la casualidad: la de haber descubierto en su investigación sobre la conducta agresiva de los adolescentes (Bandura & Walters, 1959) que algunos padres que negaban la agresividad de sus hijos, porque se la tenían prohibida e incluso les castigaban cuando la realizaban en su presencia, tenían hijos que se comportaban agresivamente con sus compañeros de juego. Bandura y Walters (Bandura & Walters, 1959) sospecharon que estos padres, al dominar a sus hijos castigándoles físicamente cuando eran agresivos, estaban enseñándoles vicariamente a utilizar la agresividad para dominar a sus compañeros.

Bandura no está interesado especialmente por la conducta agresiva. Le interesan los procesos psicológicos que determinan la conducta. Y lo mismo que estudió la conducta agresiva estudió también la conducta del aprendizaje lingüístico (Bandura & Harris, 1967) y, como se expondrá enseguida, el aprendizaje de los estándares de la conducta moral (Evans, 1989).

Quien haya leído su libro *Aggression* (Bandura, 1973) u otras exposiciones más resumidas, como la colaboración en el libro de Ribes Iñesta (Bandura, 1975a) y en el de von Cranach (Bandura, 1979) puede encontrar nuestras afirmaciones poco coherentes con la obra de Bandura. Pero si de verdad se han leído estos escritos se encontrará que el autor elige la conducta agresiva como una de tantas a las que se puede aplicar su teoría del aprendizaje social.

Lo que es importante en el Bandura de esta época es su pleno convencimiento de que la conducta se aprende. Sea esta agresiva, o conforme a norma. Y esto pasa a constituir uno de los pilares esenciales de su teoría. Para entenderla adecuadamente ha de completarse con las aportaciones de W. Mischel, cofundador de la teoría del aprendizaje social (Mischel, 1966; Mischel, 1976). Bandura trabaja en los procesos de aprendizaje, Mischel se interesaba por entonces en demostrar que la demora en la gratificación, uno de los signos del dominio del Super-Ego freudiano, era aprendido: el mismo sujeto y la misma cultura lo aplican de manera distinta en situaciones específicas distintas y se puede modificar.

Las afirmaciones anteriores de manera alguna pretenden borrar a Bandura de los textos de criminología. Todo lo contrario, quieren ampliar el lugar frecuentemente secundario que ocupa en ellos en comparación con el que se otorga a autores como Sutherland, Cohen o Akers, por citar solamente algunos autores cercanos a sus planteamientos teóricos. Al estudiar la importancia del aprendizaje y aplicarlo a la conducta agresiva e inhumana Bandura está proporcionando, más allá de la descripción de los datos, los procesos psicológicos por los que se aprende la conducta delictiva. Y solamente cuando se conozcan cuáles son estos procesos que explican la conducta agresiva podrá modificarse. Por ejemplo, cuando descubre que la conducta de un modelo no se aprende hasta que no se ha retenido el esquema del curso de acción observado se entenderá que no es suficiente que los medios de comunicación relaten conductas delictivas. Son más peligrosos cuando esa conducta delictiva atrae la atención de quien la observa, describen el modo cómo se ejecuta desde principio a fin y se muestran las recompensas fáciles que obtiene el delincuente.

Llegados a este punto podremos intervenir cortando el proceso de aprendizaje vicario en cualquiera de los puntos del proceso: en la atención, en la retención, en la ejecución y en las gratificaciones. Mostrar, por ejemplo, que la mayoría de los delincuentes, tarde o temprano, pagan con creces sus delitos, sería una manera de prevenir la delincuencia utilizando los medios de comunicación; o mostrando los horrores de la conducta inhumana, que prevendría el proceso de atención porque muchas personas son incapaces de ver escenas tan horribles (Bandura & Rosenthal, 1966).

Desde nuestro punto de vista la adopción de la teoría del aprendizaje social supone una postura básica, fundamental cuando se quiere explicar la conducta delictiva. Esa postura básica es el supuesto de que es aprendida y no determinada por rasgos de personalidad, traumas infantiles o determinantes biológicos. Existen conductas delictivas, no existen personas delincuentes por naturaleza. Sería largo de explicar la importancia que tienen las características individuales, las dotaciones hereditarias y el ambiente en la teoría cognitivo social. A la base está la esencia de dicha teoría: el determinismo recíproco en el que las características de la personalidad (estructuras y herencia) el ambiente y la conducta misma se determinan mutuamente. Por poner solo un ejemplo adecuado a las corrientes más biologicistas que nos envuelven: la dotación hereditaria para la teoría cognitivo social no es más que posibilitadora de determinadas conductas nunca la causa de ellas (Bandura, 2001). Una persona con una estatura alta tiene más posibilidades de ser un buen jugador de baloncesto que una persona baja, pero no necesariamente, si la persona baja entrena y la alta abandona o no le interesa el baloncesto. O, por continuar con los ejemplos de la conducta agresiva, si leemos libros tan interesantes como es el de *La Mente humana* de José Luis Pinillos en su capítulo sobre *El genio y la figura* (Pinillos, 1970) pueden encontrarse muchas investigaciones en las que se demuestra la correspondencia entre el tipo biológico y los comportamientos. Estas investigaciones no son descalificadas desde la teoría cognitivo social, sino explicadas desde su determinismo recíproco. Es muy probable que el biotipo atlético sea más agresivo que el biotipo leptosómico, pero esto se explica por la teoría del aprendizaje: la constitución atlética predispone al sujeto a utilizar su fuerza para resolver sus conflictos con los demás tanto que esta idea se ha llevado a spots publicitarios como el del "primo zumosol", que al fin de cuentas no es más que una manera indirecta de recuperar la propia libertad perdida como demostrara la teoría de la reactancia psicológica de Brehem (Brehm & Brehm, 1981). Y bien puede decirse que este tipo de conductas de la persona atlética se halla en todas las culturas y eso no

demostrará nada en contra de su carácter de haber sido aprendida a través de la experiencia.

Esta característica básica de la antigua teoría del aprendizaje social y de su nueva formulación como teoría cognitivo social (Garrido, 1987b) no ha cambiado a lo largo de los muchos años de investigación del Profesor de Stanford. Sus más recientes publicaciones sobre las teorías de la personalidad lo manifiestan con toda claridad (Bandura, 1991a; Bandura, 1999b). Incluso más allá del renacer de la teoría de los cinco grandes de McCrae y Costa (McCrae & Costa, 1997). Pueden verse, especialmente en su artículo de 1999 (Bandura, 1999b), las páginas dedicada a los cinco grandes rasgos de personalidad. De la misma manera son de interés las investigaciones de otros autores que trabajan dentro del Marco de la teoría cognitivo social que han tratado de comparar sus supuestos con los de las teorías de rasgos de la personalidad y ver su poder de predecir la conducta (Caprara, En prensa; Caprara & Cervone, 2000). Desde la perspectiva de la conducta delictiva, que es la que aquí nos está interesando, en la teoría cognitivo social siempre existe la esperanza, nunca se le puede decir a unos padres o a un educador, tras haber observado una conducta cruel realizada con aparente frialdad o tras haberle aplicado una prueba de psicopatía, las palabras que pone Dante a las puertas del infierno: "Perded toda esperanza...".

Pero nunca ha afirmado la teoría cognitivo social que modificar determinadas conducta sea fácil. Como se verá en páginas posteriores, desde la perspectiva de la teoría cognitivo social, se admite que en todas las culturas se descubran patrones semejantes en el desarrollo de las etapas del razonamiento moral, pero eso no demuestra que todas las culturas no enseñen los razonamientos morales siguiendo la misma secuencia acomodándose al desarrollo de la capacidad del individuo y a sus progresivas obligaciones sociales. No es argumento contra la teoría del aprendizaje el que en culturas tan distintas como la americana, la alemana, la portuguesa, la coreana, la portuguesa la japonesa y la hebrea surjan los mismos cinco factores básicos (McCrae & Costa, 1997). El argumento más clarividente contra este falso silogismo puede encontrarse en un capítulo poco conocido de Piaget (Piaget et al., 1970). Pone el ejemplo de aquellas arañas que habiendo puesto sus huevas desaparecen y al volver el calor de la primavera las huevas se desarrollan y nacen las nuevas arañas que ejecutan la misma conducta que sus antecesores sin haber tenido modelos. Piaget sabiamente se pregunta si las nuevas arañas al nacer en ambientes semejantes a sus antecesores nos están condicionadas por dicho ambiente para ejecutar las mismas conductas si quieren sobrevivir. En definitiva, Bandura no es un aristotélicos ni un cartesiano, sus planteamientos se asemejan más a los de Heráclito o a los de Bergson. Un análisis desgranado de estos planteamientos puede hallarse en el libro *La persona y la situación* de Ross y Nisbett (Ross & Nisbett, 1991)

Si a quien ha estudiado la obra de Bandura le resulta extraño que unas pocas investigaciones sobre el aprendizaje infantil de las conductas agresivas le hayan colocado en los manuales de la criminología, su desconcierto aumenta cuando no se presentan los esfuerzos realizados por nuestro autor para explicar el lado positivo de la conducta: el comportamiento conforme a norma. Siguiendo con la esencia del aprendizaje, por esta misma época, realiza dos investigaciones que merecen recuerdo. La primera de ellas, publicada con Mc Donald (Bandura & McDonald, 1963), pone a prueba el desarrollo ontogenético de las etapas del desarrollo moral. Los autores que defienden la etapas afirman que los juicios morales progresan invariablemente desde la responsabilidad objetiva, en la que la gravedad de la conducta se mide por la cantidad del daño causado, hasta la etapa de la subjetividad en la que se tiene más en cuenta la intencionalidad del sujeto al transgredir la norma (Piaget, 1974). Como es sabido, esta

teoría fue desarrollada posteriormente por Kohlberg (Kohlberg, 1971). Para este autor el desarrollo de los juicios morales superiores se alcanza cuando las personas juzgan los acontecimientos en función de principios, especialmente el de la justicia. El desarrollo de las etapas de los juicios morales depende estrechamente del desarrollo paralelo de las etapas de desarrollo intelectual. Todo lo cual lleva a la conclusión, dentro de la criminología, que los delincuentes suelen estar poco desarrollados tanto intelectual como moralmente. Son sujetos que se han estancado en las etapas del premio y castigo. Estas etapas son irreversibles.

El estudio de Bandura y McDonald (1963) se enfrenta directamente con los supuestos de las teorías del desarrollo de las etapas morales y quiere demostrar que los dos tipos de juicios, el objetivo y el subjetivo, coexisten en los mismos sujetos y, lo que es más importantes, se pueden modificar mediante el refuerzo y el modelado. Los resultados muestran que entre los niños de su muestra de edades comprendidas entre los 5 y los 11 años, son muy pocos los que tienen una postura objetiva o subjetiva pura, sólo el 14%. Se demuestra además que, utilizando el modelado, se pueden cambiar los criterios por los que se juzgan la moralidad de determinadas acciones y que estos criterios, una vez modificados, permanecen en el tiempo después de desaparecer el modelo. En la investigación concluye también que es el modelado y no el refuerzo positivo el que modifica los estándares de los enjuiciamientos morales de los niños. Estos resultados fueron replicados por Cowan (Cowan et al., 1969). En contestación a este estudio Bandura (Bandura, 1969) resalta aún más estos dos hallazgos y propone que el modelado se acomoda más a las circunstancias reales de la vida de los niños que el enfrentamiento a dilemas morales descontextualizados. Los niños ven comportarse a personas en la vida en circunstancias determinadas y aprenden de ellos las "reglas" del comportamiento que luego ellos mismos aplican a otras conductas no modeladas. Aunque planteados desde una perspectiva distinta, algunos de los resultados hallados por Bandura en esta investigación han sido replicados en estudios (Beal & Garrod, 1997) (Caputo, 2000) cuando demuestran la no diferencia entre sexos y la coexistencia, dentro de los mismos sujetos, de los dos principios de la justicia (estadio último de las etapas morales de Kohlberg): el que llaman la "voz de la justicia" y la y el que bautizan con el nombre de "la voz del cuidado" o la empatía.

Dos años después publica los resultados de una investigación realizada con Walter Mischel. (Bandura & Mischel, 1965) Mischel estudiaba la conducta de la demora en la gratificación. Un concepto que tiene cierto parecido al *super yo* freudiano en el sentido que la demora retiene la obtención de una gratificación inmediata para obtener otra mayor, aunque para ello haya que esperar. Digamos que estaba estudiando el control personal frente a la impulsividad. En esta investigación los dos creadores de la teoría del aprendizaje social traban juntos para demostrar que los estilos de demora en la gratificación se pueden alterar mediante el modelado. Para ello eligen a sujetos que muestran claramente una tendencia a la demora y también a sus contrarios: los que prefieren el pájaro en mano. Bajo la excusa de estudiar como reaccionan diferentes personas ante determinados estímulos introducen una persona adulta a la que le explican en qué consiste su tarea: un objeto de poco valor que se le entrega inmediatamente o un objeto de mayor valor, que se le entregará una o dos semanas después. El adulto elige lo inmediato cuando el niño que le observa prefirió la demora. El adulto prefiere lo lejano y más valioso cuando su observador prefirió lo inmediato. El modelo a veces es vivo, a veces, por las prisas, ha dejado escritas sus elecciones y sus comentarios. Existe un tercer grupo de sujetos que no tienen modelado alguno. Cuatro semanas después los niños vuelven a repetir la prueba de evaluación con el mismo experimentador. Los resultados muestran que se modificaron las tendencias "morales"

de los sujetos y las aplicaron a tareas no modeladas. Lo que los sujetos aprenden, se dice una vez más, no es la conducta modelada exacta, sino la regla de conducta modelada.

Si al exponer las investigaciones sobre el aprendizaje de la conducta agresiva se acentuaba el aprender respecto al ser, en estas investigaciones se vuelve a insistir en el aprender respecto al ser, pero referidas ahora al aprendizaje de las normas sociales. La postura básica es la misma: la esperanza de que cualquier conducta puede modificarse.

El estudio de estas conductas y juicios morales hacen a Bandura merecedor de ocupar un nuevo puesto en la criminología, porque explicar los comportamientos morales es explicar el anverso de la conducta delictiva.

Si se quiere hacer una exposición en la que se toquen, aunque sólo sea someramente, las aportaciones de Bandura a la explicación de la conducta agresiva e inhumana es este el momento de marcar la diferencia entre quienes se han dedicado a evaluar la evolución de las etapas de los juicios morales, suponiendo que los juicios dirigen la conducta (Grier, 1998), y quienes, como él, se han dedicado a modificar la conducta agresiva y moral. En la respuesta que Bandura da a la investigación de (Cowan et al., 1969) ya indicó cómo Piaget se ha limitado a estudiar la evolución de los juicios morales mientras que su investigación tiene en cuenta los modelos que los niños observan en la vida real. Pero son muchas más las críticas que tiene Bandura para quienes cultivan este tipo de estudios de la conducta moral y en ello coincide con otros autores como (Sampson E.E., 1977; Sampson, 1978), (Buss, 1979), (Saltzstein, 1994), (Stephenson, 1992) cap. 2. Para recoger estas críticas hay que remontarse a escritos más recientes (Bandura, 1988b; Bandura, 1991c). Algunas de estas críticas son: una crítica a la jerarquía: ¿por qué es superior el principio de justicia que el de cuidarse de los demás?, Gilligan (Gilligan, 1988) lo rechaza por machista, lo mismo que lo hiciera anteriormente Sampson (Sampson E.E., 1977), la misma razón imperialista impide aceptar la jerarquía porque supondría que otros pueblos, otras gentes, otros modos de pensar son inferiores, aunque cometan menos delitos que los tenidos por superiores, siendo en este aspecto famoso el estudio de Haan y colaboradores (Haan et al., 1968); tampoco es cierto que las mujeres se guíen por la voz del cuidado o la empatía y los hombres por la voz de la justicia, sino que esto depende de los casos que se juzguen (Caputo, 2000). Crítica, en segundo lugar, su metodología porque presentan unos supuestos sin tener en cuenta las circunstancias. Los dilemas carecen de alma. En tercer lugar, no son funcionales porque el mismo principio de justicia divide a quienes litigan por un mismo bien, como lo ha demostrado la construcción social de la realidad (Gilbert, 1995) o como se ha demostrado en el estudio de las barreras para la negociación (Ross & Stillinger, 1991). A veces, leyendo estudios en los que se pide a los sujetos que juzguen el valor moral de determinadas acciones o soluciones a determinados conflictos o agrupamientos de las normas que se transgreden (Fransson & Biel, 1997), (Grier, 1998) se tiene la sensación de estar hablando con un teólogo ateo que razona perfectamente en función de unas premisas dadas, pero que eso nada tiene que ver con su comportamiento religioso personal.

2. La agencia moral.

El tema del comportamiento moral, más allá de los meros juicios morales, debe tener en criminología tanta importancia como el comportamiento desviado. Bandura ha dedicado más esfuerzo en la búsqueda del control personal que a la explicación de la conducta agresiva o inhumana, sin embargo, estas aportaciones suyas no aparecen en los manuales de criminología.

Por los mismos años en que realizaba sus investigaciones sobre el aprendizaje vicario de la conducta agresiva le preocupaba una conducta que diferencia al hombre de los animales: la capacidad de negarse las gratificaciones, o de otorgárselas, o de castigarse por haber realizado lo que juzgaba inapropiado.

Quizás sea este el momento de aclarar que en la obra de Banduras existen dos orientaciones: la primera, aquella que, a partir del modelado y sus aplicaciones a la psicología clínica, darán lugar a la teoría de la autoeficacia. La segunda, aquella que se ocupa de explicar la conducta que la persona humana valora como moral y le regula desde su interior. Las dos orientaciones conviven en su obra y, al final, se han juntado para construir una teoría en la que la persona es el agente y responsable de toda su conducta (Bandura, 1991b), (Bandura, 2001), también de su conducta inhumana.

En 1964 (Bandura & Kupers, 1964) trata de responder científicamente a la conducta del control personal. El hecho es evidente: la persona humana tiene la capacidad de renunciar a gran parte de bienes o gratificaciones que estarían fácilmente a su alcance porque su conciencia se lo impide. Quien se interesa por los procesos psicológicos se interesa por los que explican el aprendizaje de los estándares morales. Desde el conductismo más puro esto se explicaría porque una autoridad o fuerza exterior haya gratificado cuando se alcanzaran niveles de conducta determinados y castigado cuando los niveles de ejecución estuvieran por debajo de ese nivel preestablecido. Pero es imposible que cada una de las conductas morales haya sido labrada de esta manera. No bastaría toda una vida para marcar los límites de cada gratificación que la persona se prohíbe. Una explicación distinta se halla en el aprendizaje mediante modelos. Para estudiarlo monta un experimento en el que modelos adultos o compañeros de la misma edad, del mismo o de distinto sexo juegan en una cancha de bolos. Los niños de 7 a 9 años van a jugar con sus modelos bajo el pretexto de que se quieren establecer baremos de una actividad psicomotriz. Primero actúa el modelo quien, según lo programado, se va a imponer unos estándares de ejecución altos: se gratificará con una chocolatina y se alabará en voz alta si logra 20 puntos. Cuando supere ampliamente esta puntuación se gratificará verbalmente y cogerá dos chocolatinas de las que tiene a su libre disposición. Si su puntuación en alguno de los intentos de tres bolas es inferior, no se gratificará y se recrimina en voz alta: "no lo merezco". Otros modelos adoptan un estándar más bajo: 10 puntos. Finalmente hay un grupo de sujetos que carecen de modelo, es el grupo control: juegan sin tener un estándar predefinido. Cuando el modelo desaparece le toca el turno a los observadores. Como las puntuaciones están manipuladas por el experimentador, todos obtienen las mismas: entre 5 y 30. Las variables dependientes son los niveles de puntuación por los que los observadores se gratifican y la cantidad de chocolatinas de las que se apropian. Los resultados son interesantes. No influye el sexo del modelo; influye más el modelo adulto que el de otros niños de la misma edad. Y la influencia consiste en que los que vieron el modelo exigente se gratificaban cuando obtenían una puntuación alta y los del modelo menos exigentes eran también menos exigentes a la hora de gratificarse. Lo había demostrado: el modelado es una de las maneras de conseguir una conducta moral. Una de las reflexiones finales de este estudio tienen interés para la criminología. Creemos que la conducta se controla mediante la sanción, sin embargo, los resultados de esta investigación demuestran que los estándares de conducta adquiridos mediante modelado son los que ponen freno a la propia conducta.

Pero, quizás, se pregunta el autor, esto es debido a que los sujetos no tienen un juicio propio anterior sobre sus propias capacidades, y citando la teoría de la

comparación social de Festinger (Festinger, 1954) supone que, a lo mejor, cada niño imitaría solamente aquellos modelos con los que pudiera compararse. Y así comienza una vez más el concatenado de investigaciones de Bandura cuando afronta un tema (Garrido, 1983). Responde a esta pregunta con una nueva investigación (Bandura et al., 1967a) en la que los niños pasaron previamente por una experiencia de fracaso unos y de éxito otros, los que les hará crear una idea de sí mismos y de sus límites. Independientemente de haber tenido éxito o fracaso unos observarán, en un juego semejante al de la investigación anterior, a un modelo, niño o adulto, con puntuaciones siempre altas y que sólo se gratifica cuando tiene una puntuación alta; otros observarán a un modelo mediano, que se gratifica por obtener unas puntuaciones medianas, otros presenciarán la actuación de un modelo bajo. Como siempre, existe un grupo control que no observa modelo alguno. Lo que se pretende es demostrar que los niños que han fracasado previamente elegirán los estándares del modelo medio o inferior y no el del superior por ser menos semejante a ellos. Lo contrario pasaría con los niños con éxito, sólo seguirían los criterios de los modelos superiores. Los resultados muestran que, tomados en su conjunto, los sujetos no tienen en cuenta la comparación social, sino que los que observaron un modelo poco exigente se gratifican cuando obtienen una puntuación poco exigente, moderadamente exigente y altamente exigente; en cambio, los que observaron un modelo más exigente, independientemente de que hubieran tenido éxito o fracaso previo, mostraron menos tendencia a gratificarse por obtener una puntuación mediana o baja. Es decir, que los estándares de la gratificación vienen determinados principalmente por el tipo del estándar que el modelo se había impuesto. De nuevo se prueba que los estándares del comportamiento moral se aprenden por modelado.

A Bandura le impresiona y le preocupa el hecho de que niños tan pequeños adopten medidas tan exigentes como las que ven ejecutar en los adultos porque este mecanismo supone entrar en una dinámica vital de fracaso continuado que puede llevar a la depresión. Por eso, nada más hallar los resultados anteriores, planifica una nueva investigación más exigente que explique los procesos que intervienen en la adopción de las medidas más exigentes propuestas por los adultos (Bandura et al., 1967c). Las variables sociales que investiga ahora son las relaciones (hoscas o amables) que el adulto tiene con el niño que observará su conducta; que el experimentador alabe o no alabe al modelo adulto y que compita o no con un niño que se pone un estándar más bajo. El juego es, otra vez, el de los bolos porque así se explican mejor los resultados. La relación hosca o amable del adulto con el niño tiene lugar durante los quince minutos de espera; la alabanza del adulto se la otorga el experimentador al finalizar su turno, los que ven a un niño competir con un adulto los hacen alternando una tirada el adulto y otra el niño. Para que no exista presión alguna el niño se queda solo jugando. En las investigaciones anteriores el experimentador observaba su juego. Los resultados son sorprendentes porque, aunque el modelo niño tiene influencia cuando alterna con el modelo adulto, la sorpresa reside en que el modelo adulto gratificado es el más imitado por los niños: *la influencia de los patrones infantiles para recompensarse por niveles de exigencia menores fue contrarrestada por la recompensa social ofrecida al adulto por imponerse niveles altos de exigencia* (p.455). Sabiendo que el adulto tuvo un rango de puntuaciones entre 50 y 80 con una puntuación por la que gratificarse de 60 o más, la mitad de los niños que observaron sólo a un adulto alabado por el experimentador se gratificaron sólo por obtener una puntuación de 60 o más; la otra mitad rara vez se gratificaron cuando obtuvieron una puntuación inferior a 50. Si bien debe decirse, para entender estos resultados de manera completa, que todos los niños obtuvieron las mismas puntuaciones que oscilaron entre 10 y 60. La amabilidad o la hosquedad

influyó en el sentido contrario al esperado, los más hoscos fueron más imitados. Es el modelado, y especialmente el modelado adulto el que impone las normas por las que nos consideramos dignos de alabarnos y premiarnos.

Nuestro autor ha descubierto que a través del modelado, especialmente del modelado adulto, los niños adquieren los estándares de conducta que han de alcanzar para gratificarse y, si no, se castigan negándose esa gratificación. En su caminar paso a paso la pregunta siguiente es la de comparar la importancia de la gratificación interna frente a la externa. ¿Cuando el niño es recompensado por una autoridad mantiene mejor las conductas que cuando es él mismo el que elige sus propias recompensas y se impone sus propios niveles de ejecución?. Este estudio lo emprende con Perloff (Bandura & Perloff, 1965). Niños y niñas de unos 9 años han de mover un mecanismo que exige, progresivamente, mayor esfuerzo. Los sujetos son agrupados de cuatro en cuatro; los cuatro sujetos tienen cualidades semejantes. Unos se imponen sus propias metas, tienen a su disposición la gratificación que desean y se la administran personalmente. Estos son los primeros en actuar. Seguidamente el experimentador se dirige a otro de los miembros de su mismo grupo. El experimentador le pone las mismas metas y le promete las mismas recompensas que las que su compañero se había propuesto para sí mismo. El tercero recibe esa misma recompensa antes de ejecutar la tarea y, finalmente, el cuarto no recibe recompensa alguna.

Los resultados prueban que los sujetos que reciben recompensa contingente se esfuerzan más que los demás. Pero lo que llama la atención es lo que sucede con los sujetos que se administran a sí mismo las recompensas. Si se tiene en cuenta que los sujetos podían elegir entre cuatro niveles de ejecución para gratificarse: 5, 10, 15 y 20, y que los premios puestos a su disposición eran abundantes, sorprende que: a) ninguno de ellos se propusiera metas bajas para obtener grandes recompensas; b) un tercio de los sujetos aumentarían sus exigencias de esfuerzo sin aumentarse las recompensas en la misma proporción, más bien tendían a mantener la misma recompensa y c) cuando los sujetos rebajaban el nivel de sus exigencias renuncian a sus gratificaciones. El autor, una vez más, queda impresionado por la tendencia humana a imponerse exigencias grandes por recompensas externas insignificantes. Posteriormente volverá a probar esta misma idea (Bandura et al., 1974). Es la época en la que está trabajando con animales. En esta investigación trabaja con monos y descubre que estos animales, tras haber ejecutado conductas por debajo del estándar establecido sin gratificarse, vuelven por sí solos a otra etapa en la que restablecen las exigencias de trabajo antes de gratificarse. Es como un arrepentimiento tras haber transgredido las normas.

El estudio con Perloff ha planteado el problema de la sanción externa frente a la sanción personal. Ambas son eficaces, pero más la interna. Sin embargo aun no ha probado otro aspecto del comportamiento moral y fundamento del derecho penal: la sanción propiamente dicha. Le interesa demostrar la importancia de la sanción externa para alcanzar determinados niveles de ejecución. En este caso considera que es más adecuado utilizar el condicionamiento contingente con animales. Es la única vez que Bandura investiga con animales en un conjunto de investigaciones en las que colabora Mahoney. En las primeras investigaciones ha demostrado que las palomas son capaces de aprender que no deben comer mientras no alcancen un nivel de ejecuciones: por ejemplo dar 9 picotazos en un disco antes de pasar a la tolva donde está la comida (Bandura & Mahoney, 1972). Probado que se pueden establecer estándares de conducta utilizando los premios y castigos en función de un nivel de esfuerzo o trabajo se plantea un nuevo reto: probar el efecto que tienen los castigos intermitentes o discontinuos (Bandura & Mahoney, 1974). Para ello deja que las palomas terminen descubriendo que

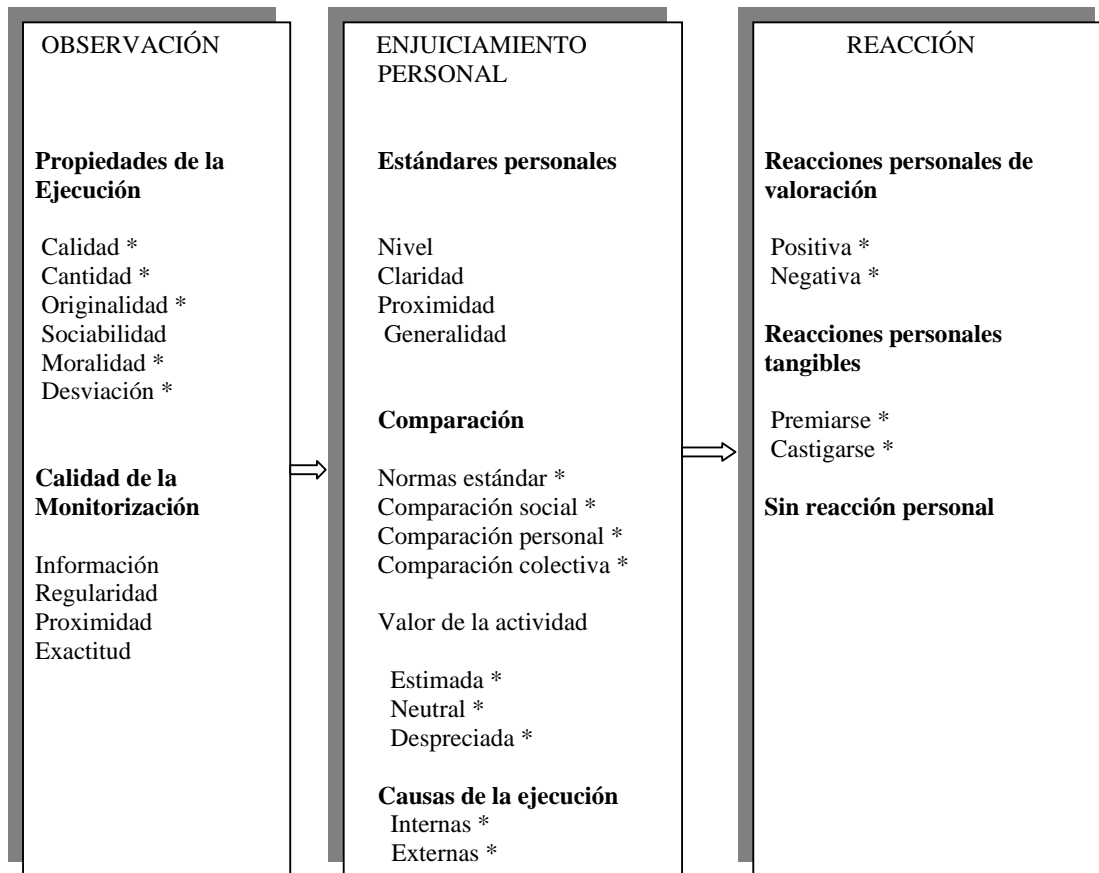
si traspasan el umbral de su jaula y entran en la tolva sin haber realizado el ritual de picar varias veces en el disco no se les castiga. Cuando los animales ya se han olvidado del trabajo previo a la obtención de la comida, se vuelve a instalar el castigo por no alcanzar los estándares preestablecidos. El estudio finaliza con la fase en la que se demuestra que las palomas, tras tres recuperaciones de su 'vagancia', se mantienen fieles a sus estándares durante 1000 ejecuciones sin que haya castigo. Pero al final sucumben y abandonan los estándares de conducta preestablecidos al descubrir que ya no se les castiga.

La curiosidad investigadora de nuestro autor es insaciable. Establecidos los estándares, probado que estos se restablecen con el refuerzo contingente y que se mantiene tan largo tiempo para ser un animal, quiere probar si estos estándares de conducta se transfieren a otras actividades. Es decir, se establecen unos estándares válidos para una gama mayor de conductas. Este es un tema importante, especialmente en los humanos, en los que uno ha de ser bueno en todo cuanto emprende. Para probar esta hipótesis elige a un perro de compañía. Primero le enseñan a asociar 'bueno' con comida y 'malo' con castigo. Luego le llevan al laboratorio en el que le enseñan a escribir en una máquina eléctrica. Cuando logra que una tecla suene sobre el carro, le ofrecen alimento. Este alimento se lo ponen primero en un cuenco, progresivamente le van aumentando los cuencos hasta llegar a 10. Pero el perro no puede comer más que de uno y luego volver a escribir para comer de otro cuenco. Seguidamente se deja extinguir esta conducta exigente. Ahora se le condiciona, de manera semejante, a que escriba sobre un telégrafo, que también emite un sonido. Pero el condicionamiento del telégrafo se alterna con el condicionamiento del salto de un aro colocado a unos 70 centímetros del suelo. Escribe y come, salta y come. En un momento determinado se asocia el salto del aro con el ruido del telégrafo, pero no se le da comida. De la misma manera, posteriormente, se asocia el sonido del telégrafo con dar a un pedal que le da comida. ¿Cuándo se deje sólo al perro se 'obligará' a saltar y dar al pedal para comer de un solo cuenco?. El lazo de unión de todo este tratamiento es la asociación del sonido, que no la comida, con distintos instrumentos: la máquina de escribir, el telégrafo, el aro y el pedal. La observación del animal, dejado solo con el aro, el pedal y el telégrafo demuestra que sí.

Hasta ahora ha hablado de gratificaciones externas aprendidas mediante modelado o mediante el refuerzo externo. Solamente en el estudio con Perloff (Bandura & Perloff, 1965) se intuye que existe algo más importante que controla la conducta humana: la satisfacción personal. Lo que en este estudio se intuye se hace explícito en su primer escrito resumen sobre la agencia moral (Bandura, 1976). En la p. 144 afirma explícitamente que la mayor gratificación que puede obtener un ser humano es la satisfacción interna de ver conseguido aquello que él había valorado y se había propuesto. Estos efectos no son observables directamente, sino mediante la propia confesión del sujeto o de manera indirecta. Aunque este tema no lo trata experimentalmente ahora, sí propone sus principios: *Desde la teoría del aprendizaje social las consecuencias de la valoración personal intensifican la ejecución no porque la alabanza personal refuerce automáticamente la conducta que le precede, sino porque la discrepancias negativas entre las ejecuciones y los estándares crean insatisfacciones que sirven como inductores de las motivaciones para hacerlo mejor.* No será hasta mediados de los años 80 cuando afronte directamente la influencia de la satisfacción personal como inductor de la propia conducta (Bandura & Cervone, 1983; Bandura & Cervone, 1986), si bien seguirá afirmando (Bandura, 1986) que este aspecto de la conducta no se ha estudiado empíricamente por lo difícil que resulta.

A lo largo de estos años de investigación sobre los estándares de conducta que explican la conducta moral por la que uno se niega las recompensas que no se merece Bandura ha terminado por generar el siguiente esquema de lo que denomina la agencia moral y que acaso debería definirse como los mecanismos de la gestión personal. La tabla que se presenta a continuación es la presentada por Bandura en 1991 (Bandura, 1991d), p.249. Pero es la que elabora por primera vez en 1978 (Bandura, 1978a) y que a partir de ese momento pasará a formar parte definitiva de su teoría (Bandura, 1975b) y que repetirá casi textualmente en publicaciones importantes posteriores (Bandura, 1979) (Bandura, 1986; Bandura, 1999b)

Estructura del sistema de la regulación personal de la motivación y la acción mediante estándares internos y la reacción personal



N.B. * Esta clasificación ya aparece en el artículo de 1978.

Bandura suele presentar este esquema bajo el título de los mecanismos del control personal, lo que pudiera crear dudas respecto a su contenido moral, lo que aquí nos interesa. Existen en este esquema y en la explicaciones más minuciosas del mismo, especialmente la de 1986 (Bandura, 1986) y (Bandura, 1999a), indicaciones de que le otorgan carácter moral. En primer lugar la aparición de los valores o estándares de conducta que son la fuente principal de enjuiciamiento. Desde nuestro punto de vista este es la verdadera vinculación moral del sujeto a unos estándares de conducta, de manera que mientras este proceso no se exista no se puede hablar de conducta moral.

Estos estándares son lo que uno se propone conseguir porque los valora y exigen sacrificio y esfuerzo. Esta función es la que el autor califica en 1999 (Bandura, 1999a) p. 194 como comportamiento moral, tanto que cuando una persona se siente obligado a realizar algo resulta difícil que las circunstancias sociales favorables al uso de la violencia con los demás logren su propósito. Quien se comporta moralmente, aunque su acción sea heroica, la considera simplemente como una acción normal y debida. En segundo lugar porque aparece la satisfacción personal como proceso que trasciende las gratificaciones físicas y sociales. Esta afirmación la sostiene Bandura en todos sus escritos sobre el comportamiento moral y sobre los mecanismos del control personal. Se trata, pues, de una aportación de Bandura al comportamiento moral. Se trata de una explicación de la vinculación moral de la persona humana a unos determinados valores. En 1999, p. 194 define esta función como inhibidora del acto inmoral. Tal función inhibidora es la característica práctica esencial dado que, como afirma repetidas veces en sus escritos, la conciencia moral ha cometido más crímenes que la rebelión contra las injusticias.

Existen otros autores (Pajares, 2002), (Zimmermann et al., 1992) (Bouffard-Bouchard et al., 1991; Bandura et al., 1996b; Bandura et al., 2001) que hablan también de la gestión personal de la conducta referida, principalmente, a la actividad académica y relacionada con la autoeficacia. A nuestro entender se trata de otro concepto distinto. Lo que estos autores y el mismo Bandura sostienen cuando hablan de esta gestión personal es que el sujeto que se juzga capaz de una tarea organiza mejor su tiempo de estudio y hasta materialmente su espacio de trabajo: toma mejor las notas, subraya, consulta a los profesores o a quien tiene mejores conocimientos que él, hace ejercicios de repetición y memoria. En este caso lo que sucede es que el sujeto se siente capaz de ejecutar una acción y se organiza bien, gestiona bien esta actividad. En el caso de la agencia moral cuando se le pide a los sujetos que se propongan las metas, los premios y castigos y la monitorización, lo que se proponen es algo que se sienten obligados a hacer y que no lo han logrado todavía: dedicar más tiempo al estudio, hacer ejercicios saludables, abandonar malos hábitos y cuando lo consiguen tienen la satisfacción del deber cumplido. Utilizando los mecanismos del control personal una conducta se convierte en moral en el verdadero sentido de la palabra. Nuestro autor (Bandura, 1991d) lo dice explícitamente afirmando (p.277) que los mecanismos se intensifican cuando se trata de conducta moral, idea que corrobora (Caprara, En prensa). Esta idea puede ahondarse aún más haciendo distinciones más sutiles: tal como se presenta en el estudio de Bandura, Barbaranelli, Caprara y Pastorelli (Bandura et al., 1996b) pudiera darse el caso de que las malas compañías sociales y la presión de los compañeros a ejecutar conductas peligrosas aparten a los sujetos de sus objetivos académicos. En estos casos, se afirma explícitamente, los sujetos que se consideren más eficaces para el estudio tendrán buenas relaciones sociales y tendrán fuerza para no meterse en conductas peligrosas pero como *modo de salir adelante en el estudio*. De hecho en los trabajos en los que se hace un análisis factorial de todos los ítems que miden las distintas autoeficacias aparece un primer factor compuesto por mecanismos para organizar el tiempo de estudio (Zimmermann, 1995), la autoeficacia para comprender los contenidos académicos y la autoeficacia para realizar las expectativas puestas en ellos por padres, profesores y compañeros. El control del estudio entra dentro de la autoeficacia académica y no de la autoeficacia para el comportamiento moral. Es decir, no propiamente como un acto moral. No se meten en problemas porque les impedirá el éxito académico lo mismo que se lo impide la mala organización de su tiempo. Cuando uno se propone una meta que le exige esfuerzo, simultáneamente se prevén mecanismos para evitar esos distractores (Trope & Fishbach, 2000).

No son muchas las investigaciones que se han llevado a cabo, dentro de la teoría cognitivo social, sobre el conjunto de todos estos procesos. Quizás los más significativos hayan sido los de Frayne y Latham para lograr reducir el absentismo laboral o aumentar las ventas de seguros (Frayne & Latham, 1987; Latham & Frayne, 1989; Frayne & Geringer, 2000). En el campo de la conducta de salud cabría destacar la experiencia de Lorig con enfermos de artritis o enfermedades crónicas (Lorig, 1993; Lorig, 1996; Barlow et al., 2001). Bandura mismo, por esta época, estudió la influencia de alguno de estos procesos, especialmente el establecimiento de estándares de conducta o metas (Bandura & Simon, 1977), (Bandura & Cervone, 1983; Bandura & Cervone, 1986). Queda por estudiar la influencia que el entrenamiento en estos mecanismos de autocontrol tienen sobre la conducta delictiva o la recuperación de la conducta desviada, tema que nos ocupa en este momento (Garrido et al., 2002a) y que queremos abordar de manera experimental.

3. Mecanismos de desvinculación moral.

Si quedaba alguna duda acerca de si los mecanismos de regulación personal son mecanismos de regulación moral pueden leerse las palabras de Bandura en sus tratados sobre el comportamiento moral (Bandura, 1988b; Bandura, 1991c; Bandura, 1991d) en aquellos pasajes en los que trata de explicar la desvinculación moral: *La gente hace cosas que le proporcionan satisfacción personal y dignidad. Generalmente se abstienen de comportarse de manera que viole sus estándares morales porque ello les aportará la condena personal. No existe mayor castigo que el desprecio propio. La previsión de sanciones personales, pues, mantiene la conducta a raya con los estándares internos* (Bandura, 1991c) p.69 (Bandura, 1991d), p.277. Esta afirmación vendría corroborada en otros estudios, como el de (Ludwig & Pittman, 1999) en el que se demuestra que la variable de dignidad personal explica la no comisión de delitos.

Pero una de las características distintivas de la teoría cognitivo social es la apuesta por la capacidad de la persona humana para responder y adaptarse a las circunstancias del momento. No se trata de ser una marioneta de las circunstancias (Bandura, 1974) (Bandura, 1975b; Bandura, 2001), sino de que un mismo proceso psicológico se actualice en el momento en que ha de ser puesto en práctica. Ejemplos de esto se hallaría en su distinción entre aprendizaje y ejecución y en la noción de autoeficacia como capacidad generadora o en la concepción del ser humano como agente y responsable de sus actos (Bandura, 2001). Cuando expone sus teorías sobre el comportamiento moral reaparece esta idea central al afirmar que los principios o estándares morales no se actualizan sin tener en cuenta las circunstancias. El acto moral o los principios de la agencia moral no han de entenderse a modo de agencias morales semejantes al super ego. Una teoría del comportamiento moral, afirma nuestro autor, no es completa si no sabe explicar la conducta, inmoral, la conducta inhumana que son una manera de actualización moral dependiendo de las circunstancias.

La idea de que los principios morales deben actualizarse en cada momento aparece ya en los momentos en que está estudiando el aprendizaje de los estándares de conducta. En una de sus investigaciones con palomas se plantea, por primera vez, la idea de que, además de generarse, recuperarse y generalizarse se activan de manera discriminada (Bandura et al., 1976). Las palomas de este experimento aprenden que cuando aparece la luz verde en su jaula han de trabajar (picar determinado número de veces en el disco) si quieren acceder a la tolva de comida. En cambio, cuando aparece la

luz azul, terminan aprendiendo que pueden pasar a la tolva sin trabajar. Estos aprendizajes se mantienen en el tiempo.

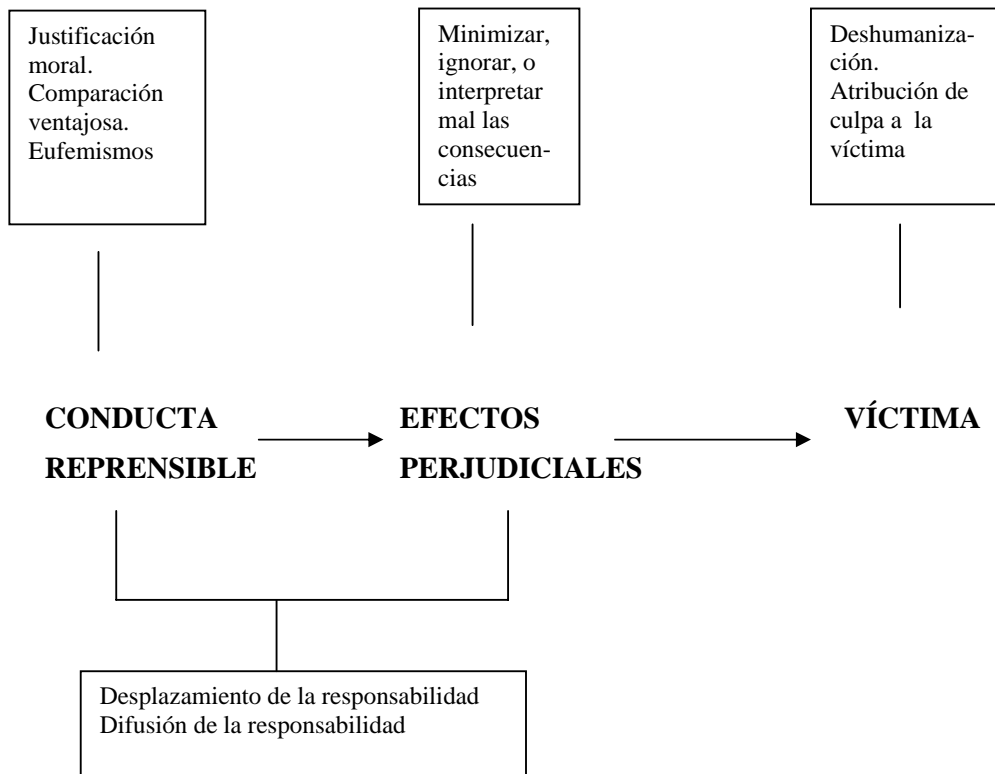
Sin duda la mayor insistencia sobre la adaptabilidad de los principios o estándares morales aparece en la obra de Bandura en la infinidad de escritos, especialmente de la última década, en los que ha tratado de explicar la conducta inhumana de las personas morales. Invariablemente aparece esta expresión literal: *Las influencias de la reacción personal no actúan al menos que sean activadas y existen muchos procesos mediante los cuales las sanciones personales pueden desvincularse de las conductas inhumanas* (Bandura, 1991c) p.71.

En su libro sobre la agresividad (Bandura, 1973) (pp. 210-22)1 se plantea y examina ya algunos de los procesos psicológicos que intervienen para neutralizar la reacción de condena personal ante los actos inhumanos. Pero todos ellos aparecen por primera vez expuestos de manera ordenada en su escrito memorable sobre el sistema personal en el determinismo recíproco (Bandura, 1978b). A partir de este momento siempre que Bandura hable de los mecanismos de la regulación personal hablará seguidamente de los mecanismos de la desvinculación moral. Desde este escrito de 1978, pasando por el de 1979 sobre la agresividad (Bandura, 1979), el capítulo octavo de su libro de 1986 (Bandura, 1986), dedicándole escritos exclusivos y alguno nunca publicado (Bandura, 1987), cuando expone las líneas generales de la teoría social cognitiva, (Bandura, 1989), centrándose largamente en ellos en sus dos exposiciones sobre el pensamiento y la acción moral (Bandura, 1988b; Bandura, 1991c) llegando a alguno más reciente (Bandura, 2002) y, para poner algún fin a esta listade escritos, mencionar su crítica a Baumaister y Heatherton (Bandura, 1996), en el que sintetiza y aclara, acaso más que nunca, su concepción de la desvinculación moral para explicar acciones inhumanas.

Los ocho mecanismos de la desvinculación moral los divide Bandura en cuatro categorías dependiendo de se refieran a la conducta misma, al desplazamiento de la responsabilidad, al distanciamiento entre la acción y sus efectos o que se refieran a la víctima de la acción inmoral. Los mecanismos que se refieren a la conducta inhumana en sí mismos insisten en la idea de rebautizarla para que deje de ser entendida como inhumana. En esta categoría menciona estos tres mecanismos: la justificación moral, la comparación ventajosa y la utilización de eufemismos. Dos mecanismos tienen la función de echarnos la responsabilidad de encima: el desplazamiento de la responsabilidad y la difusión de la responsabilidad. El mecanismo de distanciar la relación entre la acción y sus efectos es el sexto de los mecanismos. Finaliza Bandura la enumeración de los mecanismos con dos que se centran en la víctima: la deshumanización y el mecanismo de echarle la culpa: 'se lo merece'.

Estos mecanismos, estas puestas en acción de los principios morales tiene la finalidad de explicar la conducta inmoral/inhumana de la persona moral. Indudablemente está pensando en los mismos hechos que hicieron que se desarrollaran los estudios de Milgram sobre la obediencia o los de Zimbardo sobre la desindividuación, o el hecho de asumir roles predeterminados: de carcelero o de encarcelado en su famoso experimento de la llamada cárcel de Stanford. Desde nuestro punto de vista (Garrido et al., 2002), ninguno de estos estudios y mecanismos que explican la conducta inhumana está pensado para explicar la conducta de la "persona" delincuente. Si es que existe tal tipo de personas: *Se requieren condiciones sociales adecuadas más que gente monstruosa para producir conductas atroces. Dadas las condiciones sociales adecuadas, gente decente, ordinaria puede ser conducidos a realizar cosas extraordinariamente crueles* (Bandura, 1999a).

Nuestro autor tiene una gran habilidad para esquematizar gráficamente sus grandes propuestas psicológicas, de manera que se pudiera explicar cada momento de su teoría presentando una gráfica. Son típicas las del determinismo recíproco, la de la autoeficacia o la de la agencia personal. Desde el año 1978, siempre que presenta los mecanismos de la desvinculación moral lo hace ofreciendo la gráfica que se reproduce a continuación:



Mecanismos por los que la sanción personal se activa selectivamente y se desvincula de la conducta inhumana en distintos momentos del proceso de la regulación personal.

En este momento sería de esperar, recordando el afán experimental que define a nuestro autor (Garrido, 2000), que comenzásemos a exponer una nueva catarata de investigaciones que prueben cada uno de estos mecanismos de desvinculación moral. Sin embargo esto no es posible. Pasarán muchos años antes de que el Profesor de Stanford se dedique a la investigación de estos mecanismos de desvinculación moral. Se exceptúa el estudio realizado con Underwood y Fromson el año 1975 (Bandura et al., 1975) del que Zimbardo (Zimbardo, 1997) afirma ser un estudio importante injustamente ignorado. Los sujetos de este experimento tienen que administrar descargas eléctricas a un grupo de personas. Las descargas pueden realizarse en situación individualizada: la descarga de cada uno de los sujetos actores la recibe sólo uno de los sujetos receptores y esto lo saben los que aprietan el botón o en situación de difusión de responsabilidad: la descarga que recibe cada uno de los sujetos pasivos es la media de las descargas que otorga cada uno de los actores y todos los receptores reciben esa misma descarga media. Además, las "víctimas" a veces son descritas como personas

humanas, o como " un ramillete de animales corruptos". Cuando se compara la situación individualizada con la de difusión de responsabilidad la descarga difusa es superior a la individualizada. Pero sobre todo se demuestra el poder de la deshumanización de la víctima ya que recibe una intensidad doble que la víctima humanizada

Exceptuando esta investigación, Bandura repite sistemáticamente los mecanismos de desvinculación y, para probarlo, recurre a la historia de las guerras, a narraciones periodísticas en las que se describen acciones humanas o inhumanas siguiendo estilos parecidos a los descritos en otras corrientes psicológicas o sociológicas (Harré, 1975; Harré, 1977), (Scott & Lyman, 1968), exprimiendo experimentos como los de Milgram (Milgram, 1963) y las distintas modalidades del mismo que aparecen en su libro sobre la obediencia (Milgram, 1975) mencionando los estudios de Zimbardo sobre la desindividuación (Zimbardo, 1970), (Zimbardo, 1995). Buen ejemplo de este modo de proceder son artículos recientes como el relativo a la desvinculación moral para realizar actos inhumanos (Bandura, 1999a), desvinculación selectiva en el ejercicio de la agencia moral (Bandura, 2002) o en el capítulo actualmente en prensa sobre los mecanismos de la desvinculación moral en el terrorismo (Bandura, en prensa; McAlister et al., 2003).

La formulación de cada uno de estos mecanismos es suficientemente clara como para tratar de describir aquí cada uno de ellos. Sin embargo resultan de interés para los criminólogos las ideas siguientes: a) que la pendiente evolutiva hacia la desvinculación moral se inicia cometiendo pequeñas acciones que contradicen la agencia moral personal, b) que estos momentos de desvinculación suelen ocurrir en situaciones en las que la persona tiene la oportunidad para obtener beneficios personales a costa de los demás: *alguna desvinculación moral se hace al servicio y provecho más que por fines políticos* (Bandura, 1999a) p. 207, y c) finalmente, dado por supuesto el juego del determinismo recíproco que interpretan el individuo y las circunstancias puede entenderse que el mundo actual de la globalización es un mundo donde los mecanismos de la desvinculación moral son más fáciles de aplicar que en modelos sociales anteriores más cerrados e individualizados.

4. Autoeficacia y delincuencia

En el año 1977 (Bandura, 1977a; Bandura, 1977b) formula la hipótesis de la autoeficacia como proceso unificador de cualquier estrategia de cambio psicológico. A partir de su formulación se dedica febrilmente a demostrar cada uno de los componentes y sus aplicaciones. Los resultados de la importancia de la hipótesis de la autoeficacia aparecen en su libro "*Self efficacy. The exercise of control.*" (Bandura, 1997). La autoeficacia se convierte, pues, en su obsesión y abandona el estudio de la conducta moral, aunque escriba capítulos tan interesantes sobre el tema como los de 1988 (Bandura, 1988b) y (Bandura, 1991c). Más aún, la autoeficacia se convierte en el motor principal de la regulación y dirección personal bordeando las competencias de la agencia moral.

Ha sido más tarde, especialmente en los estudios publicados con los investigadores de la Universidad romana de La Sapienza, cuando ha retomado el tema del comportamiento inmoral: inhumano. A ellos dedicamos las siguientes líneas siguiendo un orden cronológico de las publicaciones.

Quizás, como dicen en su publicación de 1996,(Bandura et al., 1996a), p.366, no se han estudiado la influencia de los mecanismos de exculpación personal sobre la conducta delictiva porque se carecía de una medida adecuada. Tal medida , que desarrollan ellos, consta de 32 ítems, cuatro por cada uno de los 8 mecanismos de desvinculación moral y referidos a conductas de robo, destrucción, daños físicos y mentiras .Diseñado el instrumento se produce la catarata de investigaciones a que nos tiene acostumbrados el autor.

En el primero de los estudios publicados (Bandura et al., 1996b) tratan de demostrar que los sujetos más propensos a justificar la conducta delictiva acudiendo a los mecanismos de desvinculación serían los más delincuentes. Y aquí surge la primera sorpresa: los mecanismos de desvinculación moral influyen directamente en el fracaso académico, pero no en la conducta problemática. Este mal entendido lo desenmascaran los autores en la discusión de los resultados al decirnos que en el saco de conductas problemáticas han incluido: *la hiperactividad, la falta de atención, la agresividad, la ansiedad, el retraimiento, los dolores psicósomáticos y el absentismo escolar*, p.1212. Pero cuando se aíslan las conductas agresivas se demuestra que los adolescentes propensos a la desvinculación moral son más agresivos.

Pero esta es una explicación a posteriori, por eso, ese mismo año, publican los resultados de otra investigación en la que plantean directamente la relación entre los mecanismos de desvinculación y las conductas agresivas y delictivas. De paso introducen una variable que en investigaciones anteriores (Caprara et al., 1985) había demostrado influir en la conducta agresiva. Esta variable analiza la conducta de rumiar la injusticias que se cometen con uno y los pensamientos de revancha y la poca capacidad de algunas personas para reprimir el mal humor y el control sobre la ira que le provocan determinadas acciones de los demás. Los resultados muestran que, efectivamente, a los jóvenes con tendencia a la desvinculación moral les cuesta desprenderse de los pensamientos de ira y agresividad hacia quienes creen haberles ofendido. Los mecanismos de desvinculación moral favorecen las conductas agresivas o delictivas cuando producen pensamientos de venganza. Estas conclusiones las hace suyas Bandura como novedad en una publicación de 1999 (Bandura, 1999a).

Pasando por alto un estudio sobre la autoeficacia para determinadas actividades y carreras académicas y profesionales, retomamos los mecanismos de la desvinculación moral y su influencia en la conducta agresiva/delictiva en otro estudio publicado en el 2001. Es el primer estudio en el que directamente se trata de vincular la autoeficacia con la conducta delictiva. Tanto desde el punto de vista teórico como desde sus aplicaciones prácticas resulta necesario entender bien los tres bloques de autoeficacia que se manejan en estos estudios. Los tres bloques proceden de análisis factoriales. Al primer factor lo denominan *autoeficacia académica* y en él se agrupan juicios de capacidad para ejecutar actividades escolares (matemáticas, lectura, escritura, ciencias sociales y biología) y también las actividades que regulan la acción misma de estudiar: organizar el tiempo, cumplir horarios, consultar dudas a los profesores, mantenerse en el estudio ante la tentación de otra tarea, memorizar, sacar esquemas). El segundo factor lo entienden como *autoeficacia social* (juzgarse capaz de hacer amistades, relacionarse con los demás en tiempo de ocio, manejar conflictos sociales y asertividad para defender las opiniones propias y rehusar propuestas no convincentes. (Isidro et al., 1999). Finalmente, miden la *autoeficacia para regularse personalmente* (juzgarse capaz de resistir la presión de los compañeros para beber alcohol, tomar droga, mantener relaciones sexuales con riesgo y ejecutar conductas delictivas) (Bandura et al., 1996a; Bandura et al., 2001; Bandura et al., 2001). La conducta delictiva medida en

todas estas investigaciones abarca los campos de robo, mentira, agresión física y verbal, vandalismo, consumo de alcohol y drogas, delatar y escaparse de casa.

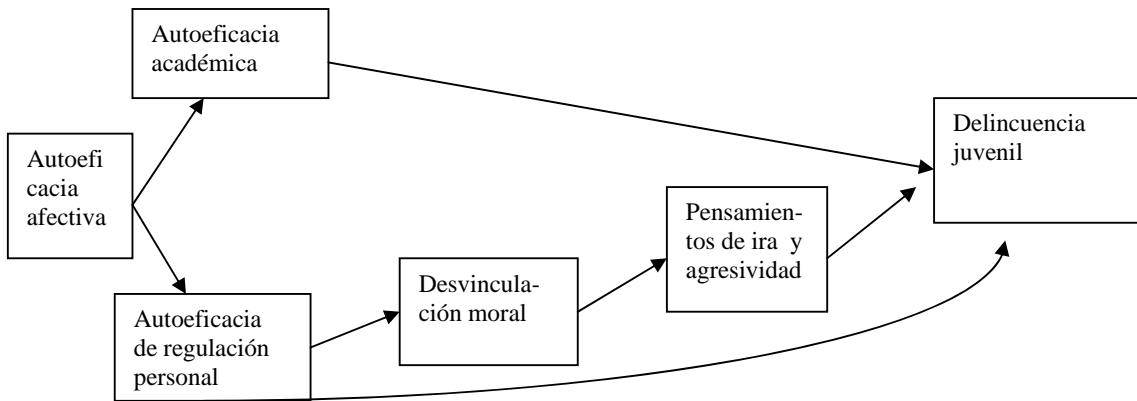
Como se ha mencionado, esta investigación tiene como variable dependiente la conducta delictiva medida en dos momentos (el segundo un año después del primero). Suponen la influencia de cada una de las autoeficacias sobre la delincuencia. La autoeficacia académica previene la delincuencia porque el sujeto que se cree capaz de estudiar y ejercer una carrera evitará la delincuencia porque le aparta de su propósito, lo mismo que la mala organización del tiempo. La autoeficacia social prevendría la delincuencia porque favorece la sociabilidad, la cooperación, el ayudar. La relación de la autoeficacia para regularse personalmente sería la verdadera regulación de tipo moral: uno se refrena de hacer aquello que sabe que está mal aunque le presionen los compañeros. Los resultados, efectivamente, muestran una relación directa negativa entre la autoeficacia académica y la conducta delictiva. La autoeficacia social, sobre todo la de los chicos, no tiene influencia directa ni indirecta sobre la conducta delictiva. La autoeficacia para la regulación personal muestra su influencia directa y a través de dos mecanismos psicológicos: desvinculación moral y pensamientos rumiantes de injusticia y hostilidad. Estos son los caminos más potentes hacia la delincuencia, aunque haya otras vías de segundo orden o con menos capacidad de predicción. Naturalmente resulta chocante que la autoeficacia social no muestre influencia sobre la delincuencia. Los autores lo explican comprensiblemente: las pandillas de delincuentes muestran una gran sociabilidad entre ellos, cooperan estrechamente y son mutuamente fieles entre ellos. Algo que (Ludwig & Pittman, 1999) resaltan también específicamente.

El último de los estudios (Bandura, 2003) introduce los afectos en la cadena de variables que conducen a la delincuencia juvenil. No saber manifestar los estados emocionales positivos o no saber controlar los estados emocionales negativos influiría negativamente sobre las tres clases de autoeficacias. Es difícil que alguien que no se siente capaz de controlar sus estados de ansiedad pueda sentirse capaz en el mundo académico, en el mundo social y tampoco se sentirá muy capaz de regularse personalmente. Quien no sepa controlar sus afectos negativos o de expresar los positivos tampoco será capaz en lo social. Si bien cabe señalar, sin detenerse, que en este estudio cambian la autoeficacia social por *la autoeficacia de empatía*: sentir lo que los demás sienten, ponerse en su lugar, sufrir y gozar vicariamente. Dominados los afectos, se supone que la autoeficacia académica evitará la depresión y la delincuencia; la autoeficacia de empatía evitará la delincuencia y favorecerá la conducta social. La autoeficacia de regulación personal evitará la delincuencia y la depresión.

Se confirma, efectivamente, que el juzgarse capaz de controlar los estados emocionales influye en las tres clases de autoeficacia. Incluye más la autoeficacia para expresar los pensamientos positivos que para evitar los negativos. A partir de aquí, la autoeficacia para la regulación personal es la más estrechamente vinculada con la delincuencia. Pero la autoeficacia de empatía, inesperadamente produce más depresión y apenas influye en la delincuencia. Estos resultados son semejantes a los presentados por Caprara (Caprara, En prensa),

Resulta fácil perderse por tantos caminos que "llevan a la perdición". Quizás se halle la luz en esta frase del psicólogo italiano: *La capacidad percibida para regularse personalmente en el estudio y aprendizaje y satisfacer las expectativas personales, de los padres y profesores es decisiva para promover el logro académico, mientras que la capacidad percibida para combatir la influencia negativa de los compañeros es decisiva para controlar la conducta antisocial* (Caprara, En prensa) (p.213). Quizás se pueda hacer el siguiente mapa de las autoeficacias que conducen a la delincuencia juvenil

Procesos psicológicos que explican la delincuencia juvenil según los estudios de Bandura con los psicólogos de la Universidad de la Sapienza (Roma)



5. Autoeficacia para delinquir: Algunas de nuestras hipótesis

Arrancamos de los conceptos de autoeficacia y de agencia moral defendidos por Bandura. La autoeficacia es un juicio personal por el que el sujeto se cree capaz de ejecutar, a un determinado nivel, un curso de acción para conseguir un propósito. Primero, pues, el sujeto se juzga capaz de ejecutar una acción (estudiar matemáticas, conducir un coche). Una vez que el sujeto se cree capaz, ejecutará tal acción si cree que con ella consigue unos resultados apetecidos. La autoeficacia, desde sus primeras formulaciones y pruebas, ha demostrado ser el mecanismo que interviene en todo tipo de cambio psicológico (Bandura, 1977a; Bandura et al., 1980), es algo más que un compromiso personal o social (Telch et al., 1982), es algo más que la capacidad para ejecutar algo (Collins, 1984) y va más allá de la propia ejecución. Sus aplicaciones, desde sus primeras exposiciones, han sido indefinidas como puede verse en el libro: *Self-efficacy. The exercise of control*(Bandura, 1997).

Como se ha visto en la exposición de las investigaciones de la Universidad de La Sapienza, la autoeficacia ha sido una variable que explica la prevención de la delincuencia. Pero es una autoeficacia para ejecutar las conductas santificadas por la sociedad: estudios, relaciones sociales positivas, resistencia a la tentación. Y esta misma postura es la que adoptan los pocos autores que han tratado de relacionar autoeficacia con delincuencia juvenil (Cassel, 2001),(Chung & Elias, 1996) , y es la misma idea de quienes defienden que la delincuencia se debe a los procesos de alienación o sentirse fuera de la familia, de los amigos y del trabajo (Clark, 1992) (Sankey & Huon, 1999), o los que plantean modelos más ecológicos (Riner & Flynn, 1999; Riner & Saywell, 2002) . Resulta interesante que autores como (Ludwig & Pittman, 1999) que han visto la relación entre autoeficacia para delinquir y la delincuencia, cuando miden la autoeficacia lo hagan en términos de juicio de capacidad para integrarse en la sociedad..

Frente a esta postura pensamos que la delincuencia es un curso de acción y quizás una carrera profesional. Si se ha demostrado que la autoeficacia es el mecanismo psicológico que explica la elección de las conductas que uno se siente capaz de ejecutar, que es la fuente de motivación de donde extrae el sujeto el esfuerzo para llevar a cabo tal acción y es la explicación por la que los fracasos se atribuye al poco esfuerzo, lo que llevaría a renovar motivación y reponerse de la adversidad (Silver et al., 1995;

Stajkovic & Sommer, 2000) la conducta delictiva no tiene por qué ser una excepción a este principio general. Por lo cual afirmamos que el último determinante de la conducta delictiva es la autoeficacia para delinquir. Como la es el juicio subjetivo de capacidad para ejecutar un curso de acción y trasciende a los componentes o partes de dicha acción, al afirmar que la autoeficacia para delinquir es la causa más inmediata de la conducta delictiva tenemos en cuenta tanto su componente delictivo como su componente de ejecución material: La persona se juzga capaz de robar en una joyería.

La hipótesis de la autoeficacia para delinquir precipitaba en cascada otras hipótesis que dan respuesta a preguntas criminológicas recurrentes y sirve de lazo de unión entre teorías criminológicas enfrentadas..

Una de estas hipótesis es la de la especificidad de la delincuencia: cada sujeto ejecutaría solamente aquellas conductas delictivas de la que se juzgara capaz, lo que permitiría elaborar perfiles del delincuente múltiple: la reincidencia, los 'modus operandi' policiales. Esta reincidencia, pues, se debería a su capacidad para cometer determinados delitos y cometerlos de una forma y no de otra según se sienta capaz. Esta afirmación de la especificidad no es una hipótesis de la ejecución mínima. En la teoría social cognitiva (Bandura, 1997) desde sus primeros atisbos (Bandura et al., 1969) se habla de una generalidad basada en el sujeto: lo que significa que el sujeto, una vez que se siente capaz de ejecutar una acción puede creerse capaz de ejecutar otras para las que se creía incapacitado. Por esta generalización subjetiva se explica que en la delincuencia juvenil se haya encontrado que quien comete un delito comete otros. Y si la generalización la fundamenta el sujeto en haber dado el paso a la delincuencia, es posible que generalice su capacidad para delinquir en general. Esto se ve en los estudios de (Frayne & Latham, 1987; Latham & Frayne, 1989) cuando los participantes afirman que si han sido capaces de vencer el absentismo laboral serán capaces de vencer otras situaciones de conflictos familiares y sociales. En el campo de la delincuencia juvenil estudios como los (Chung & Elias, 1996) y los nuestros (Garrido et al., 2000) aparecen y se agrupan todos los actos delictivos en un mismo factor o en un mismo cluster. Los postulados de la teoría cognitiva social no están reñidos con una cierta generalidad, sobre todo en lo que se refiere a conductas delictivas en las que tienen el elemento común de dar el paso a saltarse la norma y tienen una construcción social distinta de la construcción de las habilidades físicas o mentales (Garrido & Vega, 1993)

La gráfica de la autoeficacia consta de dos partes: la primera relaciona a la persona con la acción: me siento capaz de robar; la segunda relaciona la acción con sus efectos: ejecuto la acción cuando creo que obtendré unos beneficios. Por lo cual delitos para los que el delincuente se siente capaz los ejecutaría solamente cuando creyera obtener algún beneficio, lo que concordaría y daría mayor sentido a la teoría racional del delito (Cornish & Clarke, 1986).

Si a esto añadimos, por poner solamente un ejemplo, que una de las fuentes de la autoeficacia es el modelado, se entenderá que todas las teorías del aprendizaje social, o de la asociación diferencial de Sutherland, Cohen, Akers, etc., tienen una variable mediadora obligada en la autoeficacia para delinquir. Los compañeros, los modelos, los entornos son quizás la fuente principal del aprendizaje de la delincuencia porque son lugares donde se ven modelos con los que compararse y decirse a sí mismo: si este puede, yo también puedo. Es muy frecuente oír afirmaciones como esta: es maltratador aquel que ha maltratado, pero cuando se buscan los porcentajes estos se quedan en el 36% ¿Por qué este 36% pasa a la acción y la mayoría no?. Acaso se pueda hallar la

respuesta en la autoeficacia para delinquir: todos lo vieron, todos los aprendieron, pero solo los que se juzgan capaces perpetúan los malos tratos familiares .

Los estudios criminológicos suelen ser estudios epidemiológicos, es decir, estudios en los que se mencionan variables que acompañan a la delincuencia. Por estas variables se pasa sin darles mayor explicación. Son significativas, por ejemplo, las diferencias entre sexos y la diferencia de edad.

La diferencia entre sexos aparece en todos los estudios sobre la delincuencia. Pueden mencionarse los estudios de la Sapienzaya vistos y otros en curso de publicación (Caprara et al., Manuscrito) o los estudios realizados en Europa utilizando un cuestionario patrocinado, en principio, por el Ministerio de Justicia Holandés (Junger-Tas et al.,) y que luego se extendió a otros países, entre ellos España (Rechea et al., 1995; Montañés Rodríguez et al., 1997) y que nosotros mismos aplicamos a los jóvenes salmantinos (Garrido et al., 2000). Desde nuestra hipótesis de la autoeficacia para la delinquir se explica esta diferencia de la misma manera como otros autores lo han hecho respecto a la elección de carreras profesionales: se eligen aquellas carreras para las que uno se juzga capaz de aprender y desarrollar profesionalmente, o mejor, se eligen determinadas carreras porque uno no se siente capaz de enfrentarse con las que están mejor consideradas social y económicamente (Miura, 1987), (Kackett et al., 1992), (Allport & Postman, 1947), (Lent et al., 1991), (Pajares, 1996; Pajares, 2002) (Bussey & Bandura, 1999). La explicación no está en que las mujeres sean menos capaces que los hombres. La diferencia estriba en que a las chicas, desde pequeñas, se les dice que eso no es para ellas, lo mismo que se les dice que valen para la matemáticas y, como consecuencia, no se las instruye para ello, carecen de modelos con los que compararse y no se les permite ejecutar ni las matemáticas ni la delincuencia. Otros tanto sucede en el deporte (Harrison et al., 1999) o en los puestos de trabajo (Parker, 1998), por la misma razón tienden, más que los hombres, a atribuir el fracaso a su incapacidad. Y todo ello de la misma manera que la complejidad atlética no predetermina a delinquir más que la asténica: el atlético aprende desde pequeño que el uso de la fuerza le ayuda a solucionar sus problemas de convivencia y este aprendizaje/eficaz hace que cometa más delitos (Bandura, 1973). Esta hipótesis puede entreeverse en estudios como el de (Ludwig & Pittman, 1999) cuando demuestran que existen diferencias significativas en lo que ellos llaman autoeficacia física a favor de los hombres, y en autoeficacia de amabilidad a favor de las mujeres. Como consecuencia, creemos que se deberían revisar todos aquellos estudios en los que se hallan diferencias en los caminos hacia la agresividad entre hombres y mujeres. Entendemos que cuando a una persona que jamás ha fumado y no ha sentido la más mínima tentación de fumar se le aplica un cuestionario de autoeficacia para no fumar del tipo de los utilizados por (Schwarzer, 1993) o (DiClemente et al., 1985), centrados en la regulación personal ante situaciones de dificultad, esta persona puntuará altísimo y mostrará una correlación alta con el no fumar. Pero mirado en serio este sujeto no necesita la autoeficacia, porque esta se mide únicamente en las situaciones que exigen esfuerzo en situaciones de dificultad. Por eso se mide su nivel en los cuestionarios

Una prueba de la autoeficacia para delinquir se halla en un estudio de Riner (Riner & Saywell, 2002). Los jóvenes han sido entrenados para solucionar los problemas con los compañeros dialogando, siendo asertivos. En el estudio, de corte ecologista, se tienen en cuenta variables como el entorno familiar, la vecindad, etc. Expone los resultados en dos tablas de regresión. Una de ellas tiene como variable a explicar la conducta de no haber montado broncas con los compañeros. La segunda tiene como variable la conducta de haber montado broncas con los compañeros. Lo

interesante es que ambas variables se determinan mutuamente con mayor peso que otras variables educativas, sociales o ambientales. Es decir, la conducta de ser consciente de haber evitado pelearse es la que determina la conducta de pelearse realmente, y sólo los que se han peleado tienen conciencia de no haberse peleado. Acaso, pues, la diferencia de sexos reside en la autoeficacia que cada persona crea tener para delinquir. Las mujeres no pueden tener tanta autoeficacia para no delinquir como los hombres. Sencillamente, ni lo consideran porque "eso no es para ti".

Una segunda variable demográfica y epidemiológica mencionada anteriormente es la edad. Los estudios criminológicos indican que la conducta delictiva tiene un momento de esplendor durante la juventud y disminuye con la edad, tanto que hay autores (Scott & Grisso, 1997) que la explican como una especie de sarampión juvenil por lo que no se les debería internar ni siquiera por delitos graves. Desde la hipótesis de la autoeficacia para delinquir este receso con los años se explica de la misma manera que la diferencia de sexos: la delincuencia, en general, necesita habilidad física, que se pierde con los años. Es decir, lo mismo que los futbolistas y los ciclistas se jubilan muy temprano, también los delincuentes tienden a jubilarse temprano. Un estudio que fundamentaría empíricamente este razonamiento es el publicado por (Cusson & Pinsonneault, 1986) sobre el abandono de la carrera delictiva. Los autores hacen un conjunto de entrevistas a delincuentes que habían abandonado la delincuencia. Las variables sociales: casarse, hijos, trabajo, etc., no estaban entre las variables más influyentes, sino el haber sentido miedo durante la ejecución del último delito. Dicho en terminología de la teoría cognitivo social: la autoeficacia se infiere de los estados psicológicos y corporales: cuando una interpreta la ansiedad (Bandura, 1988a) la fatiga corporal (Taylor et al., 1985) como signo de incapacidad.

Nuestro trabajo no se ha quedado en la mera especulación psicológica. En este momento ya podemos ofrecer resultados de investigaciones que confirman la esencia de la hipótesis de autoeficacia para delinquir. A los sujetos de la muestra juvenil de Salamanca, además de aplicarle el autoinforme sobre sus conductas delictivas, les aplicamos un cuestionario de autoeficacia para delinquir. La muestra, 1.063 jóvenes entre 11 y 21 años representativos, en todas las variables demográficas, de la juventud salmantina expresan la capacidad que creen sentir para cometer cada uno de los delitos elegidos por los criminólogos europeos para medir la delincuencia juvenil. Esta autoeficacia se nos grupa en seis factores: Vandalismo, robo a personas, robo en espacios, consumo de droga, agresividad y delitos informáticos. En cambio las conductas delictivas se nos agrupan todas en un solo factor indicando que quien comete un tipo de delito o conducta problemática es propenso a cometer otros delitos. La diferencia de agrupación factorial entre la realidad de haber ejecutado conductas delictivas y el juicio de capacidad para delinquir muestra, una vez más la diferencia entre ejecución y juicio de capacidad: no todo el que ejecuta se siente capaz, y todo el que no ejecuta no deja de sentirse capaz, quizás le falte la motivación o la oportunidad para pasar del juicio de capacidad a la acción. En uno de los análisis de regresión intentamos explicar esta conducta delictiva tomando como variables de predicción aquellas que en el estudio general habían dado una relación positiva con la conducta delictiva utilizando análisis de varianza o no paramétricos. Por ejemplo: el bajo control de los padres, el abandono temprano de los estudios, abundancia de dinero semanal. En fin, una vez más las variables que aparecen en los estudios de esta naturaleza. Primero hacemos un análisis de regresión sin introducir la variable autoeficacia para delinquir. Los resultados nos dicen que las variables que explican la puntuación en conductas delictivas totales son: dar poca importancia al trabajo duro

para conseguir un título académico, que los padres no sepan a dónde van sus hijos cuando salen, el sexo, la edad, las fuentes de ingresos, no dar importancia al trabajo duro para conseguir algo en la vida, y el que la familia haga pocas salidas mensuales juntos. Cuando en la ecuación de regresión se introduce la puntuación global en autoeficacia para delinquir ésta explica la mayor parte de la conducta delictiva y desaparecen todas las demás variables excepto: importancia del trabajo duro para conseguir algo en la vida y repetir curso: es decir, no sentirse capaz de integrarse en lo que la sociedad valora y para lo cual hay que hacer esfuerzo (Garrido et al., 2002).

Los criminólogos europeos habían dividido las conductas problemáticas/delictivas de los adolescentes en 5 categorías: Conductas problemáticas (permanecer fuera de casa más de una noche sin permiso); vandalismo; consumo de drogas y alcohol, robos y agresividad; nosotros añadimos una nueva clase de delitos: los informáticos: amenazar por la red, copiar ilegalmente programas, falsificar tarjetas de crédito, etc. Temática muy semejante a la utilizada en otras investigaciones sobre la delincuencia juvenil, por ejemplo, la escalasde (Achenbach & Edelbrock, 1978) utilizada en los estudios de La Sapienza.. En nuestro segundo estudio(Garrido et al., 2002) tomamos como variables dependientes cada una de estas conductas específicas y tratamos de estudiar, realizando una análisis de regresión para cada una de estas categorías, qué variables demográficas y psicosociales las determinaban. En los análisis de regresiones se introducen los seis factores de autoeficacia para delinquir mencionados anteriormente además de variables demográficas y psicosociales. Se trata de probar la hipótesis de la autoeficacia específica de la delincuencia. Los resultados confirman esta hipótesis de la especificidad. En la explicación de la conducta de vandalismo intervienen las dos utoeficacias para robar: a personas y en edificios; en la conductas problemáticas, la autoeficacia para consumir drogas y alcohol; en el consumo de drogas, la autoeficacia para el consumo de drogas y alcohol; en las conductas de robos, la autoeficacia para conducta de robo a personas; en las conductas agresivas, las autoeficacias para robar en espacios, la autoeficacia para el vandalismo y la autoeficacia para cometer actos violentos; finalmente, en la comisión de delitos informáticos interviene la autoeficacia para cometer delitos informáticos. Naturalmente , en la explicación de las conductas en cada una de las seis categorías de conductas problemáticas/delictivas intervienen otras variables que no es el caso de detallar aquí, excepto la importancia que tiene la variable sexo en la comisión específica de cada uno de estos delitos. Tal como se ha argumentado en la parte expositiva la variable sexo interviene únicamente para explicar las conductas de vandalismo y las conductas agresivas. Dicho de otra manera: cuando se hacen los análisis de varianza para explicar cada una de las conductas, la variable sexo aparece siempre como significativa (estudios epideiológicos), pero cuando se realizan las ecuaciones de regresión la variable sexo explica solamente las conductas que suponen ejercicios más violentos. Con lo cual se confirma indirectamente el significado de la diferencias sexuales en la comisión de delitos.

Estas propuestas y estos resultados exigen, en primer lugar, nuevas confirmaciones, especialmente de naturaleza experimental. Además ofrecen pautas para la prevención de la delincuencia: desde las policiales hasta las psicológicas. Estamos estudiando la influencia de la autoeficacia para la vinculación moral de oos jóvenes delincuentes y actuaciones para generar ineficacia para delinquir. En este momento estamos embarcados en un proyecto más amplio intentando probar cómo intervienen otros mecanismos de la teoría cognitivo social en las conductas delictivas.

No es el caso ahora de exponerlas si bien ya se han presentado resultados en foros internacionales (Garrido et al., 2002a; Garrido et al., 2002b).

Conclusión

Se trataba de exponer las contribuciones de la teoría cognitivo social y, más en concreto, las aportaciones de Bandura a la criminología más allá del tópico del aprendizaje social de la agresividad mediante el modelado. Se pueden resumir estas aportaciones en

1. Unos planteamientos nuevos de los estudios sobre los juicios morales
2. Una afirmación de que la moralidad no es una estructura estable
3. Una intensa preocupación por explicar los orígenes de la conciencia moral
4. Un interés por demostrar la característica de adaptación de esta conciencia moral a las circunstancias, lo que da lugar a los mecanismos de desvinculación moral
5. Los estudios sobre la delincuencia juvenil en los que intervienen las autoeficacias para la actividad académica, la actividad social y la actividad de relugación personal y los mecanismos de desvinculación moral
6. Finalmente, se ha hecho una nueva propuesta sobre la influencia directa de la autoeficacia y la delincuencia juvenil

Referencias.

- Achenbach, T. M., & Edelbrock, C. S. (1978). The classification of child psychopathology: A review, and analysis of empirical efforts. *Psychological Bulletin*, 85, 1275-1301.
- Allport, G., & Postman, L. (1947). *The psychology of rumor*. New York: Henry Holt.
- Bandura, A. (1965a). Influence of models' reinforcement contingencies on the acquisition of innovative responses. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1, 589-595.
- Bandura, A. (1965b). Vicarious processes: A case of no-trial learning. *Advances in Experimental Social Psychology*, 2, 3-48.
- Bandura, A. (1969). Social learning of moral judgments. *Journal of Personality and Social Psychology*, 11, 275-279.
- Bandura, A. (1973). *Aggression. A social learning theory*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1974). Behavior theory and the models of man. *American Psychologist*, 29, 859-869.
- Bandura, A. (1975a). Análisis del aprendizaje social de la agresión. A. Bandura y E. Ribes Iñesta (Eds), *Modificación de conducta. Análisis de la agresión y la delincuencia*. México: Trillas.
- Bandura, A. (1975b). The ethics and social purposes of behavior modification. C.M.Franks y G.T. Wilson (Eds), *Annual Review of Behavior Therapy* (Vol. 3pp. 13-19). New York: Bruner/Mazel.
- Bandura, A. (1976). Self-reinforcement: Theoretical and methodological considerations. *Behaviorims*, 4, 135-155.
- Bandura, A. (1977a). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191-215.

- Bandura, A. (1977b). *Social learning theory* . New Jersey: Englewood Cliffs.
- Bandura, A. (1978a). The self system in reciprocal determinism. *American Psychologist*, 33, 344-358.
- Bandura, A. (1978b). The self system in reciprocal determinism. *American Psychologist*, 33, 344-356.
- Bandura, A. (1979). Psychological mechanisms of aggression. M. von Cranach, K.Foppa, W.Lepenies, & D. Ploog (Eds), *Human ethology: Claims and limits of a new discipline* . Cambridge: Cambridge University Press.
- Bandura, A. (1986). *Social fundation of thought and action. A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall Inc.
- Bandura, A. (1987). Mechanism of moral disengagement. Stanford University.
- Bandura, A. (1988a). Self-efficacy conception of anxiety. *Anxiety Research*, 1, 77-98.
- Bandura, A. (1988b). Social cognitive theory of moral thought and action. W.M.Kurtines & J.L. Gewirts (Eds.), *Moral behavior and development: advances in Theory, research and applications* . Hillsdale, N.J.: Erlbaum.
- Bandura, A. (1989). Social Cognitive Theory. *Annual of Child Development*, 6, 1-60.
- Bandura, A. (1991a). The changing icons in personality psychology. J.H. Cantor (Ed.), *Psychology at Iowa: Centennial essay* . Hillsdale, New Jersey: Erlbaum.
- Bandura, A. (1991b). Self-regulation of motivation through anticipatory and self-regulatory mechanisms. Dienstbier (Ed.), *Perspectives on motivation: Nebraska symposium on motivation* (Vol. 38pp. 69-164). Lincoln: University of Nebraska Press.
- Bandura, A. (1991c). Social cognitive theory of moral thought and action. W.M. Kurtines y J.L. Gewirtz *Handbook of moral behavior and development* (Vol. 1pp. 45-101). Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.
- Bandura, A. (1991d). Social cognitive theory of self-regulation. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50 , 248-287.
- Bandura, A. (1996). Failures in self-regulation. Energy depletion o selective disengagement? *Psychological Inquiry*, 7, 20-24.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy. The exercise of control*. New York: Freeman.
- Bandura, A. (1999a). Moral disengagement in the perpetration of inhumanities. *Personality and Social Psychology Review*, 3, 193-209.
- Bandura, A. (1999b). Social cognitive theory of personality. L.Pelvin y O. John (Eds.), *Handbook of personality* (2 ed.,). New York: Guilford.
- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual Review of Psychology*, 52, 1-26.
- Bandura, A. (2002). Selective Moral disengagement in the exercise of moral agency. *Journal of Moral Education*, 31, 101-119.
- Bandura, A. (2003). Mechanisms of moral disengagement in terrorisms.
- Bandura, A. (en prensa). The role of selective moral disengagement in terrorism. F.M.Mogahaddam y A.J. Marsella (Eds), *Psychological aspects of terrorism: Issues, concepts and directions* . Washington D.C.: American Psychological Association Press.

- Bandura, A., Adams, N. E., Hardy, A. B., & Howells, G. (1980). Test of the generality of self efficacy theory. *Cognitive Therapy and Research*, 4, 39-66.
- Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G. V., & Pastorelli, C. (1996a). Mechanism of moral disengagement in the exercise of moral agency. *Journal of Personality and Social Psychology*, 71, 364-374.
- Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G. V., & Pastorelli, C. (1996b). Multifaceted impact of self-efficacy beliefs on academic functioning. *Child Development*, 67, 1206-1222.
- Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G. V., & Pastorelli, C. (2001). Self-efficacy belief as shapers of children's aspirations and career trajectories. *Child Development*, 72, 186-206.
- Bandura, A., Blanchard, E. B., & Ritter, B. (1969). Relative efficacy of desensitization and modeling approach for inducing behavioral, affective, and attitudinal change. *Journal of Personality and Social Psychology*, 13, 173-199.
- Bandura, A., Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Pastorelli, C., & Regalia, C. (2001). Sociocognitive self-regulatory mechanisms governing transgressive behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 80, 125-135.
- Bandura, A., & Cervone, D. (1983). Self-evaluative and self-efficacy mechanisms governing the motivational effects of goal system. *Journal of Personality and Social Psychology*, 45, 1017-1028.
- Bandura, A., & Cervone, D. (1986). Differential engagement of self-reactive influences in cognitive motivation. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 38, 92-113.
- Bandura, A., Grusec, J. E., & Menlove, F. L. (1967a). Some social determinants of self-monitoring reinforcement systems. *Journal of Personality and Social Psychology*, 449-445.
- Bandura, A., Grusec, J. E., & Menlove, F. L. (1967b). Observational learning as a function of symbolization and incentive set. *Child Development*, 37, 499-506.
- Bandura, A., Grusec, J. E., & Menlove, F. L. (1967c). Some social determinants of self monitoring reinforcement system. *Journal of Personality and Social Psychology*, 5, 449-455.
- Bandura, A., & Harris, M. B. (1967). Modification of syntactic style. *Journal of Experimental Child Psychology*, 4, 341-352.
- Bandura, A., & Kupers, C. J. (1964). Transmission of patterns of self-reinforcement through modeling. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 69, 1-9.
- Bandura, A., & Mahoney, M. J. (1974). Maintenance and transfer of self-reinforcement functions. *Behaviour Research and Therapy*, 12, 89-97.
- Bandura, A., Mahoney, M. J., & Dirks, S. J. (1976). Discriminative activation and maintenance of contingent self-reinforcement. *Behaviour Research and Therapy*, 1-6.
- Bandura, A., Mahoney, M. J., Dirks, S. J., & Wright, C. L. (1974). Relative preference for external and self-controlled reinforcement in monkeys. *Behaviour Research and Therapy*, 12, 157-163.
- Bandura, A., & Mahoney, M. J. (1972). Self reinforcement in pigeons. *Learning Motiv.*, 3, 293-303.
- Bandura, A., & McDonald, F. J. (1963). The influence of social reinforcement and the behavior of models in shaping children's moral judgment. *Journal of Personality and Social Psychology*, 2, 698-705.
- Bandura, A., & Mischel, W. (1965). Modification of self-imposed delay of reward through exposure to live and symbolic models. *Journal of Personality and Social Psychology*, 2, 698-705.

- Bandura, A., & Perloff, B. (1965). Relative efficacy of self-monitored and externally imposed reinforcement system. *Journal of Personality and Social Psychology*, 7, 111-116.
- Bandura, A., & Rosenthal, L. (1966). Vicarious classical conditioning as a function of arousal level. *Journal of Personality and Social Psychology*, 3, 54-62.
- Bandura, A., Ross, D., & Ross, S. A. (1963). Imitation of film-mediated aggressive models. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 66, 3-11.
- Bandura, A., & Simon, K. M. (1977). The role of proximal intentions in self-regulation of refractory behavior. *Cognitive Therapy and Research*, 1, 177-193.
- Bandura, A., Underwood, B., & Fromson, M. E. (1975). Disinhibition of aggression through diffusion of responsibility and dehumanization of victims. *Journal of Research in Personality*, 253-269.
- Bandura, A., & Walters, H. (1959). *Adolescent aggression*. New York: Ronald Press.
- Barlow, J. H., Wright, C. C., & Lorig, K. (2001). The perils and pitfalls of comparing UK and US samples of people enrolled in an Arthritis Self-Management Program. The case of Center for epidemiological studies-depression (CES-D) scale. *Arthritis Care and Research*, 45, 77-80.
- Beal, C. R., & Garrod, A. (1997). Children's moral orientation: Does the gender dilemma character make a difference? *Journal of Moral Education*, 26, 45-59.
- Bouffard-Bouchard, T., Parent, S., & Larivée. (1991). Influence of Self-efficacy on performance in a cognitive task. *Journal of Social Psychology*, 130, 353-363.
- Brehm, S. S., & Brehm, J. W. (1981). *Psychological reactance. A theory of freedom and control*. New York: Academic Press.
- Buss, A. R. (1979). *A dialectical Psychology*. New York: Irvington Publisher.
- Bussey, K., & Bandura, A. (1999). Social cognitive theory of gender development and differentiation. *Psychological Review*, 106, 676-713.
- Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Iafrate, M., Beretta, M., Steca, P., & Bandura, A. (Manuscript). La misura del disimpegno morale nel contesto delle trasgressioni dell'agire quotidiano.
- Caprara, G. V., & Cervone, D. (2000). *Personality: Determinants, dynamics, and potentials*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Caprara, G. V., Coluzzi, M., Mazzotti, E., Renzi, P., & Zelli, A. (1985). Effect of insult and dissipation-rumination on delayed aggression and hostility. *Archivio Di Psicologia, Neurologia e Psichiatria*, 46, 130-139.
- Caprara, G. V. (En prensa). Personality Psychology: Filling the gap between basic processes and molar functioning. C. von Hofsten y L. Bäckman (eds.), *Psychology and the turn of Millennium* (Vol. 2pp. 201-223). Hove, East Sussex UK: Psychology Press.
- Caputo, G. A. (2000). The "voice of justice" vs. the "voice of care" the assignment of criminal sanctions. *Current Psychology*, 19, 70-84.
- Carroll, W. R., & Bandura, A. (1987). Translating cognition into action: The role of visual guidance in observational learning. *Journal of Motor Behavior*, 19, 385-398.
- Carroll, W. R., & Bandura, A. (1982). The role of visual monitoring in observational learning of action patterns: Making the unobservable observable. *Journal of Motor Behavior*, 14, 153-167.

- Carroll, W. R., & Bandura, A. (1985). Role of timing of visual monitoring and the motor rehearsal in observational learning of action patterns. *Journal of Motor Behavior*, 17, 269-281.
- Carroll, W. R., & Bandura, A. (1990). Representational guidance of action production in observational learning : A causal analysis. *Journal of Motor Behavior*, 22, 85-97.
- Cassel, R. N. (2001). Comparing the "Hall-marks for success in a democracy" of 94 prison inmates with that of 1492 typical adults. *Educatiion*, 121, 446-449.
Aquí hace la advertencia de otro autor Rushton J. Philippe (2000) que pone el acento en aquellos que tienen defectos físicos que les pueden llevar a saltar la barrera de la delincuencia.
- Clark, C. M. (1992). Deviant adolescent subcultures: assesment, strategies, and clinical interventions. *Adolescence*, 27, 283-294.
- Collins, J. L. (1984). Self-efficacy and ability in achievement behavior.
- Cornish, D. B., & Clarke, R. V. (1986). *The reasoning criminal. Rational choice perspectives on offending*. N.Y.: Springer-Verlag.
- Cowan, A. P. A., Langer, J., Heavenrich, J., & Nathanson, M. (1969). Social learning and Piaget's cognitive theory of moral development. *Journal of Personality and Social Psychology*, 11, 261-274.
- Cusson, M., & Pinsonneaut, P. (1986). The decision to give up crime. D.B.Cornish y R.V. Clarke (Eds), *The reasoning criminal. Rational choice perspectives on offending* . New York: Springer-Verlag.
- Chung, H., & Elias, M. (1996). Patterns of adolescent involvement in problem behaviors: Relationship to self-efficacy, social competence, and life events. *American Journal of Community Psychology*, 24, 771-784.
- DiClemente, C. C., Prochaska, J. O., & Gibertini, M. (1985). Self-efficacy and stages of self-change of smoking. *Cognitive Therapy and Research*, 9, 181-200.
- Evans, R. (1989). *Albert Bandura: The man and his ideas- A dialogue*. New York: Praeger.
- Festinger, L. (1954). A theory of social comparison processes. *Human Relations*, 7, 117-140.
- Fransson, N., & Biel, A. (1997). Morality and norm violation. *Göteborg Psychological Reports*, 27, 1-10.
- Frayne, C. A., & Geringer, M. (2000). Self-management training for improving job performance: A field experiment involving salespeople. *Journal of Applied Psychology*, 85(3), 361-374.
- Frayne, C. A., & Latham, G. P. (1987). Application of social learning theory to employee self-management of attendance. *Journal of Applied Psychology*, 72, 387-392.
- Garrido, E. (1983). Claves para la interpretación de la teoría psicológica de A. Bandura. A. Bandura *Principios de modificación de conducta* . Salamanca: Sígueme.
- Garrido, E. (1987a). Aprendizaje vicario. R. Bayés y J.L. Pinillos (Eds.), *Aprendizaje y condicionamiento* . Madrid: Alhambra Universidad.
- Garrido, E. (1987b). Del aprendizaje social a la teoría cognitivo social. Prólogo a la traducción española de Pensamiento y acción . Bandura *Pensamiento y Acción* . Barcelona: Martínez Roca.
- Garrido, E. (2000). Albert Bandura: Voluntad científica. *25 años de estudios de Psicología en la Universidad de Salamanca* . Salamanca: Facultad de Psicología.
- Garrido, E., Gomez Dupuis, N., & Heras, A. (2000). La delincuencia Juvenil en la Ciudad de Salamanca.
- Garrido, E., Herrero, C., & Masip, J. (2002). Autoeficacia y delincuencia. *Psicothema*, 14, supl., 63-71.

- Garrido, E., Herrero, C., Rojas, M., & Masip, J. (2002). The influence of self-efficacy in the juvenile delinquency.
- Garrido, E., Rojas, M., Herrero, M., & Masip, J. (2002a). Impulsivity, self-regulatory efficacy and self-efficacy for self-management. Are they measures of the same construct?
- Garrido, E., Rojas, M., Herrero, M., & Masip, J. (2002b). Impulsivity, self-regulatory efficacy and self-efficacy for self-management.
- Garrido, E., & Vega, M. (1993). Diferencias entre la percepción social de las conductas negativas morales e intelectuales. I. Fernández e I. Martínez (Eds.), *Epistemología y procesos psicosociales básicos*. Sevilla: Eudema.
- Garrido, V., Stangeland, P., & Redondo, S. (1999). *Principios de criminología*. Valencia: Tirant lo Blanch.
- Gilbert, D. T. (1995). Attribution and interpersonal perception. A. Tesser (Ed.), *Advanced social psychology*. New York: McGraw Hill.
- Gilligan, C. (1988). Two moral orientations. C. Gilligan, J. V. Ward, & J. McLean Taylor (Eds.), *Mapping the moral domain: A contribution of women's thinking to psychological theory and education*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Grier, L. K. (1998). The effect of an intervention to advance moral reasoning and efficacy. *Child Study Journal*, 28(4), 267-291.
- Haan, N., Smith, M. B., & Block, J. (1968). Moral reasoning of young adults: Political-social behavior, family background, and personality correlates. *Journal of Personality and Social Psychology*, 10, 183-201.
- Harré, R. (1975). *Life sentences*. New York: Wiley.
- Harré, R. (1977). On the ethogenic approach: Theory and practice. *Advances in Experimental Social Psychology*, 10, 315-327.
- Harrison, J., Preece, L. A., Blakemore, C. L., Richards, R. P., Wilkinson, C., & Fellingham, G. W. (1999). Effects of two instructional models -skill teaching and mastery learning- on skill development. Knowledge, self-efficacy, and game play volleyball. *Journal of Teaching in Physical Education*, 19, 37-57.
- Isidro, A. I., Vega, M. T., & Garrido, E. (1999). Determinantes psicosociales de la experiencia de soledad. *Revista De Psicología Social*, 14(1), 70-75.
- Junger-Tas, J., Terlow, G. J., & Klein, M. *Delinquent behavior among young people in the western world*. Amsterdam: Kluger.
- Kackett, G., Betz, N. E., Casas, J. M., & Rocha-Singh, I. A. (1992). Gender, ethnicity, and social cognitive factors predicting the academic achievement of students in engineering. *Journal of Counseling Psychology*, 39, 527-538.
- Kohlberg, L. (1971). Stages of moral development as a basis for moral education. C. M. Beck, B. S. Crittenden, & E. V. Sullivan (Eds.), *Moral education: interdisciplinary approaches*. Toronto: University of Toronto Press.
- Latham, G. P., & Frayne, C. A. (1989). Self-management training for increasing job attendance: A follow-up and replication. *Journal of Applied Psychology*, 74, 411-416.
- Lent, R. W., Lopez, F. G., Bieschke, K. J., & Socall, D. V. (1991). Mathematics self-efficacy: Sources of relations to science-based career choice. *Journal of Counseling Psychology*, 38, 424-431.

- Lorig, K. (1993). Self-management of chronic illness: A model for the future. *Generations*, 17, 11-15.
- Lorig, K. (1996). Chronic disease self-management. A model for tertiary prevention. *39*, 676-683.
- Ludwig, K. B., & Pittman, J. F. (1999). Adolescent prosocial values and self-efficacy in relation to delinquency, risky sexual behavior, and drug use. *Youth & Society*, 30, 461-482.
- McAlister, A. L., Bandura, A., Morrison, T. C., & Grusendorf, J. (2003). Mechanisms of moral disengagement in support of military force: the impact of 9/11.
- McCrae, R. R., & Costa, P. T. (1997). Personality traits structure as a human universal. *American Psychologist*, 52, 509-516.
- Milgram, S. (1963). Behavioral study of obedience. *Journal of Abnormal Social Psychology*, 67, 371-378.
- Milgram, S. (1975). *Obedience to authority. An experimental view*. New York: Harper&Row.
- Mischel, W. (1966). Theory and research on the antecedents of self-imposed delay of reward. B.A. Maher (Ed), *Progress in experimental personality research* (Vol. 3pp. 85-132). New York: Academic Press.
- Mischel, W. (1976). *Introduction to personality* (2 ed.). N.Y.: Holt, Rinehart and Winston.
- Miura, I. T. (1987). The relationship of computer self-efficacy expectations to computer interest and course enrollment in college. *Sex Roles*, 16, 303-311.
- Montañés Rodríguez, J., Rechea Alberola, C., & Barberet, R. (1997). Self reported delinquency in Spain and in Castilla La Mancha: A comparison of national and subnational samples. S.Redondo, V.Garrido, J.Pérez, & R. Barberet *Advances in Psychology and Law*. Berlin: De Gruyter.
- Pajares, F. (1996). Role of self-efficacy beliefs in the mathematical problem-solving of gifted students. *Contemporary Educational Psychology*, 21, 325-344.
- Pajares, F. (2002). Gender and perceived self-efficacy in self-regulated learning. *Theory into the Practice*, 41, 116-125.
- Parker, S. K. (1998). Enhancing role breadth self-efficacy: The roles of job enrichment and other organizational interventions. *Journal of Applied Psychology*, 83, 835-852.
- Piaget, J. (1974). La génesis de la conciencia moral en el niño. J.R. Torregrosa (Ed), *Teoría e investigación en la psicología social actual*. Madrid: Instituto de la Opinión Pública.
- Piaget, J., Mackenzie, W. J. M., & Lazarfeld, P. (1970). *Tendencias de la investigación en ciencias sociales* (3ª ed.). Madrid: Alianza Universidad.
- Pinillos, J. L. (1970). *La mente humana*. Madrid: Salvat Editores.
- Rechea, C., Barberet, R., Montañés, J., & Arroyo, L. (1995). *La delincuencia juvenil en España*. Universidad de Castilla La Mancha: Ministerio de Justicia.
- Riner, M. E., & Flynn, B. C. (1999). Creating violence-free healthy cities for our youth. *Holistic Nursing Practice*, 14, 1-11.
- Riner, M. E., & Saywell, R. M. (2002). Development of social ecology model of adolescent interpersonal violence prevention. *Journal of School Health*, 72, 65-70.
- Ross, L., & Nisbett, R. E. (1991). *The person and the situation: Perspectives on social psychology*. New York: McGraw-Hill.

- Ross, L., & Stillinger, C. (1991). Barriers to conflict resolution. *Negotiation Journal*, 8, 391-404.
- Saltzstein, H. D. (1994). The relation between moral judgment and behavior: A social-cognitive and decision-making analysis. *Human Development*, 37, 299-312.
- Sampson E.E. (1977). Psychology and the American Ideal. *Journal of Personality and Social Psychology*, 35, 767-782.
- Sampson, E. E. (1978). Scientific paradigms and social values: Wanted a scientific revolution. *Journal of Personality and Social Psychology*, 36, 1232-1243.
- Sankey, M., & Huon, G. F. (1999). Investigating the role of alienation in a multicomponent model of juvenile delinquency. *Journal of Adolescence*, 22, 95-107.
- Scott, E. S., & Grisso, T. (1997). The evolution of adolescence: A developmental perspective on juvenile justice reform. *Journal of Criminal Law & Criminology*, 88, 137-190.
- Scott, M. B., & Lyman, J. B. (1968). Accounts. *American Sociological Review*, 33, 46-62.
- Schwarzer, R. (1993). *Measurement of perceived self-efficacy. Psychometric scales for cross-cultural research*. Berlin: Zentrale Universitäts Druckerei de F.U. Berlin.
- Silver, W. S., Mitchell, T. R., & Gist, M. E. (1995). Response to successful and unsuccessful performance: The moderating effect of self-efficacy on the relationship between performance and attribution. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 62, 286-299.
- Stajkovic, A., & Sommer, S. (2000). Self-efficacy and causal attributions: Direct and reciprocal links. *Journal of Applied Social Psychology*, 30, 707-737.
- Stephenson, G. (1992). *The psychology of criminal justice*. Oxford: Blackwell.
- Taylor, C. B., Bandura, A., Ewart, C. K., Miller, N. H., & DeBusk, R. F. (1985). Exercise testing to enhance wives' confidence in their husbands' cardiac capabilities soon after clinically uncomplicated acute myocardial infarction. *American Journal of Cardiology*, 55(635-638).
- Telch, M. J., Bandura, A., Vinciguerra, P., Agras, A., & Stout, A. L. (1982). Social demand for consistency and congruence between self-efficacy and performance. *Behavior Therapy*, (694-701).
- Trope, Y., & Fishbach, A. (2000). Counteractive self-control in overcoming temptation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 79, 493-506.
- Zimbardo, P. G. (1995). The psychology of evil: A situationist perspective on recruiting good people to engage in anti-social acts. *Research in Social Psychology*, 11, 125-133.
- Zimbardo, P. (1970). The human choice: Individuation, reason, and order versus deindividuation, impulse and chaos. W.J. Arnold, & D. Levine (Eds), *Nebraska symposium on motivation*. Lincoln: Nebraska University Press.
- Zimbardo, P. (1997). Situaciones sociales: su poder de transformación. *Revista De Psicología Social*, 12(1), 99-112.
- Zimmermann, B. (1995). Self-efficacy and educational development. A. Bandura *Self-Efficacy in changing societies*. New York: Cambridge University Press.
- Zimmermann, B., Bandura, A., & Matínez Pons, M. (1992). Self-motivation for academic attainment: The role of self-efficacy beliefs and personal goal-setting. *American Educational Research Journal*, 29, 663-676.