

Actitudes

Francisco Pacheco Ruiz
UNED. C. A. de Algeciras

RESUMEN

Este trabajo refleja la importancia del papel de las actitudes en el funcionamiento psicológico de las personas, tanto en su inserción social como a nivel educativo, así como las funciones que pueden cumplir éstas, pasando por los distintos planteamientos teóricos e investigaciones que han tratado de dar una explicación al papel de las actitudes y su relación con la conducta.

ABSTRACT

This work reflects the importance of the paper of the attitudes in the psychological operation of the people, as much in its social insertion as at educative level, as well as the functions that can fulfill these, passing through different the exposition theoretical and investigations that have tried to give to an explanation to the paper of the attitudes and its relation with the conduct.

1. INTRODUCCIÓN.

La actitud es un concepto básico en la Psicología Social, considerado por la mayoría de los autores como una tendencia evaluativa hacia un objeto socialmente relevante.

La actitud es social porque se aprende o adquiere en el proceso de socialización (relación entre las personas); es decir, se suele compartir con otras personas y se refiere a objetos de naturaleza y significado social.

Como resultado del proceso de socialización las actitudes pueden modificarse y ser el resultado de un cambio social, desempeñando un papel importante en el funcionamiento psicológico de las personas, de manera que tienen la capacidad de insertar al individuo en su medio social

2. CONCEPTO Y TEORÍAS.

Rosenberg y Rovland (1960) intentando darle significado al término actitud, formularon su modelo tripartito, dado que, ante un objeto actitudinal, la persona presenta tres tipos de respuestas diferentes:

1º. Respuestas Cognitivas: Creencias y pensamientos acerca del objeto.

2º. Respuestas Evaluativas: Sentimientos asociados al objeto (repulsión, atracción, placer, etc.).

3º. Respuestas Conductuales: Comportamiento que incluye intenciones de actuar de una forma determinada ante un objeto.

Por ejemplo, ante el divorcio:

1. *Respuesta Cognitiva:*

- "Creo que es un problema personal, familiar y social grave, cada vez es más frecuente".

2. *Respuesta Evaluativa:*

- "Me da pena la ruptura de parejas y sus implicaciones familiares, especialmente por los hijos".

3. *Respuesta Conductual:*

- "Antes de formar una pareja debo estar muy seguro y actuar responsablemente".

La ventaja de este modelo es que parece enriquecer el concepto de actitud como tendencia evaluativa (la actitud es una evaluación), ya que no se puede evaluar algo sin conocerlo. Suponiendo que de una evaluación positiva del objeto actitudinal se derivarán conductas positivas.

Este modelo ha sufrido grandes críticas porque da por supuesta una relación clara entre la actitud y la conducta, y no siempre es así.

En ese sentido, Azjen y Fishbein (1980) propusieron un modelo de un solo componente, reduciendo la actitud al componente evaluativo, sin negar la existencia del cognitivo, aunque externo a la actitud.

Según estos autores, la conducta (el comportamiento que se lleve a cabo) es el componente que menos importa en la actitud, ya que no hay relación directa entre actitud y conducta.

Defienden que la actitud, como evaluación, influye en la intención de conducta, siendo ésta la que lleva directamente a la respuesta conductual (actitud-intención de conducta-conducta).

Lo que interesa resaltar en este modelo es que sus autores separan las creencias (cognición) y las conductas (comportamiento) del componente evaluativo, siendo éste, para ellos, el único componente de la actitud.

Este modelo ha sido criticado porque no ha tenido en cuenta la emoción o afecto que puede acompañar a la evaluación que realiza la persona del objeto actitudinal. Así, un objeto actitudinal (divorcio, etc.) puede resultar en la evaluación como bueno, malo, atractivo, repulsivo, placentero, etc.; pero, cada una de estas evaluaciones pueden despertar en la persona emociones de distinto grado.

Con estos planteamientos podríamos definir la actitud como la categorización de un estímulo u objeto estimular a lo largo de una dimensión evaluativa basada en tres clases generales de información: *cognitiva, afectiva o emocional y conativa o comportamental relativa a conductas pasadas.*

En ese sentido, extrapolando al ámbito educativo, podemos hallar el modelo de *aprendizaje autorregulado*, enfatizado por los autores cognitivos del procesamiento de la información que constituye un nuevo avance y un importante acercamiento al estudio del logro académico de los estudiantes. Esta concepción parte de la teoría del aprendizaje social de Bandura (1977, 1986), centrando su atención en cómo los estudiantes personalmente activan, modifican y mantienen sus

prácticas de aprendizaje en contextos específicos, desplazando el centro de los análisis educativos, desde la concepción de la capacidad del estudiante y los ambientes de aprendizaje como entidades fijas, a sus procesos y acciones personalmente iniciados y diseñados para aumentar su capacidad-habilidad y entorno de aprendizaje (Zimmerman, 1989, 1990).

Puede considerarse autorreguladores a los alumnos en la medida en que son, *cognitiva-metacognitiva, motivacional y conativamente*, promotores activos de sus propios procesos de aprendizaje (Zimmerman, 1990b; McCombs y Marzano, 1990).

Cognitiva-metacognitivamente, cuando son capaces de tomar decisiones que regulan la selección y uso de las diferentes formas de conocimiento: planificando, organizando, instruyendo, controlando y evaluando (Corno, 1986, 1989).

Motivacionalmente, cuando son capaces de tener gran autoeficacia, autoatribuciones y gran interés intrínseco en la tarea, destacando un extraordinario esfuerzo y persistencia durante el aprendizaje (Borkowski et Al., 1990; Schunk, 1986).

Conductualmente, cuando son capaces de seleccionar, estructurar y crear entornos para optimizar el aprendizaje, buscando consejos, información y lugares donde puedan ver favorecido su aprendizaje (Wang y Peeverly, 1986; Zimmerman y Martínez-Pons, 1986), autoinstruyéndose y autorreforzándose (Rohrkemper, 1989).

En suma, un aprendiz efectivo es aquel que llega a ser consciente de las relaciones funcionales entre sus patrones de pensamiento y de acción (estrategias) y los resultados socio-ambientales (Corno y Mandinach, 1983; Corno y Rohrkemper, 1985); es decir, cuando se siente agente de su comportamiento, estando automotivado, usando estrategias de aprendizaje para lograr resultados académicos deseados, autodirigiendo la efectividad de su aprendizaje, evaluándolo y retroalimentándolo.

3. LAS ACTITUDES Y EL PROBLEMA DE LA CONSISTENCIA.

Hay una serie de términos que tradicionalmente se han relacionado con la actitud: **consistencia, consonancia, congruencia y equilibrio**, aunque se han utilizado de forma muy distinta.

Rosenberg y Hovland en su modelo tripartito de la actitud asumen que existe una consistencia entre los tres componentes.

En general, cuando se habla de actitudes hacia objetos socialmente relevantes, se les concede mucha importancia porque se supone que éstas tienen la capacidad para determinar las actividades/acciones/conductas, que vayan en la misma dirección que la actitud, por cuanto que, psicológicamente, existe consistencia entre la actitud y el comportamiento.

A) Consistencia temporal.

Las investigaciones sobre actitudes han demostrado que en muchos casos la consistencia temporal es inexistente.

Según Zanna y Rempel (1988) se puede dar inconsistencia temporal debido a cuatro factores:

1º. Falta de experiencia o a escasa familiaridad con el objeto de la actitud.

En este caso la actitud será débil o mal formada y la evaluación que se haga del objeto actitudinal dependerá en gran medida de señales externas y del contexto en que se produce.

Bargh (1987) realizó una investigación para estudiar la consistencia temporal de las actitudes en la que pidió a un grupo de 274 estudiantes que evaluaran 92 objetos actitudinales en una escala entre -5 y +5 (-5 negativo, 0 indiferencia, +5 positivo). De todas las actitudes se pudo observar que la de menor consistencia temporal era la actitud frente al vodka porque presentaba poca familiaridad para el sujeto.

2º. Inaccesibilidad de la actitud debido a estados internos de la persona.

Existen otras muchas razones para considerar inaccesible una actitud, pero una de ellas es que tenga una base de afecto; es decir, que se haya producido como consecuencia de fuertes experiencias afectivas con el objetivo actitudinal. En este caso es más difícil explicar, para la persona por qué tiene esa determinada actitud (p.e.: disculpa de la mujer ante el maltrato de su marido).

3º. Existencia de fuentes distintas de las actitudes.

Una misma actitud puede adquirirse a través de distintas fuentes. Teniendo en cuenta que las fuentes afectivas y conductuales llevan a mayor consistencia temporal que las puramente cognitivas.

4º. Incoherencia entre las distintas fuentes actitudinales.

La incoherencia se puede captar a través de una característica de la actitud: la ambivalencia. Una actitud es ambivalente cuando induce tanto a una evaluación positiva como negativa.

Para medir la ambivalencia de una actitud se pide a los sujetos que expliquen qué sentimientos positivos les produce el objeto actitudinal y después de forma separada que indiquen los sentimientos negativos.

Se establece el grado de ambivalencia mediante la suma de todas las evaluaciones.

B) Congruencia.

La congruencia actitudinal hace referencia a la incompatibilidad entre la evaluación positiva o negativa de un mismo objeto actitudinal.

Del mismo modo se refiere a la incompatibilidad entre las creencias, pensamientos sobre ese objeto y el aspecto evaluativo (puede ser congruente o no congruente).

Devine (1995) señala cómo personas no prejuiciosas, las que pueden compartir en mayor o menor grado un estereotipo negativo de un determinado tipo de persona.

C) Selectividad actitudinal.

Se centra en la correlación de la actitud con otros constructos psicológicos, como por ejemplo la percepción, el juicio y la memoria.

Con respecto a la percepción, las personas buscan preferentemente aquellas informaciones acordes con sus actitudes. El objetivo de esto es fortalecer la actitud ya existente.

Con relación al juicio, el efecto de selectividad consiste en evaluar de manera más positiva las informaciones relacionadas con su actitud.

Algunos autores afirman que la actitud da lugar a dos tipos de distorsiones:

1.-La información favorable o relacionada con su actitud se va a percibir más favorable.

2.-La información que recibimos como desfavorable se advierte más negativa.

Y, con la memoria, parece ser que las informaciones afines con nuestra actitud se recuerdan mejor que las que no lo son, aunque no ocurre siempre.

D) Relación entre actitud y conducta.

De forma general la conducta y la actitud, tienen que estar muy relacionadas ya que no tendría sentido adoptar una actitud.

4.- EL MODELO DE LA ACCIÓN PLANIFICADA.

Dos autores, Azjen y Fishbein, han ejercido una gran influencia en la investigación de las actitudes.

El fin principal de sus trabajos es la predicción de la conducta a partir de las actitudes.

Postulaban dos teorías diferentes:

- a) La teoría de la acción razonada (1980).
- b) La teoría de la acción planificada (1991) (Ajzen).

A) La teoría de la acción razonada.

Interpela el hecho de la racionalidad en la toma de decisiones.

Según esta teoría, la conducta se concibe como el resultado final de un proceso pensado, elaborado, racional y lógico. La conducta sería el eslabón final de una cadena y la intención de conductas sería el primer eslabón.

Al separar la conducta de la intención de conducta (dejando transcurrir un espacio entre las dos), se puede observar cómo otros factores externos pueden estar influyendo en la conducta final.

Cuanto más próxima en el tiempo se de la intención de conducta y la conducta final, más factible es que exista una relación positiva entre ellas.

También, puede ocurrir a la inversa: cuanto mayor tiempo transcurra, menor es la

Consistía en averiguar las creencias de la persona acerca de la presencia o ausencia de recursos, oportunidades, obstáculos que pueden facilitar o dificultar la realización de la conducta.

Cada uno de estos factores se multiplica por la evaluación del grado de control que la persona cree poseer en ese factor determinado.

Al final se suman todos los resultados de las multiplicaciones en los distintos ítems, dando el grado de control percibido que tiene el sujeto sobre la conducta.

Se puede indicar que el control percibido de la conducta junto con la norma subjetiva y la actitud que se tenga hacia ésta contribuyen de manera significativa a que se puede predecir la conducta final.

5.- EL MODELO DE PROCESAMIENTO ESPONTÁNEO O AUTOMÁTICO.

En principio Fazio et al. (1981) creyeron que las actitudes basadas en la experiencia directa de la persona con el objeto actitudinal, eran actitudes más firmes, más sólidas y se mantenían más tiempo que las actitudes desarrolladas de forma indirecta.

Este concepto de experiencia directa fue rechazado posteriormente por el de accesibilidad actitudinal.

Una actitud será más accesible, cuando la asociación entre el objeto actitudinal y la evaluación de éste es fuerte e intensa.

La intensidad o la fuerza de esa asociación dependerá de cómo se ha aprendido la actitud, (directa o no) y del número de repeticiones de ésta.

En otras palabras, cuando la asociación entre el objeto actitudinal y la evaluación que se hace de ese objeto es suficientemente fuerte aumenta la probabilidad de que ocurra lo que este autor llamaba "**Efecto de la activación automática de la actitud**".

Este efecto consiste, en que la evaluación del objeto almacenada en la memoria, al observar el objeto en otras situaciones se pone en marcha de forma no controlada, sino automáticamente, no intencionada. Siendo las actitudes más accesibles las que ejercen un mayor influjo sobre la conducta.

En las situaciones en que se exige al sujeto una respuesta rápida es más probable que ocurra un procesamiento espontáneo. En cambio en las situaciones en la que las personas se enfrentan a una decisión importante y dispone de tiempo suficiente para decidir, predominará no el procesamiento automático sino el deliberado, planificado, pensado y razonado.

Una de las críticas realizadas a este modelo es que el efecto de activación automática de la actitud no se produce sólo en las actitudes de mayor accesibilidad, sino que se produce en casi todas las actitudes, excepto en las más débiles.

6.- ANÁLISIS FUNCIONAL DE LA ACTITUD.

Refiriéndose a la investigación de las funciones que se ejecutan al adoptar o no una determinada actitud.

Eúphoros

Puede darse el caso de que dos actitudes distintas puedan cumplir una misma función (ejemplo: dos personas, una racista otra no, pueden comportarse con el mismo componente racista, para alcanzar un fin).

También puede ocurrir lo contrario: una misma actitud puede tener funciones opuestas (ejemplo: dos personas de un mismo partido político, una por tradición y otra por conveniencia para poder acceder a un trabajo).

Todas las actitudes tienen una función general: **Evaluación estimativa**. La actitud actúa como premisa o alerta ante un objeto que va a percibir. Si no existiera esta función, la persona estaría continuamente evaluando los mismos objetos actitudinales. Por tanto, tiene un valor adaptativo.

Asimismo las actitudes pueden cumplir las siguientes funciones:

a) Función de valor de orientación.

De todos los objetos actitudinales que percibimos sólo prestamos atención a los que nos permiten alcanzar resultados positivos o negativos (en cuanto a evaluación). Sería una activación automática.

No todas las actitudes tienen esta función orientadora (de prestar atención), sino que sólo se activan automáticamente las actitudes más accesibles.

b) Funciones de valoración instrumental.

Ocurre cuando se utiliza la actitud para alcanzar un fin, de tal forma que se evaluará de forma positiva al objeto actitudinal, si la persona piensa que va a resultarle gratificante o va a conseguir un objetivo y se evalúa negativamente en caso contrario.

c) Funciones de expresión de valores.

La cumplen aquellas actitudes cuyo fin es poder expresar o conseguir ciertos valores. La actitud actúa como medio para alcanzarlos.

Ejemplo: Empresa en estado precario. Trabajadores apoyan al director porque compartía sus mismos valores.

d) Funciones de separación.

La persona adopta una actitud determinada, para repudiar y mantener alejadas a las personas de otro grupo.

Ejemplo: actitudes prejuiciosas.

e) Funciones ideológicas hegemónica.

Se ha estudiado exclusivamente en actitudes racistas. Su base es un conflicto ostensible entre varios grupos sociales.

El conflicto surge de la división social en la que un grupo dominante se impone a un grupo dominado. El grupo dominado elabora un conjunto de explicaciones ideológicas porque

apelan al bien común, al interés social y son hegemónicas porque el grupo dominante tiene los medios suficientes para poder imponer éstas explicaciones y poder adoptar esta actitud.

7.-EL CARÁCTER SOCIAL DE LA ACTITUD.

La actitud se suele compartir con otras personas, tiene una naturaleza social, se aprende en un grupo social.

Los grupos sociales suelen compartir las mismas actitudes (p.e.: ecologistas).

En la mayoría de los estudios empíricos científicos realizados por psicólogos sociales sobre la actitud, ésta se tiende a utilizar como una medida de las diferencias individuales.

Aún así, en los últimos años se ha comenzado a prestar atención al carácter compartido (socialmente) de la actitud.

Según Billig (1991) las actitudes (reconoce el carácter compartido de la actitud) tienen una estructura inacabada, incompleta ya que la actitud va evolucionando, cambiando, en contacto con los distintos contextos y situaciones sociales.

BIBLIOGRAFÍA

- BANDURA, A. (1987): **Pensamiento y acción**. Barcelona: Martínez Roca.
- BARWISE, J. y PERRY, J. (1992): **Situaciones y actitudes**. Madrid: Visor.
- BOLÍVAR, A. (1999): **La evaluación de valores y actitudes**. Madrid: Anaya.
- ESCÁMEZ, J. (1993): **La enseñanza de actitudes y valores**. Valencia: Nau Llibres.
- GAIRÍN, J. (1990): **Las actitudes en educación**. Barcelona: Marcombo.
- KEENAN, K. (2000): **Entender actitudes y conductas**. Barcelona: Bestselia.
- MAGER, R.F. (1976): **Creación de actitudes y aprendizaje**. Madrid: Marova.
- MORALES, P. (2000): **Medición de actitudes en psicología y educación: Construcción de escalas y problemas metodológicos**. Madrid: Universidad Pontificia Comillas.
- PANIEGO, J.Á. (2000): **Cómo educar en valores: Métodos y Técnicas para desarrollar actitudes y conductas solidarias**. Madrid: CCS.
- ROCHE, R, y SOL, N. (1998): **Educación prosocial de las emociones, valores y actitudes positivas**. Barcelona: Art Blume.
- RODRÍGUEZ, A. y SEOANE, J. (1989): **Creencias, actitudes y valores**. Madrid: Pearson.
- VALLÉS, A. (1998): **Autocontrol: Entrenamiento en actitudes, valores y normas**. 3 Educación Primaria. Alcoy: Marfil.
- YOUNG, J.E. (2001): **Reinventar tu vida: Cómo superar las actitudes negativas y sentirse bien de nuevo**. Barcelona: Paidós Ibérica.