

Arte y Emoción: Perspectivas Vygotskianas en Psicología Social de las Emociones

D. Páez*, J. A. Adrián+, J. Igartua* & A. Vergara*

RESUMEN

Este artículo revisa el texto de Vygotski "Psicología del arte" desde la perspectiva actual de estudio psicosociológico de las emociones. La importancia de la contradicción forma-contenido, postulada por el autor soviético como constitutiva de la reacción estética se ve corroborada, en parte, por las investigaciones de la estética experimental, que subraya la asociación curvilinea entre complejidad del estímulo y placer estético. La activación simultánea semántico-representacional y motórico-expresiva de emociones opuestas, que se anulan y descargan llevando a una complejización cognitivo-afectiva, también parece un mecanismo plausible de influencia de las obras de arte sobre las emociones, según el mismo Vygotski. Sus ideas continúan estando vigentes y merecen un estudio empírico, que fomente el desarrollo de una psicología social más social, menos individualista y cognilivista.

INTRODUCCION

"Las relaciones entre las emociones y productos culturales como la literatura, la música, el drama y el arte son muy significativas. Lo que se denomina comúnmente como arte depende de su impacto emocional: de hecho, es difícil concebir los fenómenos artísticos sin su influencia en las emociones (...). Por supuesto, es casi innecesario decir que ya que se trata de un área de estudio muy difícil y ya que aparentemente está algo distante de la ciencia, ha sido dejada de lado." (Strongman, 1987, p. 229).

Se puede constatar como un hecho que la mayoría de la producción cultural se asocia a la inducción de emociones. La explicación de por qué se busca la reevocación de las emociones mediante la reacción estética es uno de los grandes problemas a los que tiene que responder la psicología social de las emociones, aparte de los problemas sobre las características y funciones de la reexperiencia socialmente compartida de emociones (Páez 1991; Rimé, 1989). En este artículo examinamos cómo la perspectiva teórica de L.S. Vygotski aporta respuestas a esta problemática.

VYGOTSKI Y LAS EMOCIONES

Vygotski es conocido por haber reivindicado el estudio de la conciencia como objeto de la Psicología, rechazando tanto una reducción reflexológica como una interpretación mentalista de ella. En su concepción, la conciencia no es una sustancia opuesta al cuerpo (rechaza el dualismo cartesiano), y retomando a Spinoza plantea que la conciencia es un atributo de la misma sustancia neurofisiológica que conforma el cuerpo. Como señala Werstch, en la estructura conceptual del célebre científico soviético los dos subcomponentes básicos de la conciencia son la inteligencia y la afectividad. Vygotski mismo criticó el aislamiento de estos dos componentes y señaló la necesidad de integrarlos. Sus colaboradores se limitaron a postular el carácter motivador e integrador de la afectividad en relación a la conciencia (Werstch, 1988). El propio Vygotski no desarrolló este trabajo empíricamente, como lo hizo con el aspecto intelectual de la conciencia, aunque bien es verdad que habla comenzado, al final de su vida, a reexaminar teóricamente el problema de la afectividad (op. cit. ant.). No es por casualidad que sea conocido como un teórico del

* Dpto. de Psicología Social y Metodología.

+ Dpto. de Personalidad y Tratamiento.

Universidad del País Vasco. Apartado 1249. San Sebastián Guipuzcoa

pensamiento y sus determinantes culturales, ya que fue sobre el desarrollo genético y sociocultural del pensamiento sobre el que centró su trabajo empírico y teórico (Schneuwly & Bronckart, 1985; Riviere, 1985).

Sin embargo, su obra "Psicología del arte" representa un esfuerzo "juvenil" de reflexión sobre las emociones y sus determinantes socioculturales. En cierta manera, parece como si Vygotski iniciara su actividad intelectual académica con un ensayo sociopsicológico sobre las emociones ("Psicología del arte", 1925) y la finalizara con una revisión metateórica sobre el mismo tema ("Espinoza y la teoría de las emociones", 1933), además de un libro inédito sobre "Estudio de las Emociones" (Seve, 1985). Desde el punto de vista del mismo Vygotski, el elemento o instrumento social fundamental para la socialización afectiva es el arte en un sentido amplio.

PSICOLOGIA DEL ARTE Y DE LAS EMOCIONES

El texto de Vygotski, "Psicología del arte", fue escrito entre 1916 y 1924. Su autor lo defendió como tesis doctoral en el Instituto de Psicología de Moscú durante 1925 y se apoyaba en su trabajo previo como crítico literario, ensayista de arte y en un extenso manuscrito sobre el significado del Hamlet de Shakespeare. Psicología del arte es un texto de juventud, previo a sus escritos más conocidos ("Pensamiento y lenguaje" o los textos reunidos en "El desarrollo de los procesos psicológicos superiores"). Fue publicado en una versión resumida en ruso en 1965 y en una versión completa en 1968 (Kozulin 1990; Leontiev 1972; Wertsch 1988), que es la que fue traducida al castellano en 1972 (Vygotski 1972). En su versión completa consta de cuatro partes. La primera, compuesta de un solo capítulo (El Problema psicológico del arte), hace una revisión metateórica de las aproximaciones a la psicología del arte. La segunda parte critica las concepciones del arte como otra forma de conocimiento social de función educativa, como la ciencia o la moral (cap. 2), el arte concebido únicamente como un procedimiento formal que inspira emociones (cap. 3) y termina cuestionando el carácter interpretativo arbitrario de la aproximación psicoanalítica al arte, aunque reconociendo la importancia de los procesos inconscientes. La tercera parte versa sobre el análisis de la reacción estética y busca ejemplificar cómo la inducción de emociones opuestas mediante la contradicción entre la forma y el contenido del arte se realizan en la fábula (cap. 5 y 6), el cuento corto (cap. 7) y la tragedia teatral, tomando a Hamlet como caso paradigmático (cap. VIII). La cuarta parte es la más rica en implicaciones para una teoría psicológico-social de las emociones y consta de una presentación del arte como fuente de catarsis emocional, mediante la retención de la descarga expresivo-motórica por la activación simultánea de

dos emociones opuestas, la representación conceptual simultánea reforzada de las dos y la descarga de ambas emociones en los momentos de clímax del proceso dramático (cap. 9). El capítulo 10 revisa la catarsis como activación de emociones contradictorias y su descarga en el teatro y la novela, sugiriendo la reminiscencia afectiva distanciada como mecanismo central. El capítulo 11 presenta al arte como el instrumento o la tecnología social del sentimiento por excelencia, postulando como función biológica la descarga de energía no utilizada, y como funciones sociales el dar salida canalizada a tensiones en momentos críticos, así como la organización-reorganización de la vida afectiva y la preparación a nuevas perspectivas de acción. En la edición completa se agregó también el ensayo sobre Hamlet, finalizado en 1916.

CRITICAS DE VYGOTSKI A LAS DIVERSAS CONCEPCIONES DEL ARTE

Para Vygotski, la concepción del arte como conocimiento ignora que en el arte no sólo el contenido que se entrega es importante, sino que también lo es la forma. Destruir la forma de una obra de arte significa destruirla en cuanto tal. Una peculiar emoción inducida por la forma es condición necesaria de la expresión artística. Y la forma de la obra de arte impone una distorsión que impide toda lectura realista. Creemos, de acuerdo con la posición de Vygotski, que es muy dudoso que el arte actúe como un transmisor directo de los "escenarios emocionales" y las formas de afrontamiento culturalmente válidas de estos, dada la distancia y la distorsión entre los escenarios reales culturales y la versión dramática. Al menos buena parte de la producción artística presenta o reglas ideales o situaciones inverosímiles.

Retomando la influencia de los formalistas, Vygotski acepta el carácter central de la forma en el arte. El contenido o material de la obra ("Todo lo que el artista ya haya dispuesto: palabras, sonidos, fábulas, imágenes...") se diferenciará de la forma ("El modo de distribución y de estructuración..."). El arte es un sistema de procedimientos formales, que inducen una emoción y un más allá de ésta, agrega Vygotski; que critica a los formalistas su incapacidad de explicar la finalidad y procesos de las manipulaciones formales. ¿Por qué en una época se eligen ciertos temas y formas como centro de la actividad artística y posteriormente otros diferentes?. Vygotski rechaza que ciertos sonidos y formas tengan intrínsecamente una propiedad estética, como sugieren los formalistas que adoptan una posición hedonista (el arte induce placer por su forma). El arte no puede ser tampoco comprendido como una inducción de placer mediante objetos bellos. Sin negar que el análisis elementalista y aso-

ciacionista tiene limitaciones para estudiar el efecto emocional de la obra de arte, hay que decir que en la actualidad se ha comprobado que ciertos estímulos del color, el ritmo y la prosodia tienen efectos afectivos específicos. En el reconocimiento vocal de las emociones, aunque no se han encontrado patrones vocales distintivos para las emociones específicas, se han logrado diferenciar emociones activas (alegría, rabia) de pasivas (tristeza, duelo), en términos de grado de intensidad (alto frente a bajo), del rango de intensidad (amplio frente a limitado), del tono de voz (fuerte o alto frente a suave o bajo) o del "tempo" (rápido frente a lento) (Scherer, Wallbott y Summerfield, 1986). En lo referente al ritmo musical, se ha encontrado en diferentes investigaciones que a los ritmos firmes y marcados corresponden significados que representan una "...cierta tensión muscular y postural (vigoroso, robusto, marcial, majestuoso, etc.), y una cierta tensión espiritual (digno, sagrado, solemne, noble, religioso, etc.). Los ritmos flexibles representan, por el contrario, significados que indican a la vez una cierta ligereza, un cierto humor alegre y un cierto sentimentalismo". (Francès, 1985, p. 1921).

Más prometedor le parece a Vygotski la perspectiva de Wundt y Lipps, que se acercan a la psicología del arte como proyección sentimental: el proceso por el cual el sujeto percceptor transfiere sentimientos al objeto (Givone, 1990). Justamente esta concepción del arte como proyección y realización fantástica de sentimientos y emociones reprimidas es lo que caracteriza a la interpretación psicoanalítica del arte y configura la tercera concepción que Vygotski critica negativamente.

Para el psicoanálisis el mecanismo de acción de la obra de arte sería el suscitar afectos conscientes, junto a otros inconscientes, que generalmente serían más fuertes y contradictorios (el caso paradigmático de la tragedia de Edipo Rey, en la que la trama reevocaría el pasado amor a la madre y los celos y el odio al padre en los espectadores). Esta reevocación de un sentimiento anterior, infantil, mediante representaciones artísticas, permitiría la descarga y satisfacción fantástica (Flecoeur, 1986).

Un elemento que Vygotski recupera de la aproximación psicoanalítica es la necesidad y posibilidad de trabajar con procesos inconscientes. La crítica central de Vygotski al psicoanálisis es que no explica la acción psicológica de la forma. Sólo la limita a la inducción del placer previo y a la distorsión (condenación y desplazamiento) del contenido conflictivo (véase Erdelyi, 1987).

Vygotski plantea como típico del arte la vivencia placentera de sentimientos negativos, como el miedo en la novela o cine de aventuras y de terror. El arte, como el ensueño, se caracteriza por representar con placer situaciones que en la realidad serían muy dolorosas y por satisfacer ciertas necesidades. Sociológicamente, esta explicación de las obras de arte se

ha vinculado asimismo a formas "elevadas" o sublimes de lo artístico, como la ópera en el siglo pasado (Adorno en Wergemée, 1988, p. 88). Lo mismo se ha planteado para la prensa femenina y los productos audiovisuales. Las encuestas sociológicas han mostrado que la mayoría del público adicto a las telenovelas en Venezuela lo constituye la mujer marginal de los barrios pobres y la de clase media. Ambas coinciden en que la doble jornada no les permite otra distracción que ver los "culebrones". Las telenovelas le venden la ilusión de vivir cada noche el mundo ideal con que sueñan (Ruiz & Vinogradoff 1990).

LA CONTRADICCIÓN ENTRE LA FORMA Y EL CONTENIDO EN DIFERENTES MANIFESTACIONES ARTÍSTICAS

La idea que Vygotski busca confirmar, analizando la fábula (en el sentido de narración figurativa corta con personajes animales, moraleja, etc.), el cuento corto y la tragedia, es que la forma del arte entra en contradicción con el contenido de la historia. En toda obra de arte existen dos contenidos afectivos opuestos, dos planos contradictorios asociados a la forma y al contenido. Por ejemplo, si repasamos la música popular romántica, vemos cómo el "blues" y el bolero mezclan contenidos "depresivos" con una presentación formal bella, rítmica y una música relajante. Algo similar se podría decir del flamenco y de la música árabe. Subrayemos que Vygotski no afirma que siempre la forma de una obra contraste con su contenido.

El capítulo sobre el "Hamlet" de Shakespeare le permite a Vygotski mostrar la contradicción entre la forma y el contenido, e inclusive entre contenidos en una forma artística superior como es el teatro. La historia de Hamlet es transparente, y en la saga de éste todo es claro y comprensible, los motivos psicológicos de los actos y el desarrollo de estos es lógico. El padre de Hamlet es asesinado por su tío en colaboración con su propia esposa (madre de Hamlet). Al final de la obra Hamlet mata al asesino de su padre. Este "script" o historia de enojo y venganza de la saga, sin embargo, no se cuenta linealmente en la tragedia de Shakespeare. A pesar de saber lo del asesinato de su padre, Hamlet no ejecuta a su tío inmediatamente. La tragedia da una serie de rodeos hasta su desenlace. Hay una contradicción entre la historia y el discurso, entre la fábula y el argumento, entre los caracteres y la fábula. El príncipe meditabundo Hamlet tiene una fuerte voluntad y es capaz de matar eficazmente a alguien; no se trata de un personaje débil y vacilante que coherentemente demora su acción. Además, la muerte del asesino parece factible, ya que no hay obstáculos externos que la impidan. Por último, Hamlet mata a su tío casi por azar, en una acción que no tiene relación directa con la causa de la venganza.

La percepción de la historia, del argumento y del carácter del héroe provocan emociones encontradas. Pero no sólo se trata de la contradicción entre estos tres elementos. Vygotski coincide con los psicoanalistas en que es la identificación con el héroe un proceso central en la tragedia; como lo es asimismo la presencia de rasgos contradictorios dentro del carácter del héroe. Cuando el espectador, identificado con Hamlet, siente que éste ya no actúa de acuerdo a su enojo e impulso de venganza evoca emociones contradictorias. Los dos planos opuestos de la tragedia (Hamlet debe vengarse —> historia y enojo vicario, Hamlet

no se vengase —> argumento y ansiedad vicaria) se funden en el héroe. Esta dualidad se ve superada por otra superior; vemos la tragedia con los ojos del héroe y con nuestros propios ojos. Además de este efecto de distanciamiento, la tragedia actúa como máquina de provocar emociones opuestas y simultáneas.

La conclusión general de Vygotski es que toda obra de arte —fábula, novela, tragedia— encierra forzosamente una contradicción afectiva, suscita series de sentimientos opuestos unos a los otros, provoca su corto circuito y destrucción (Vygotski, 1925/1972) - véase figura 1.

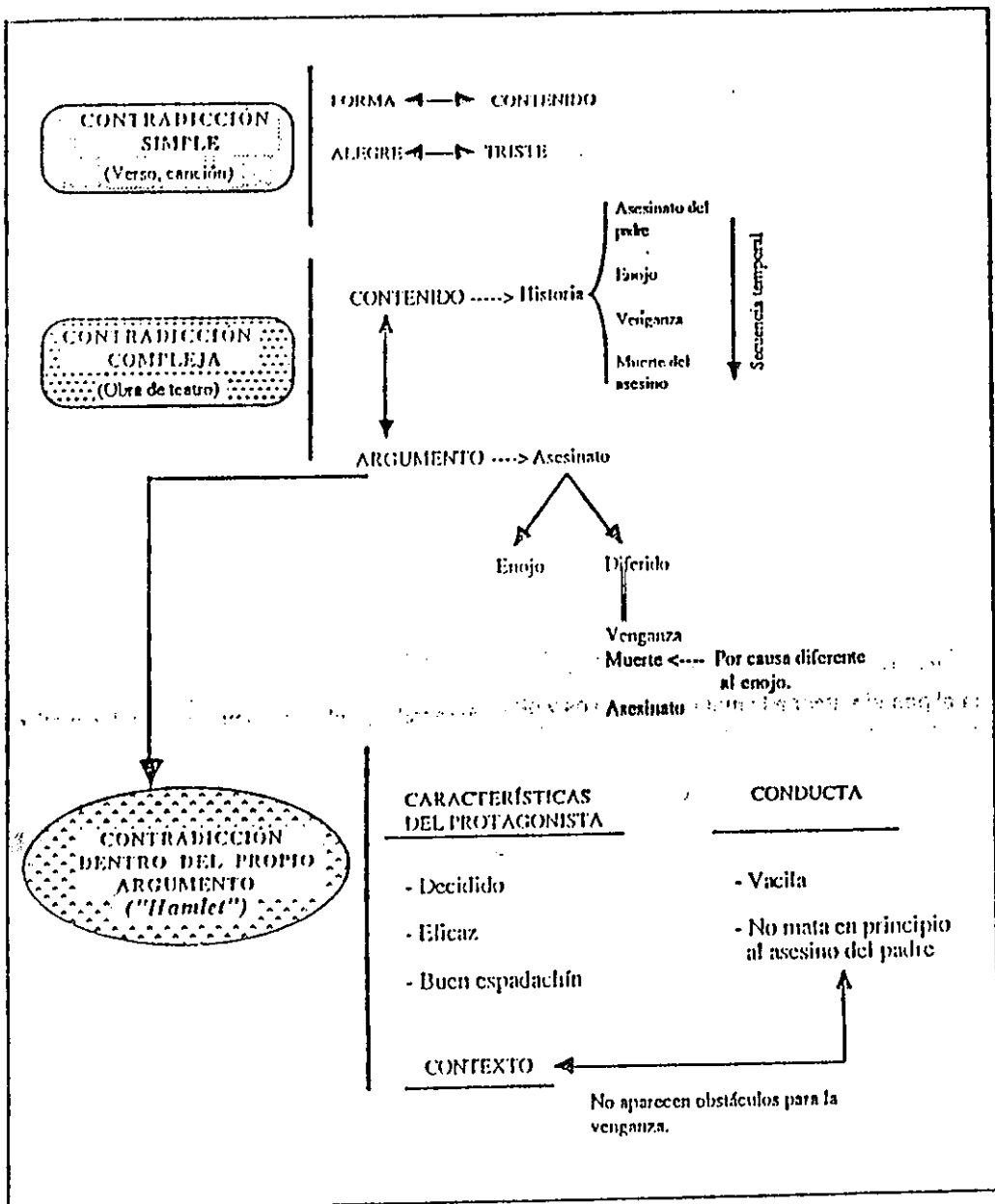


FIGURA 1(b)

NARRACION DRAMATICA, COMPRESION Y PROCESOS COGNITIVOS TAL COMO SON VISTOS EN LA ACTUALIDAD

La idea de Vygotski de que lo esencial de la narración dramática es el desequilibrio y el conflicto entre los caracteres, el tema y el argumento, resulta ser muy similar a lo que se plantea en la actualidad. Una narración artística operaría mediante cuatro elementos. Primero, ofrecería un tipo de conflicto, personajes, tema y argumento válido transhistóricamente y transculturalmente (Wolff, 1981; Yllera, 1986). Segundo, los significados entregados lo son de manera implícita, en vez de explícita y abierta, lo que permitiría la creatividad del sujeto que percibe el estímulo artístico. En los términos de un psicólogo cognitivo contemporáneo: las narrativas literarias son indeterminadas, exhiben conflictos entre esquemas y presentan frecuentes ambigüedades en el status de los elementos narrativos (Miall, 1989). Tercero, al presentar el escenario desde el punto de vista subjetivo de los actores, se permite que la realidad se perciba desde diferentes prismas y conciencias, facilitando la identificación de los sujetos. Cuarto, también se presentan diferentes puntos de vista; entre ellos, el del narrador omnisciente (Bruner, 1985). Esta estructura permitiría el trabajo cognitivo-afectivo en el espectador. Como se puede constatar, la convergencia con lo planteado con Vygotski es sorprendente. Empíricamente, se ha encontrado, estudiando la respuesta a cuentos cortos dramáticos, que la cercanía histórico-cultural (húngaros leyendo un cuento corto húngaro comparativamente a lectores daneses) provoca una mayor identificación y recuerdos más cargados afectivamente y de mayor fuerza imaginativa (Larsen & Lazlo, 1990).

Desde el estudio actual de los procesos cognitivos de comprensión de narraciones se ha señalado que los sujetos construyen modelos mentales de la narración o trama que deben comprender. El modelo mental o escenario es dinámico: se construye por la interacción de la memoria semántica y del estímulo actualmente presente y refleja una ordenación temporoespacial de los objetos, sucesos y personajes. Un mecanismo global de generación del modelo mental sería el conciliar el material de la obra artística con los repertorios de conflictos y escenarios de interacción dados culturalmente (Bruner, 1985). El carácter innovador de la obra de arte se daría porque para ser estrictamente eficaz debe presentar una contradicción entre personajes, tema y argumento. Por otro lado, algunas teorías cognitivas actuales retoman el carácter central de los sentimientos inducidos por la narración artística para la generación de un modelo mental o la comprensión de la trama. Miall (1989) plantea que los afectos y sentimientos inducidos por los estímulos artísticos representan un papel central

para construir el sentido de la historia. Dado el carácter contradictorio de los esquemas activados (recordemos lo ambiguo y conflictual de toda obra) el espectador o actor se basa en los afectos o sentimientos para estructurar su comprensión. El afecto es anticipatorio, estructura la atención y expectativas del espectador. Ante la confusión cognitiva intrínseca en toda obra de arte, la afectividad desempeñaría una función central. Empíricamente, se ha confirmado que la afectividad influencia el recuerdo, juicio, formación de expectativas y la asociación libre (Páez, Echevarría & Villarreal, 1989). Miall (1989) apoyado en una serie de estudios aboga por el carácter anticipatorio del afecto para comprender un texto narrativo. Martins (1989) también ha encontrado que las frases de mayor contenido afectivo se recuerdan mejor. Baroni y cols. (1990) han encontrado que las escenas de mayor carga emocional de una película dramática se recuerdan mejor; al margen de su importancia para la trama. Todo lo anterior refuerza la importancia de la afectividad en la comprensión de narraciones e indirectamente en la comprensión de los textos de arte.

COMPLEJIDAD DEL ESTIMULO Y PLACER ESTETICO

Los desarrollos posteriores de la psicología en general y de la psicología social de la estética han seguido más bien la óptica asociacionista, elementalista de la orientación experimental desde abajo, que Vygotski criticaba (Child, 1968; Francès, 1985). Ahora bien, dentro de ella se ha planteado que el placer estético estaría asociado, según Berlyne y otros autores (Child, 1972), a la necesidad de curiosidad y exploración del ser humano. Habría una cierta relación entre complejidad y placer estético, reforzando la idea de Vygotski de la necesaria contradicción entre la forma y el contenido y entre los elementos mismos de la obra de arte. Un resultado relativamente estable es el que asocia un nivel medio de complejidad con un mayor placer estético; si bien conviene tener en cuenta que la relación entre interés y complejidad es lineal (Berkowitz, 1968; Berlyne, 1968; Child, 1968; Corraliza, 1987). Lo esencial de la obra de arte no es la complejidad en sí, que es relativa al plano histórico cultural y de experiencia individual, sino que tiene por objeto suscitar y recuperar lo más adecuado y emocionalmente vivo del repertorio del lector, tal y como afirma Bruner (1985). De modo que la gran narración consiste inevitablemente en abordar conflictos humanos que resulten accesibles a los lectores. Aunque, a la vez, los conflictos deben presentarse con la suficiente ambigüedad, de forma implícita que el lector, sigue diciendo Bruner, pueda "reescribirlos" a fin de permitir el juego de su imaginación.

EL ARTE COMO CATARSIS Y REPRESENTACION ARTISTICA

En el capítulo noveno de su obra, Vygotski retoma la vieja idea del arte como fuente de catarsis. El término "catharsis" es griego, y significa purificación, purgación. Según Aristóteles la tragedia provoca este efecto en el espectador. La investigación sobre el efecto beneficioso o perjudicial de los "mass media" sobre la agresividad, en parte se refiere a este asunto. La visión de filmes agresivos completos lleva a un aumento de la conducta agresiva a corto plazo y el nivel de observación de programas agresivos influye diez años después en el nivel de agresividad (aun controlando estadísticamente el nivel de agresión inicial (Leyens, 1982; Mummendey 1990)). Por lo tanto, la concepción simple de que la visión y expresión indirecta de la emoción llevan a una descarga y a un mejor funcionamiento psicológico no puede ser aceptada. Vygotski no postula una visión de la catarsis como descarga vicaria de una emoción específica. Su visión de la catarsis dramática es más compleja y la concibe como aniquilamiento y transmutación de sentimientos opuestos.

TEORIAS DE LA EMOCION Y SU RELACION CON LA CATARSIS ARTISTICA

Vygotski desarrolla sus reflexiones esenciales sobre las emociones planteando que el problema de la psicología del arte está supeditado a las teorías psicológicas sobre la percepción, la representación o imaginación y la emoción. Vygotski caracterizará a la reacción estética como una emoción que no economiza fuerzas, sino que exige un gasto de ellas como efecto inmediato. Como efecto secundario, se puede suponer un ahorro de energías. Reevocar una emoción mediante la lectura de una novela implica un gasto de energías, ya que es más complicado seguir la trama de ésta que leer un relato directo de la experiencia. Sin embargo, en comparación con vivir directamente las emociones de los personajes, el vivenciarlas de forma vicaria implica un ahorro. Hay que señalar que los resultados de Pennebaker (1989), sobre la reevocación de emociones personales mediante la confesión de hechos traumáticos, indican que a corto plazo los sujetos sufren una activación afectiva y presentan más sintomatología, pero que, a medio plazo, esta reevocación disminuye la sintomatología y tiene efectos positivos sobre la salud física y mental.

Para entender satisfactoriamente la reacción estética, es necesario tomar en cuenta aquellas teorías de las emociones que conciben que éstas tienen tanto un componente motórico-expresivo, fisiológico y re-

presentacional, de fantasía o de imaginación. Toda emoción tiene una acción periférica y una acción central. La fantasía o representación es la expresión central de la emoción.

Vygotski presenta la relación entre las distintas dimensiones de las emociones, que concibe "como una reacción orgánica total" y en el que además de las reacciones periféricas clásicas incluye la respiración. Aunque muy influenciado por la metáfora energética no se plantea una relación simple entre representación central (fantasía) y dimensión periférica. Primero, el juicio o evaluación de la realidad es fundamental para la emoción. Si entro a mi cuarto y creo percibir la presencia de un ladrón, aunque sea un abrigo mal colgado o una ventana abierta, experimento realmente miedo. Esta ley de realidad del sentimiento y su imbricación con el juicio demuestra, según Vygotski, que representación y respuesta periférica son expresiones del mismo proceso. Segundo, las representaciones centrales pueden reforzar la reacción afectiva (y por ende la respuesta periférica) o pueden disminuir la reacción periférica (si resuelvo en la fantasía la situación que provoca mi ira). Las investigaciones de Lang y cols. (1984) han mostrado que los sujetos con buena capacidad de imaginación y los sujetos entrenados a imaginar su reacción ante situaciones afectivas aumentan su respuesta periférica. También se ha encontrado que la "rumia" o repetición de pensamientos sobre una situación estresante refuerza el trastorno afectivo. La eficacia de la imaginación para inducir respuestas periféricas y fisiológicas está claramente demostrada (Wagner, 1988; McNaughton, 1989; Frijda, 1986). En lo referente a la relación entre representación central y reacciones motórico-expresivas y fisiológicas, Vygotski retoma el modelo hidráulico. Mientras más se complica el momento central del proceso emocional, más se retiene y se debilita el componente periférico. Hace referencia a la ley del gasto unipolar de la energía, la cual dice que todo aumento en un polo conlleva su debilitación en el otro. Esta concepción hidráulica es cuestionable por diversos motivos. Primero, las relaciones entre los niveles subjetivos, fisiológicos y conductuales de la respuesta emocional son bajas; las asociaciones son de un máximo de 0,3 (Lang, 1988; Frijda, 1986). La capacidad de los sujetos de percibir adecuadamente y de representarse centralmente los cambios periféricos es reducida. Segundo, las reacciones expresivas representan un papel de retroacción excitatoria y no inhibitoria. A mayor expresión congruente con la emoción, más intensidad subjetiva de ésta y mayor reacción fisiológica; la conductividad electrodermal es, en general, el indicador que se toma en cuenta (Manstead, 1988). Al menos algunas dimensiones periféricas pueden desempeñar un cometido de re-verberación y no de descarga. La investigación en agresión ha mostrado que la descarga conductual de ésta también incrementa la intensidad subjetiva

(Leyens, 1982). Ambos elementos van en contra de una relación de descarga simple de la reacción afectiva. También hay que señalar que en la comparación entre sujetos (no con sujetos en diferentes momentos, como es el carácter de las comparaciones antes mencionadas entre reacciones expresivas faciales, reacción subjetiva y reacción fisiológica) se ha encontrado que los que tienen mayor expresividad facial tienen una menor reacción fisiológica. En el mismo sentido, se puede mencionar que hay individuos (los llamados represores) que funcionan según el modelo hidráulico: una baja reacción subjetiva se asocia a una alta respuesta fisiológica y motórico-expresiva (Weinberger, 1990). El modelo semihidráulico de Vygotski debe ser concebido como correcto en su concepción de los procesos centrales, pero sólo válido para algunos sujetos en la ley de descarga de energía única, que implica que no descargar un polo refuerza el otro o que la descarga en uno debilita al otro. En lo referente a la relación entre mayor complejidad de la representación central y menor reacción emocional periférica, se ha encontrado que los sujetos que tienen una representación de sí más compleja o los que utilizan estrategias de afrontamiento más variadas presentan mejor ajuste afectivo, controlando mejor las emociones negativas (Taylor, 1990). Se podría decir que las ideas de Vygotski pueden servir para concebir la relación global entre complejidad cognitiva y regulación emocional en un nivel más general, y no necesariamente para la relación directa entre la representación de la situación y la respuesta emocional.

Además de retomar parcialmente la concepción hidráulica ya criticada, Vygotski postula que lo típico de la reacción emocional de carácter estético es que retiene la expresión abierta y directa, no lleva a la acción y no tiene expresión periférica. Esto refuerza el momento central, que para Vygotski es la actividad de la fantasía.

Pese a las relativizaciones anteriores, lo que sí está demostrado es que la inhibición de la acción y del pensamiento excitado o acelerado producen una activación fisiológica (Pennebaker, 1989; Wegner et al., 1990) y que la acción fisiológica se puede transferir a otras reacciones emocionales que son congruentes con los estímulos desatantes (Zillman, 1983). Sin embargo, no está demostrado que la activación fisiológica influencie directamente la intensidad de la respuesta afectiva (Páez, Echevarría & Villarreal, 1989).

Al margen de esta crítica, lo interesante es que Vygotski plantea que las emociones del arte son "emociones inteligentes. En vez de manifestarse en puños apretados y en temblores, se resuelven en imágenes de la fantasía". Esta retención y vivencia central reforzada, pero que se desvanece, se explica por dos motivos. Primero, el arte trabaja con sentimientos híbridos, contradictorios. La activación simultánea de la afectividad negativa y positiva, de la excitación y de la depresión, llevan a una superación.

Desde una perspectiva similar a la de Bower, que concibe a las emociones como nodos representacionales en la memoria, Vygotski plantea que la activación simultánea de nodos mnemónicos emocionales lleva a su anulación. Eso puede explicar el carácter placentero de ciertos sentimientos híbridos, como la nostalgia o la melancolía. Una posible objeción (el que una diferencia de activación lleve a que una emoción sobrepase a otra) se puede obviar porque se sabe que la activación afectiva no sigue una acumulación monótona ni una gradiente de similitud semántica entre el estímulo y la amplitud del campo de respuestas cognitivas afectadas. La influencia de la activación emocional en un amplio rango de procesos cognitivos está ampliamente demostrada, así como la tendencia a la recuperación y reactivación del estado de ánimo positivo (Isen, 1987).

Segundo, según el principio de antítesis motórico-expresivo de Darwin, emociones opuestas movilizan músculos opuestos, al margen de la utilidad que pueda representar un acto semejante. La revisión de resultados de Scherer et al. sobre las reacciones motórico-expresivas y la investigación hormonal confirman esta idea de que el miedo y el enojo, la alegría y la tristeza, generan tipos de activación, reacciones físicas y tendencias de acción más o menos opuestas (O'Leary, 1989). Al activarse emociones opuestas por la obra de arte, se suscitan simultáneamente impulsos opuestos a grupos de músculos opuestos. La presencia de activación motórico-expresiva contradictoria retendría la expresión externa de la emoción. Ha sido confirmado empíricamente con material filmado que la visión de escenas emocionantes provocan reacciones expresivo-motóricas (faciales) congruentes con el grado de tensión de la escena (Denis, 1985). La inducción de expresiones faciales incongruentes disminuye el impacto afectivo de estímulos como filmes, etc., y la inducción de un estado emocional es difícil si la postura del sujeto es contradictoria con la asociada a la emoción (Bloch et al., 1987).

En el estudio de un caso, Davis (1988) ha mostrado cómo la inducción de un recuerdo de enojo, que desató emociones asociadas de tristeza, fue seguido por una acentuación de la afectividad negativa, la reevocación de sucesos traumáticos y negativos de la vida de la persona, y por la posterior recuperación de un estado afectivo positivo. El resto de los sujetos que recordaron únicamente el episodio de enojo, manifestaban sensaciones posteriores de éste y frustración, pero no tenían cambios en su estado de ansiedad. La persona que asoció enojo con tristeza, descargó expresivamente su emoción, habló sobre ella, y terminó manifestando una disminución de la ansiedad. Cambios fisiológicos coherentes acompañaron este proceso. Podemos considerar, a partir de estos datos, que el proceso postulado por Vygotski es cuando menos plausible.

CATARSIS Y DESCARGA

En el capítulo undécimo sobre el arte y la vida, Vygotski revisa las funciones sociales del arte. Según su concepción, el arte elimina un aspecto de nuestra psicología que no halla salida en la vida cotidiana. Estas descargas y gastos de energía no utilizados representarían la función biológica del arte. Una explicación similar de origen psicoanalítico del placer estético es la que plantea Scheff (1983; Thoits, 1989): la sociedad inhibe la descarga de emociones negativas; el por qué no está especificado, pero puede ser sencillamente porque aparezca una norma de autocontrol emocional, que hace desviante y punible la exhibición de afectos extremos (existe evidencia empírica sobre el particular; véase Páez, Echevarría y Villarreal, 1989). Esta norma de autocontrol se puede asociar al proceso histórico de civilización, con las normas éticas que genera y a la ideología de la ética protestante (Ellas, 1990). La represión provocará tensión, que conducirá a la descarga como necesidad biológica.

Sin embargo, debemos decir que los modelos emocionales y motivacionales de tipo hidráulico de acumulación-descarga han sido cuestionados. La motivación no es sólo hacia la descarga, sino que también hay motivos que buscan el aumento de la tensión; por ejemplo, la curiosidad y necesidad de exploración (Berkowitz, 1968; Reykowski, 1982). Aun cuestionando este aspecto, podemos suponer que la regla de no exteriorización de emociones fuertes actúa y que esto provoca un trabajo activo de inhibición (véase Pennebaker 1989 y Wegner et al. 1990 para una revisión de la asociación entre retención expresiva, supresión de pensamientos excitantes y aumento de reacción fisiológica, particularmente la conductividad electrodermal). Por otro lado, la necesidad de novedad, cambio y estimulación también son aducidas por Vygotski. En este sentido, no es necesario recurrir a una concepción motivacional de descarga hidráulica y basta con apoyarnos en los resultados que plantean la necesidad de variación estimular y de exploración como una motivación intrínseca.

CATARSIS Y DISTANCIAMIENTO

Como ya hemos comentado, Scheff retoma y desarrolla el tema vygotkiano del arte como forma social de manejo de la expresión emocional. Según él, los rituales de duelo y tratamiento, ciertos juegos infantiles y las representaciones dramáticas de todo tipo permitirían la expresión y reevocación de estas emociones de forma socialmente aceptable y menos penosa para el sujeto. Estos instrumentos socioculturales proveerían una distancia estética del trastorno afectivo, que permitiría que las personas descargasen esas emociones negativas inhibidas y restauraran su equilibrio; lo que facilitaría eso sería una distancia

óptima entre observar y participar en el trastorno afectivo. Como vimos previamente, una dialéctica de distanciamiento observador-vivencia como actor fue mencionada como un elemento del proceso estético de la tragedia. Los sujetos realizarían un "viaje" de ida y vuelta entre recordar el suceso afectivo personal pasado y presenciar actualmente "a salvo" como espectador un suceso similar. Scheff menciona dos investigaciones empíricas confirmando sus hipótesis. En este mismo sentido de valorar la importancia del distanciamiento inducido por la representación artística, se ha encontrado que la presentación de una serie de escenas como reales (una película como informe de noticias) provocaba mayor agresividad. Por otro lado, las representaciones idealizadas de violencia (donde se mostraban el sufrimiento y mutilación de las víctimas) despertaban menor indignación y mayor agresividad entre los sujetos experimentales (Leyens, 1982). El distanciamiento de las imágenes de violencia atenúa su impacto sobre el estado de ánimo y la conducta del observador (Denis, 1985; Barron y cols, 1990).

La teoría de la reacción estética de Vygotski no sólo plantea un proceso de empatía o identificación con un actor, sino la oscilación entre el punto de vista del actor y del observador como esencial para la reacción estética. Este balanceo entre distanciamiento emocional e identificación parece ser importante, como opinan Scheff (1983), Strogman (1987) y Frijda (1989).

En su revisión de los efectos de las formas de inducción experimental de emociones, Salovey & Rodin (1985) sacan conclusiones que nos permiten reafirmar estos procesos. Según ellos, sólo los estímulos que implican la identidad del sujeto (como la reevocación autoguiada de situaciones afectivas o situaciones de éxito-fracaso relevantes para el sujeto) van a provocar una activación de las emociones. Los estímulos (incluyendo la música y los filmes) que no activan o afectan a la identidad del sujeto, sólo provocan sentimientos suaves y difusos. Podemos suponer que en el momento de la identificación, la obra de arte inducirá la emoción en todos sus aspectos, pero en los momentos de distanciamiento sólo provocará un estado de ánimo suave. Davis y cols. (1987) revisaron cinco investigaciones y encontraron que sólo los sujetos que se ponían en el lugar de los actores del drama de los filmes sentían con fuerza emociones negativas. Los que sólo empatizaban con lo que sentían los personajes presentaban una activación de la emoción positiva de simpatía, pero no manifestaban tristeza. Esta oscilación de posición del espectador (identificación— emoción negativa; distanciamiento— únicamente estado de ánimo y de tipo positivo) puede ser otra fuente de activación de dimensiones afectivas opuestas, que lleven a su anulación (véase figura 2).

FUNCIONES SOCIALES DEL ARTE

Según Vygotski, el arte tiene como funciones sociales resolver la tensión en momentos críticos de la relación organismo-medio y organizar y sistematizar el sentimiento social. El arte no es únicamente una vivencia y expresión emocional, sino que es la superación de esta emoción. El arte, a diferencia de la emoción directa, no engendra una acción, sino que sólo prepara al organismo para la acción. Es similar a la visión que tiene Frijda (1986) de las emociones como cambios en la tendencia a actuar del organismo. Si en la emoción de miedo lo útil es que el hombre se disponga a correr y lo haga. En la vivencia artística del miedo lo útil es lo inverso: la retención de la acción y la inclinación a correr. La acción del arte es la de aclarar y despertar reacciones emocionales insospechadas y no vividas. Y hacerlo en un contexto de economía

psíquica, con el gasto mínimo del observador-actor que vivencia historias y emociones que si él mismo lo hiciera le implicarían un gran gasto de energía. El arte crea una disposición hacia adelante. Si el arte es un método educativo, lo es de forma diferente a la transmisión del conocimiento, puesto que su objetivo central es la reacción afectiva. La acción del arte de servir de terreno de ensayo y aprendizaje le hace ser similar al juego infantil según Vygotski. Esta función del arte se recoge muy bien en la formulación sugerida por un psicólogo cognitivo contemporáneo como Miall (1989), que dice que las narraciones nos permiten redefinir, modificar o cuestionar esquemas, pero a través de este proceso parecería que el objetivo principal de leer es explorar las emociones referentes al "sí mismo" mediante el compromiso con el texto. Las emociones evocadas por los episodios narrativos y sus resultados permiten al lector activar simbólicamente varias

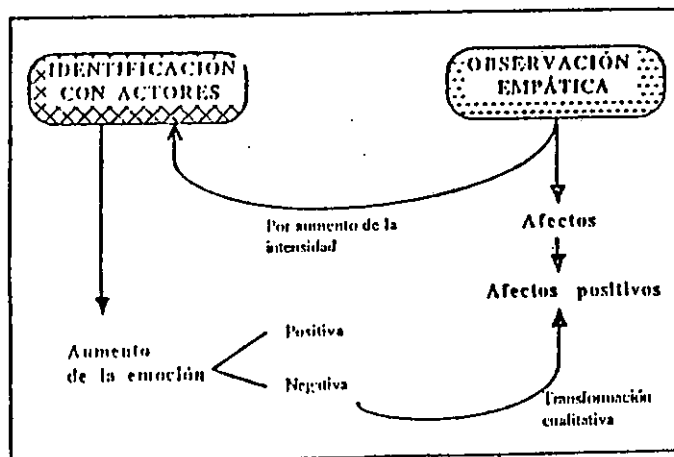
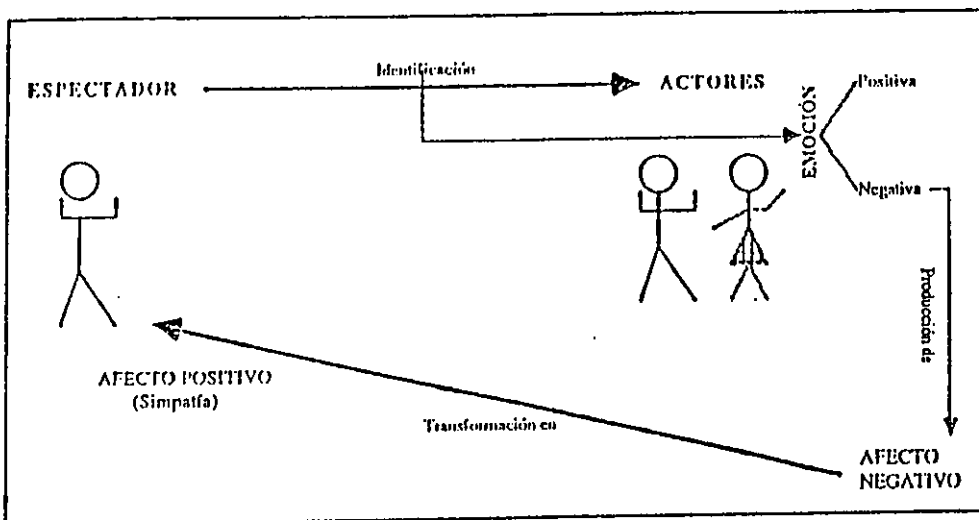


FIGURA 2

implicaciones para el "Sí mismo". Un efecto puede ser alterar la valencia afectiva de los esquemas existentes, y por consiguiente, su relación con otros elementos dentro del sistema cognitivo, así como integrarlos en nuevos, y probablemente más adaptativos esquemas. Otra manera complementaria de entender la función de complicación afectiva del arte sería concebir a la catarsis (provocada por el arte) no sólo como la descarga de emociones inhibidas o que se necesitan vivenciar, sino como la recodificación de las memorias asociadas con emociones negativas. Desde esta concepción, el proceso de catarsis implica el acceder nuevamente a recuerdos dolorosos y la desinhibición del afecto doloroso asociado a ellas. Su descarga motórica-expresiva y su reevocación subjetiva. Además, implica la recodificación del suceso afectivo, de manera tal que sea menos probable que en el futuro desate emociones y síntomas (Watts, 1988). Una forma de recodificación podría ocurrir por la asociación de un suceso a una emoción contradictoria de la original asociada a aquel (verbigracia: tristeza y enojo) de forma que tanto representacional, esquemática, como motóricamente los nodos se inhiban de manera recíproca. No otro es el proceso que Vygotski proponía hace 65 años para la catarsis artística.

CONCLUSION

La reflexión de Vigotsky sobre el arte como instrumento social, como estructura semiótica, que objetiva y socializa emociones, nos parece de gran actualidad. Su idea de que la activación de expectativas, escenarios o esquemas contradictorios (el carácter complejo y contradictorio de la obra de arte) es un elemento crucial de la reacción estética es compartida por una serie de ensayistas actuales. La relación positiva entre complejidad fenoménica y placer estético es un resultado empírico consistente. La complejidad y carácter polisémico de la obra de arte hace de la reacción emocional un basamento central para la comprensión de ésta, según algunos psicólogos cognitivos actuales. Por otro lado, la intensidad de la reacción emocional está asociada a un mayor recuerdo de esa parte de la obra. También está confirmado que la afectividad influencia el juicio y el pensamiento.

La originalidad de Vygotski está en plantear que la complejización cognitiva del sujeto, en relación a su vida afectiva, se produce a partir de la activación simultánea de la afectividad positiva y negativa desde un plano representacional y expresivo motórico. Esta activación se produce por la contradicción entre forma y contenido, que provocan emociones opuestas, además de la mencionada entre caracteres, trama e historia. La eficacia de las obras de arte, en un sentido amplio, para evocar reacciones afectivas de todo nivel está confirmado. También hay resultados parciales que confirman que la inhibición de la representación subjetiva o de pensamientos cargados afectivamente, refuerzan la activación fisiológica (al menos en ciertos sujetos). Así como que la expresión motórico-facial refuerza la respuesta afectiva. La idea de Vygotski de que la reevocación distanciada de la emoción provoca un gasto a corto plazo, pero efectos positivos a largo plazo, también ha sido confirmada. La importancia del paso alternado de una posición de observador a una de identificación con los actores, provocando emociones diferentes (las inducidas por la posición de los actores y las que lo hacen por la comprensión del conjunto de la trama) y reacciones de intensidad diferente (la identificación con el actor induce emociones y se evocan estados de ánimo menos intensos cuando se está en la posición de espectador) también se ha confirmado. Esta vivencia de emociones sería una forma directa, "procedural" o de procedimiento, de aprendizaje. Permitiría al sujeto vivenciar emociones de una complejidad e intensidad fuera de su alcance. Podría reevocar experiencias personales desde una perspectiva distante, de diferentes puntos de vista, profundizando la estructuración temporo-causal de su vida afectiva. También le permitiría evaluar de forma diferente las circunstancias y causas de sus reacciones afectivas. Igualmente, lograría hacer más flexibles, con mayores formas de autocontrol y con alternativas más ricas, sus escenarios o guiones emocionales. Todo este proceso de desarrollo y complejización lo provocarían las obras de arte, que cumplirían con un importante papel en la socialización, equivalente al que tiene el lenguaje en relación al pensamiento. Podemos concluir que la perspectiva de Vygotski sobre la psicología social de las emociones tiene un interés que sobrepasa la mera historia de las ideas.

BIBLIOGRAFIA

- Berlyne, D.E. (1968) "Laughter, Humor and Play", In G. Lindzey & E. Aronson (Eds.) *Handbook of Social Psychology*, III, Reading, Mass: Addison-Wesley.
- Berkowitz, L. (1968) Social Motivation. In G. Lindzey & E. Aronson (Eds.) *Handbook of Social Psychology*, III, Reading, Mass: Addison-Wesley.
- Baroni, M. y otros (1990) *Emozione In celluloido*. Milan, Cortina.
- Bloch, S., Lemeignan, M. & Aguilera, N. (1991) Specific respiratory patterns distinguish among human basic emotions. *International Journal of Psychophysiology* (en prensa).
- Bruner, J. (1988) *Realidad Mental y Mundos Posibles*, Barcelona, Gedisa.
- Bruner, J. y Haste, H. (1990) *La elaboración del sentido*, Barcelona, Paidós.
- Chatman, S. (1990) *Historia y Discurso. La Estructura Narrativa en la Novela y en el Cine*, Madrid, Taurus.
- Child, I. L. (1968) Esthetics. In G. Lindzey & E. Aronson (Eds.) *Handbook of Social Psychology*, III, Reading, Mass: Addison-Wesley.
- Corraliza, J. (1987): *La experiencia del Ambiente*. Madrid. Tecnos.
- Dardigna, A. M. (1980) *La Presse "Femenine"*. Paris, Maspero.
- Davis, M. H.; Mull, J. G.; Joung, R. D. y Warren, G. G. (1987): Emotional Reactions to Dramatic Film Stimuli: The Influence of Cognitive and Emotional Empathy. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52, 126-133.
- Davis, P. J. (1988) Physiological and Subjective Effects of Catharsis: A case Report. *Cognition and Emotion*, 2 (1), 19-28.
- De Vega, M. et al (1990) *Lectura y Comprensión. Una Perspectiva Cognitiva*, Madrid, Alianza.
- Echevarria, A. y Páez, D. (1989) *Emociones: Perspectivas Psicosociales*, Madrid, Fundamentos.
- Ellas, N. (1990) *La Sociedad de los Individuos*, Barcelona Península.
- Erdelyi, M. H. (1987) *Psicoanálisis: La Psicología Cognitiva de Freud*, Barcelona, Labor.
- Frances, R. (1985) *Psicología del Arte y de la Estética*, Madrid, Akal.
- Freud, S. (1908/1974) El Poeta y la Fantasía. En S. Freud (Ed.) *Psicoanálisis Aplicado*, Madrid, Alianza.
- Frijda, N. (1986) *The Emotions*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Frijda, N. (1989) Aesthetics Emotions and Reality. *American Psychologist*, 44, 1546-1547.
- Givone, S. (1990). *Historia de la Estética*. Madrid, Taurus.
- Kaplan, S. (1987) Aesthetics, Affect and Cognition. Environmental Preference from and Evolutionary Perspective. *Environment and Behavior*, 19 (1), 3-32.
- Isén, A. (1987): Positive Affect, Cognitive Processes and Social Behavior. *Advances in Experimental Social Psychology*.
- Kozulin, A. (1990): *Vygotsky's Psychology: a Biography of Ideas*. London, Allyn & Bacon.
- Lang, P. J. (1984): Cognition in emotion: Concept and Action. In Izard, C. E.; Kagan, J. & Zajonc, R. B.: *Emotions, Cognition and Behavior*. Cambridge. Cambridge University Press. pp 192-225.
- Lang, P. (1988): What are the data of emotion. In V. Hamilton et al. (ed) *Cognitive perspectives on emotion and motivation*. Dordrecht. Kluwer Ac. Pub.
- Leontiev, A. (1972) Prefacio. En L. S. Vigotsky *Psicología del Arte*, Barcelona, Barral.
- Leventhal, H. and Scherer, K. (1987) "The relationship of emotion to cognition: a functional approach to a semantic controversy", *Cognition and Emotion*, 1, 3-28.
- Leyens, J. P. (1982): *Psicología Social*, Barcelona, Herde.
- Manstead, A. S. R. (1988): The role of facial movement in emotion. In H. L. Wagner (Ed.) *Social Psychophysiology and emotion. Theory and applications*. Great Britain, John Wiley & Sons.
- Martins, D. (1989) Influence des états émotionnels sur la memoire. En B. Rime & K. Scherer (Eds.) *Les Emotions*, Neuchatel-Paris, Delachaux et Niestlé.
- Mcnaughton, M. (1989) *Biology and Emotion*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Miall, D. S. (1989) Beyond the Scheme Given: Affective Comprehension of Literary Narratives. *Cognition and Emotion*, 3,55 - 78.
- Mummendey, A. (1990) *Conducta Agresiva*. En M. Hewstone et al (Eds.) *Introducción a la Psicología Social*, Barcelona, Ariel.
- O'leary, A. (1990). Stress, Emotion, and Human Immune Function. *Psychological Bulletin*. 108, 363-382.

- Oatley, K. (1988) Gaps in Consciousness: Emotions and Memory in Psychoanalysis. *Cognition and Emotion*, 2 (1), 3-18.
- Páez, D.; ECHEVARRIA, A.; y VILLARREAL, M. (1989) Teorías Psicológico-sociales de las emociones. En A. ECHEVARRIA y D. PAEZ (Eds.) *Emociones: Perspectivas Psicosociales*, Madrid, Fundamentos.
- Páez, D. (Ed.) en prensa *Arte y Emoción*. Madrid, Fundamentos.
- Puzierei, A. (1989) "Prefacio", En APUZIEREI (Ed.) *El Proceso de Formación de la Psicología Marxista: L. Vigotski, A. Leontiev, A. Luria*, Moscú, Progreso.
- Pennebaker, J. W. (1989): Confession, Inhibition and Disease. *Advances In Experimental Social Psychology*, 22, 211-244.
- Reykowski, J. (1982): Social Motivation. *Annual Review of Psychology*, 33, 123-154.
- Ricoeur, P. (1986) Psicoanálisis y Cultura. En U. ECO, L. GOLDMANN y R. BASTIDE (Eds.) *Sociología contra Psicoanálisis*, Barcelona, Planeta-Agostini.
- Rime, B. et al (1989) El Reparto Social de las Emociones. En A. Echevarría & D. Paez *Emociones: Perspectivas Psicosociales*. Madrid. Fundamentos.
- Riviere, A. (1985): *La Psicología de Vigotsky* Madrid. Infancia y Aprendizaje.
- Rutz, R. y VINOGRADOFF, L. (1990) El Placer de Sufrir. *El País Semanal*, 714, 64-76.
- Salovey, P. & Rodin, J. (1985): Cognitions about the self: connecting feeling states and social behaviour. In Shaver, P. (Ed). *Review of Personality and Social Psychology*, 6, pp 143-166.
- Scheff, T. J. (1983): Toward integration in the social psychology of emotions. *Annual Review of Sociology*, 9, 333-354.
- Scherer, K.; Wallbott, H. & Summerfield, A. (1986): *Experiencing emotion*. Cambridge, Cambridge University Press.
- Schneuwly, B. & Bronckart, J. (1985): *Vigotsky Aujourd'hui* Neuchatel-Paris. Delachaux-Niestlé.
- Seve, L. (1985) Introduction. En L. S. Vigotsky, L. S. *Pensée et Langage* Paris, Eds. Sociales.
- Strongman, K. T. (1978, 1987): *The Psychology of Emotion*. New York. John Wiley & Sons.
- Tavris, C. (1984): On the wisdom of counting to ten. Personal and Social Dangers of Anger Expression. In Shaver, P. (Ed): *Emotions, Relationships and Health*. Beverly Hills, Sage Pub. pp 170-191.
- Taylor, S. (1990) *Health Psychology*. *American Psychologist*, in press.
- Thoits, P. A. (1989) The Sociology of Emotions. *Annual Review of Sociology*, 15, 317-342.
- Vigotsky, L. S. (1925/1972) *Psicología del Arte*. Barcelona, Barral.
- Vigotsky, L. S. (1979): *El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores*. Barcelona. Crítica.
- Vigotsky, L. S. (1985): *Pensée et langage* Paris, Eds. Sociales.
- Van Der Veer, R. (1987) El Dualismo en Psicología. Un Análisis Vygotskiano. En M. SIGUAN (Coord.) *Actualidad de Lev S. Vigotski*, Barcelona, Anthropos.
- Wagner, H. (1988): *Social Psychophysiology and emotion*. Chichester. Wiley & Sons.
- Wangermee, R. (1987) Introducción a una Sociología de la Opera. En U. ECO, L. GOLDMANN y R. BASTIDE (Eds.) *Sociología contra Psicoanálisis*, Barcelona, Planeta-Agostini.
- Wertsch, J. V. (1988) *Vygotsky y la formación social de la mente*, Barcelona, Paidós.
- Weinberger, D. (1990) The Construct Validity of the repressive coping style. In J. Singer *Repression and Dissociation*. Chicago, Chicago University Press.
- Wolff, J. (1989) *The Social Production of Art*, Hounmills, Mc Millan.
- Yllera, A. (1986) *Estilística, Poética y Semiótica Literaria*, Madrid, Alianza.
- Zillman, D. (1983): Transfer of excitation in emotional behavior. In Cacioppo, J. & Petty, R. (Eds). *Social Psychophysiology*. New York. Guilford Press.