

Capítulo 2

Teoría General de las Actitudes

- 2.1 *Moral- Valores- Actitudes- Normas.*
- 2.2 *¿Qué son las actitudes?*
- 2.3 *Componentes de las actitudes*
 - 2.3.1 *La actitud como variable continua*
 - 2.3.2 *La relación actitud-conducta.*
 - A) *Las actitudes como predictoras de la conducta*
 - B) *La conducta como determinante de las actitudes*
- 2.4 *Las actitudes se aprenden y se cambian.*
 - 2.4.1 *¿Cómo se forman?*
 - 2.4.2 *¿Cómo se cambian?*
 - A) *Persuasión y cambio de actitud*
 - B) *Disonancia Cognitiva y cambio de actitud*
- 2.5 *El proceso de Evaluación / Medición de actitudes*
 - 2.5.1 *¿Evaluación / Medición?*
 - 2.5.2 *Limitaciones del proceso*
 - 2.5.3 *Métodos de Evaluación/Medición*
 - 2.5.4 *Instrumentos más empleados*
- 2.6 *Educación y actitudes*
 - 2.6.1 *La creación de actitudes: una necesidad social*
 - 2.6.2 *La actitud hacia la Matemática*
 - A) *Las creencias hacia la Matemática*
 - B) *La formación de la actitud hacia la Matemática*
 - 2.6.3 *La enseñanza de la Matemática en la 1º y 2º Etapas de Educación Básica.*
 - A) *El rendimiento en el área de Matemática.*

P
A
R
T
E

I
I

M
A
R
C
O

T
E
O
R
I
C
O

R
E
F
E
R
E
N
C
I
A
L

Capítulo 2: Teoría General de las Actitudes.

2.1 Moral - Valores - Actitudes - Normas.

El estudio de las actitudes constituye un valioso aporte para examinar, comprender y comparar la conducta humana, que se circunscribe en la tendencia que busca rescatar la función formadora de la escuela en el ámbito del desarrollo moral, tanto desde el punto de vista individual como social.

Dicha tendencia, según señala Sastre (1998), ha transitado desde una orientación metodológica centrada en la *"obediencia a la autoridad docente"* hacia otra, basada en *"la cooperación entre iguales"* y fundamenta el desarrollo de investigaciones que en los últimos tiempos pretenden determinar elementos que hagan susceptible para los individuos la comprensión de la *"importancia vital de la moralidad"*.

Tres direcciones han caracterizado tales investigaciones:

Una que se orienta a la exaltación de la experiencia emocional. Destaca en ella Daniel Góleman, quien plantea que: *"... el argumento que sustenta la importancia de la inteligencia emocional, gira en torno a la relación que existe entre sentimientos, carácter e instintos morales"* (1996: 16)

La segunda dirección se centra en la educación de la inteligencia subyacente en las relaciones interpersonales, teoría en la que se distingue H. Gardner. Por último, la dirección que apunta a un enfoque de corte constructivista y que integra las potencialidades de las relaciones "inter e intrapersonales" como fundamento que explica el vínculo aprendizaje-desarrollo moral. Piaget y Kohlberg representan dos de los principales autores en esta corriente.

Dado que no corresponde a los objetivos de esta parte de la investigación profundizar en este aspecto, a manera ilustrativa se resumen algunas informaciones sobre este tema en el Cuadro N° 2.1.

Cuadro N° 2.1: Aspectos importantes de la corriente constructivista del desarrollo moral.*

Representante	Año	Principio	Aspectos significativos
Piaget	1932 1972	El desarrollo moral depende del desarrollo intelectual. Progresivamente el individuo va atribuyendo significado a las normas que rigen el comportamiento en la sociedad	Se desarrolla mediante procesos evolutivos y complementarios: de la heteronomía (para evitar el castigo) a la autonomía (ideas propias elaboradas en cooperación con iguales). La autonomía y/o la heteronomía están ligadas a cada situación en particular.
Kohlberg	1958 1992	Afianza la dependencia del desarrollo moral al desarrollo de la lógica del individuo. Reduce la moralidad a la justicia	Establece el desarrollo moral en seis etapas en cada una de las cuales la moral tiene un significado diferente
C. Gilligan	1977	Fundamenta el desarrollo moral en la ética que sustenta los vínculos personales y afectivos	Los razonamientos morales van más allá de la normativa social que regula los deberes y derechos de los individuos. Todos somos seres con necesidades, motivaciones y deseos personales.
B. Benhabid	1992	Reconocer la dignidad del otro generalizado mediante el reconocimiento de la identidad moral del otro concreto.	Apertura hacia la consideración de la importancia de las relaciones interpersonales en la formación de la moralidad
Nunner-Winkler y Sodian W.F. Arsenio y A. Lover	1988 1992	Bajo todo conflicto moral subyacen conflictos socioemocionales tan importantes como la normativa social. Destaca la relación entre hechos y emociones.	Saber anticipar las emociones que surgen de las posibles regulaciones entre los deseos propios y los de los demás, marca otro paso del desarrollo moral.

Fuente: Adaptado de Sastre, Genoveva, (1998). Artículo publicado en Cuadernos de Pedagogía. N° 271. Julio-Agosto

Existen grandes expectativas en el papel protagónico de la educación y de la escuela en particular con relación al desarrollo moral de los individuos y en su intervención pedagógica para el fomento y formación de los valores y actitudes que garanticen no sólo la eficacia del proceso educativo sino la formación integral de las personas.

Indudablemente que en este campo la educación juega un papel muy importante y la escuela, como concreción de ella, se convierte en *"...un ámbito de reflexión individual y colectiva que permite construir de*

* Ver Sastre, G; Moreno, M. y Timón, M.(1998). *Educación y Razonamiento Moral*. Educar, 22-23

modo racional y autónomo, principios generales de valor..."(Bolívar,1995:50).

En las últimas décadas el tema de la relación entre valores y educación ha cobrado vigencia. Numerosos investigadores han nutrido este campo entre ellos se encuentran: Vázquez (1976, 1981), Castillejo (1976, 1981), Ibáñez (1976, 1981), Feroso (1976), Vara (1976), Esteve (1976), Touriñan (1981), De Miguel (1985), García Hoz (1984), Cembranos (1987), Escámez (1981), Larroyo (1977), Salfate (1983), Ravaglioni (1984), D'Hainaut (1985), López Escalona (1982), Núñez Cubero (1985), Popkewitz (1983), entre otros. Todos estos aportes han ido configurando la concepción de los valores como medios y fines inherentes a la labor educativa. (Estebaranz,1991)

Desde esta perspectiva, la orientación de la educación desde un marco axiológico, potenciador de actitudes y predisposiciones adecuadas para responder a los vertiginosos cambios de la sociedad, representa para la escuela la alternativa mediacional que busca la formación de ciudadanos libres, con valores democráticos y orientados al logro de profundos cambios cualitativos. (Pérez y Román en Pérez y Ruiz, 1995).

En este orden de ideas, sin duda la "educación en valores" se ha constituido en una fuerte tendencia ciertamente justificada en la necesidad que tenemos los seres humanos de "comprometernos con principios éticos" que permitan "evaluar nuestras propias acciones y las de los demás". Valdría la pena reflexionar un poco en torno al significado que tienen los valores para cada uno de nosotros... No sería un ejercicio sencillo... Nunca lo ha sido.*

Los valores están altamente relacionados con la naturaleza humana y social de los individuos, de manera que su caracterización y comprensión van ligadas indisolublemente a ellas.

La mayoría de las Ciencias Humanas han tenido como uno de sus temas de preocupación el estudio de los valores como medio para

* Sin embargo Frondizi en su obra ¿Qué son los valores?(1992), hace una bella presentación de carácter filosófico que aclara la comprensión de este tema.

analizar y comprender la naturaleza del hombre, de la sociedad, de los grupos,...(Estebaranz,1991).

De allí que en cada una de ellas encontramos su conceptualización, desde la perspectiva propia de cada ciencia. Valiéndonos de los aportes y revisiones realizadas por los autores consultados y sin la pretensión de exhaustividad que requiere un tema como este, el Cuadro N° 2.2 de la página siguiente presenta algunas definiciones que ilustran este aspecto.

Bien es sabido que el término "valor/valores" puede expresar distintos significados o acepciones; incluso en el campo de la economía los "valores" representan uno de los principales constructos u objeto de estudio. Sin embargo, el marco filosófico parece ser el "el fundamento último de la discusión sobre valores". Precisamente éste no es un tema sencillo; por ello su conceptualización ha cambiado en función de la variación de la óptica filosófica que se adopta para analizar y comprender la totalidad de lo existente.

Como señala Frondizi (1992), el término "valores" ha sido reducido, por algunos autores, a "tres grandes sectores de la realidad": las cosas, las esencias y los estados psicológicos; posición a la que responde sosteniendo que los valores "no son ni cosas, ni vivencias, ni esencias; son valores". Por otra parte, plantea una serie de problemas propios del campo de la Axiología, y que están presentes en las " manifestaciones más diversas de la vida misma", tales como:

¿El valor de las cosas u objetos depende del deseo que sentimos por ellas o es nuestro deseo el que depende de su valor? ,¿Existe el valor de las cosas independientemente de que sintamos o no deseo por ellas?; Los valores, ¿Son objetivos o subjetivos?, ¿Cuál es el criterio de caracterización que nos permite jerarquizarlos?, ¿Cómo los aprehendemos?.

Cuadro N° 2.2: Distintas definiciones del término "Valor" / "Valores".

AUTOR	AÑO	DEFINICIÓN	CIENCIA EN LA QUE SE SUSTENTA
Allport, G.	1966	"...el valor es una creencia con la que el hombre trabaja de preferencia. Es una disposición cognitiva, motora y, sobre todo, profunda del propium"(Tomado de Martínez, 1999ª;75)	Psicología
Rockeach	1968	"Los valores son un tipo de creencias, localizada en el centro del sistema total de creencias, acerca de cómo se debe o no comportar, o acerca de algo objetivo en la existencia que vale o no la pena conseguir" (Tomado de Bolívar, 1992:96)	Psicología
Hoebel	1973	"...los valores son los ejes sobre los que se articula la cultura...patrones de conducta dentro del conjunto global de potencialidades humanas, individuales y colectivas... creencias profundas en cuanto a si las cosas o los actos son buenos y debe aspirarse a ellos o malos y deben ser rechazados..." (Tomado de Estebaranz, 1991;27)	Antropología
Martínez, Cruz	1975	"El valor es aquello que satisface las necesidades del hombre...pero implica juicio, ... no es la misma cosa sino que es el juicio que el hombre emite sobre las cosas" (Tomado de Estebaranz, 1991: 27)	Antropología
Corbi	1983	"...el valor como fenómeno social y cultural, y esto en cuanto el valor se encuentra conectado o condicionado por los modos fundamentales de vivir de los concretos grupos culturales humanos y que toma de cualquier disciplina lo que puede servirle como instrumental" (Tomado de Estebaranz, 1991: 21)	Filosofía
Coll	1987	" Un valor es un principio normativo que preside y regula el comportamiento de las personas en cualquier momento y situación" (Tomado de Bolívar, 1992:96)	Psicología
Garzón y Garcés	1989	" Los valores serían la dimensión prescriptiva que toda presentación cognitiva lleva implícita y que el individuo utiliza cotidianamente como marco de referencia en su interacción con los demás" (Tomado de Bolívar, 1992:96)	Psicología
Fronzizi, Reizieri	1992	"El valor es una cualidad estructural que surge de la reacción de un sujeto frente a propiedades que se hallan en un objeto" (p. 213)	Filosofía
Carreras, Llorenç y otros en Estebaranz, 1991.	1996	"El término valor está relacionado con la propia existencia de la persona, afecta su conducta, configura y modela sus ideas y condiciona sus sentimientos. Se trata de algo cambiante, dinámico que en apariencia hemos elegido libremente entre diversas alternativas. Depende sin embargo, en buena medida de lo interiorizado a lo largo del proceso de socialización y por consiguiente de ideas y actitudes que reproducimos a partir de diversas instancias socializadoras" (p. 20)	Pedagogía
C.B.N.	1997	"Los valores son realidades que permiten al hombre ubicarse a sí mismo en relación con los demás. Son tan importantes que llegan a ser condiciones esenciales de la vida humana" (C.B.N. Programa de Estudio. Primera Etapa. Primer Grado.;19)	Psicología
Camps, Victoria	1998	"Los valores- ideas complejas- son nominales, nombre nacido de las relaciones humanas y de la comunicación. No hay más sustancia en ellas que la que queramos darles al hacerla realidad." (p.66)	Pedagogía

Fuente: Proceso de revisión bibliográfica.

Resulta evidente que estos planteamientos entrañan toda una discusión filosófica; no obstante conviene destacar que una buena parte de ella se funde en la mezcla inevitable de distintos ángulos, enfoques y niveles de abstracción en la comprensión de los valores: lo filosófico-psicológico, lo individual-social, lo trascendente-instrumental, lo objetivo-subjetivo, lo descriptivo-prescriptivo...

No es de nuestro interés plantear una profunda discusión sobre este tema; nos compete más bien destacar algunos aspectos representativos en torno a los "valores" que han sido determinados a través de la revisión de la literatura respectiva y que tienen injerencia directa con el tema de estudio.

Los valores:

- En relación con la moral, son patrimonio exclusivamente humano, *"La naturaleza de las normas morales, y en definitiva el carácter de la moral puede apreciarse mucho mejor si comparamos la conducta humana con la conducta animal, porque como veremos, los restantes animales no necesitan una moral..."(Delval y Enesco, 1994 ; 29)*
- Se refieren a cualidades, no son objetos concretos (Frondizi,1992)
- La realidad del valor no pertenece ni al sujeto ni al objeto; sino al sistema de relación indisoluble que se establece entre ellos (Estebaranz, 1991)
- Poseen la característica de polaridad: *"...los valores se presentan desdoblados en un valor positivo y el correspondiente valor negativo...no se crea que el desvalor, o valor negativo, implica la mera ausencia del valor positivo: el valor negativo existe por sí mismo y no por consecuencia del valor positivo" (Frondizi,1992;19)*
- Pueden ser jerarquizados, porque como señala Estebaranz, *"... lo bueno implica lo mejor, pero esta jerarquía no es fija ni absoluta, porque la determinación de la altura de un valor depende de las reacciones valorativas del sujeto, de las cualidades del objeto que lo hacen deseable, interesante, preferible y, de la situación en que se encuentren ambos" (1991;19)*

- Poseen carácter normativo; implican los valores más o menos deseables y el que no nos adaptemos a ellos conlleva a la reprobación de los demás. *"Todo valor implica un debería"* (Ruyer, 1969 en Estebaranz, 1991;19)

Es este último aspecto, el carácter normativo de los valores el que permite configurar el marco de actuación de las personas en armonía con el desarrollo individual y social. En tal sentido el papel de la escuela está orientado según Serafín Antúnez (en Carreras y otros, 1996) en tres perspectivas: una de carácter individual dirigido al desarrollo de la conciencia personal, el razonamiento moral y al fomento de un estilo de vida ético; otra de carácter social, que busca la promoción de valores cívicos y de la conciencia colectiva para el logro de "hábitos democráticos" que permitan la convivencia en un clima de paz. La última de carácter institucional, sostiene que la escuela se convierte en una realidad en particular en la que confluye y se afectan mutuamente valores personales, sociales e institucionales.

Si consideramos que *"...la educación humana es deliberada y coactiva, no mera mimesis..."* (Savater, 1997; 44), luce lógica su intromisión en la tarea de fomentar la realización e incorporación de los valores que configuran la dignidad humana. Bajo este marco, resulta preciso el establecimiento de una jerarquía de valores que le permitan orientar su acción. Varios autores han realizado aportes en este sentido*. Así encontramos entre los más recientes:

- Ruyer (1969): hace una distinción entre valores intrínsecos o finales y valores instrumentales o medios.
- Marín (1976): presenta una clasificación de los valores en el marco curricular, distinguiendo entre valores trascendentes, culturales y

* Según Delval y Enesco (1994), esta jerarquización es más bien de carácter funcional en relación con lo que resulta más útil para la sociedad actual, pues desde el punto de vista racional tendríamos que comparar con valores cada vez más generales, alcanzado un nivel irresoluble.

naturales. A manera ilustrativa el Cuadro N°2.3, presenta esta jerarquización.

- Frondizi (1992): quien diferencia entre valores superiores e inferiores. *"Los valores superiores nos indican la ruta en cada caso, dentro del desarrollo histórico de la humanidad, siempre abierto a la libre obra creadora de la imaginación, la inteligencia y la mano del hombre"* (p.233)
- Bolívar (1992): concibe los valores en dos sentidos, por una parte valores terminales los referidos a estados finales de existencia como metas valiosas por sí mismas que se identifican con los valores morales; y por la otra, valores instrumentales, los referidos a modos específicos de conducta como estados deseables al servicio de determinadas metas u objetivos.

Cuadro N° 2.3: Los Valores en el Plan de Estudio.

HOMBRE EN SUS DIMENSIONES	Naturales	Útiles	Area Tecnológica	
		Vitales	Educ. Física y Deporte	
			Educ. para la Salud	
	Espirituales Culturales	Estéticos	Expresión	Plástica
				Musical
				Literaria
		Intelectuales	Lenguaje: idioma	Nacional
				Extranjero
				Lenguas vernáculas
			Matemática	
			Area de Cs. Naturales	
			Area Socio-cultural	
	Morales	Sociales	Educ.Moral,social, económica y política	
		Individuales	Ética	
Trascendentes	Del sentido último del mundo y la vida	Filosofía		
		Educación Religiosa		

Fuente: Marín, Ricardo. (1976) *Valores, Objetivos y Actitudes en Educación*. Valladolid: Miñon. (p. 70)

Como se indicó en párrafos anteriores el tema de los valores incluye una polémica, a la que se suma el problema de su jerarquización y de los modos en los que se pueden "captar". En relación con estos temas, se ha mantenido una frecuente oposición entre la corriente subjetivista y la corriente objetivista, circunscrita en tres aspectos fundamentales: (Bolívar, 1992)

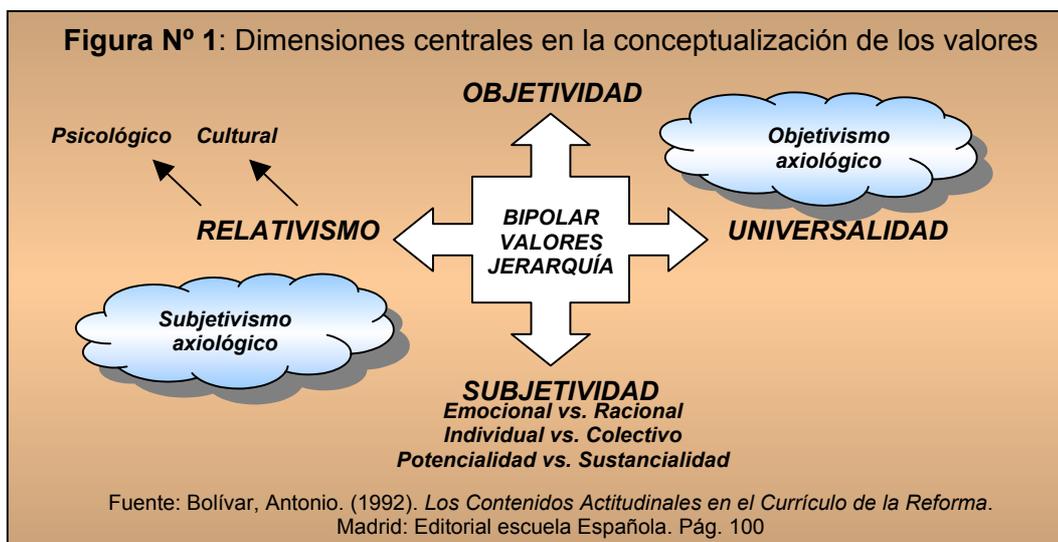
Subjetivismo axiológico

- Identifica el valor con el sujeto (el valor tiene su fundamento y depende del sujeto que valora)
- El valor es un estado psicológico, una vivencia
- El valor es una construcción del sujeto, de acuerdo con sus tendencias y vivencias psicológicas

Objetivismo

- El valor es una realidad independiente del sujeto (valor y valoración son distintos)
- El valor se halla en los objetos ("bienes") en que se encuentra realizado, pero es independiente de ellos.
- Los valores tienen una existencia real, objetiva y autónoma.

Cada una de estas corrientes intenta explicar la existencia, estatus y naturaleza de los valores, desde una perspectiva que fluctúa del relativismo moral al universalismo moral (Figura N° 1). Sin embargo, como señala Sánchez Vázquez (1978 en Bolívar, 1992), "... *ni el objetivismo ni el subjetivismo logran explicar satisfactoriamente el modo de ser de los valores. Éstos no se reducen a las vivencias del sujeto que valora ni existen en sí,...* Los valores existen para un sujeto, entendido éste no como un ser individual, sino como un ser social; exigen, asimismo, un substrato material, sensible, separado del cual carece de sentido" (p. 101)



De lo expuesto se desprende el interés que distintas ciencias han tenido por el estudio de los valores. Así, para la Filosofía los valores presentan un carácter adjetival (Ruyer, 1969 en Estebaranz, 1991), dependiente de la relación entre el sujeto que valora y el objeto valorado y de las circunstancias físicas y humanas en las que se produce esta relación; consideración que se compagina con la intención esencial de la Filosofía: el estudio del ser, la realidad y la relación entre ellos.

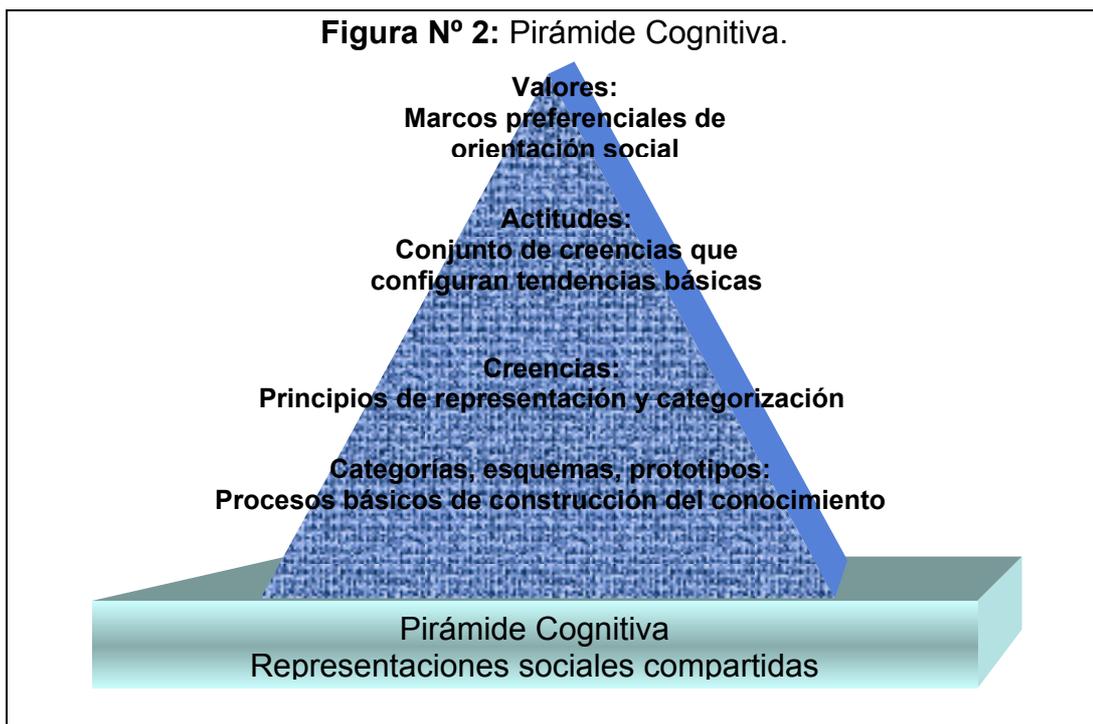
Por su parte la Antropología, desde una óptica cultural, muestra la perspectiva "relativista-funcional" de los valores en las culturas, pueblos y comunidades que los "valoran" y los "usan" para solucionar problemas y satisfacer necesidades. Las Ciencias de la Educación, partiendo de un fundamento filosófico y basadas en su ineludible función social orientada hacia la perfectibilidad individual y colectiva, los presenta como medios y fines propios de su tarea.

Desde el ámbito de la Psicología se destaca la relación entre los valores (objetivos, universales) y los intereses y preferencias personales; preferencias que nos llevan a relacionar e integrar los valores con el sistema de creencias y opiniones que dan significado a las acciones del hombre. Desde esta perspectiva, *"... hoy se tiende a ver los valores como estructuras complejas de conocimiento que explican por qué el individuo es capaz de trascender lo existente (el valor como ideal) y por qué escoge o prefiere unos modos de actuación frente a otros"* (Rokeach, 1970 en Bolívar, 1992).

Es esta caracterización cognitiva de los valores la que ha brindado la posibilidad de destacar y rescatar la función formadora de la escuela como meta explícita de la educación; en otras palabras, la consideración de que los valores pueden ser interiorizados, asumidos, aprehendidos.

Esto conlleva una discusión sustentada en el nivel de abstracción que define a los valores. Si bien los valores desde el punto de vista de la Psicología representan estructuras cognitivas, es claro que se identifican como marcos de interpretación de "hechos y conocimientos sociales" de los más altos niveles deseables (Figura N° 2).

Existe coincidencia en diversos autores, en considerar tales "marcos de interpretación" en dos sentidos esenciales: por una parte, un marco orientativo que se sustenta en la condición prescriptiva de los valores y que determina nuestra inclinación hacia o en contra de algo considerado deseable/preferible o no. Por otra parte, un marco normativo concerniente al "deber ser" que establece los límites de acción en un todo de acuerdo con nuestra jerarquía de valores.



Fuente: Bolívar, Antonio.(1992). *Los Contenidos Actitudinales en el Currículo de la Reforma*. Madrid:Editorial Escuela Española. Pág. 107

Esta conceptualización de los valores como "marcos de interpretación", suscita un aspecto de relevada importancia en la consideración de los valores: su condición de ideales abstractos definidos o concretados en las creencias, actitudes y conductas que configuran las formas de actuación de las personas.

En relación con las creencias y como producto de su carácter prescriptivo, los valores se adhieren a la dimensión cognitiva que según Bolívar (1992), "... sirven para orientar y preferir en un determinado contexto social o científico, que ha sido el que los ha generado" (Pág.108)

Por otra parte el binomio valores-actitudes, se constituye en uno de los principales factores que configuran la función socializadora de la escuela entendiendo ésta como *"... un proceso que resulta de aceptar las pautas de comportamiento social y de adaptarse a ellas"* (Drudis, 1969 en Gairín, 1987). Adicionalmente nuestra condición de seres sociales determina la estructuración de esta relación: *"Parece que los valores (y los contravalores) se aprenden porque se atrapan como resultado de ser miembros de un grupo social que los proclama, los argumenta (persuade) y los pone en práctica, es decir porque se promueve su construcción"* (Sanmartí y Tarín, 1999; 62)

En este orden de ideas y aceptando las actitudes como expresión de valores, Bolívar (1992) nos presenta dos modos principales de entender la relación entre ellos:

- Los valores ocupan el lugar más alto y abstracto en la estructura cognitiva, por lo cual las actitudes son dependientes de los valores o representan un componente de ellos
- Los valores son un componente de las actitudes; así las actitudes se constituyen en una predisposición a valorar y actuar de determinada manera y los valores se identifican con la "valoración individual/subjetiva" que realiza cada persona.

Cualquiera que sea la posición de subordinación que adoptemos, es evidente la estrecha relación que existe entre valores y actitudes; relación que cobra importancia en el campo educativo dada su repercusión social. Igualmente, es claro que las actitudes están altamente ligadas al mundo de los valores que surgen de la dinámica relacional entre el individuo y el objeto de la actitud. Es así, como pueden ser agrupadas según los valores que las definan; si el objeto de la actitud representa un valor para el individuo, la potenciación de actitudes positivas hacia él será más fácil de alcanzar; si por el contrario, no representa un valor o es un antivalor resultaría interesante considerar la naturaleza del mismo para determinar cuál sería el tratamiento adecuado; el fomento de la actitud positiva o negativa hacia él.

Finalmente, aparece la consideración de la conducta como un nivel más de concreción en la relación valores-actitudes, pues *"Los valores en la conducta humana se configuran en actitudes"* (Bolívar, 1992: 102)

Como se indicó en párrafos anteriores, los valores en relación con la moral son patrimonio exclusivamente humano, de allí que conviene destacar la condición social y cultural que determina la conducta del hombre. A diferencia de los animales, la conducta humana se desenvuelve en un clima de libertad*, que impone sin embargo, la constante necesidad de elegir y optar ante las situaciones que implica nuestra condición social; de allí, surge la necesidad de adherirnos a reglas y normas que permitan su regulación. *"La complejidad de las formas de organización social que los hombres han ido elaborando, y que sólo se relacionan indirectamente con su naturaleza biológica, requieren reglas específicas cuando han dejado de actuar las regulaciones hereditarias que son más simples y que no permiten responder a situaciones producidas por la cultura"* (Delval y Enesco, 1994: 46). Nuestras acciones y conductas son moldeadas y reguladas por normas que responden a nuestro sistema de creencias y valores, por ello se acepta que los valores son el fundamento último de actitudes y normas (Bolívar, 1992). En consecuencia resulta lógico considerar la importancia de las "normas" como producto social.

Es posible encontrar diversas definiciones de "normas/reglas" que determinan sus muy variados usos; en general estas definiciones tienen en común la consideración de la "regularidad" en que se sucede algún hecho o fenómeno. En tal sentido, interesa destacar algunas características de las normas que sirven como referentes para su comprensión:

- Son absolutamente necesarias dada la naturaleza social del hombre
- Representan pautas concretas de conducta
- Se refieren a situaciones y contextos determinados

* Libertad referida a que nuestro comportamiento no se rige exclusivamente por las condiciones biológicas y hereditarias.

- Tienen carácter coactivo/impositivo; al compartirse el valor que la sustenta, deja de ser arbitraria para ser asumida y aceptada libremente. (Ídem)

Con el fin de ilustrar la relación valores-actitudes-normas, el Cuadro N° 2.4 presenta un breve examen de los diferentes tipos de normas/reglas según Delval y Enesco (1994).

Cuadro N° 2.4: Tipos de reglas/normas.

Tipo de regla	Dependencia	Característica	Relación con la conducta
Descriptivas	Son independientes del sujeto	Describen regularidades que se producen en la naturaleza o en la vida social, p.e. las referidas a las leyes de la naturaleza	Se somete a ellas.
Intermedias	Su cumplimiento depende de la voluntad del sujeto	<ul style="list-style-type: none"> - De procedimientos: no respetarlas conduce a malos resultados o a no lograrlos - De precaución: evitan situaciones peligrosas y preservan la integridad del sujeto - De juegos: definitorias o constitutivas. Regulan las relaciones de los jugadores - Del lenguaje: Son constitutivas y tienen características de procedimiento. 	Logro de buenos resultados Evita accidentes Participación en el juego Hacerse entender
Prescriptivas	Dependientes de la aceptación y voluntad del sujeto. Prescriben lo que debe hacerse. Se pueden aplicar mal o no seguirse.	<ul style="list-style-type: none"> - Sociales: Conductas admitidas socialmente. Normas convencionales: saludos, rituales, moda. No están codificadas explícitamente, pero se comparten y se aceptan - Morales: Referidas a aspectos generales y básicos de las relaciones con los demás (justicia, integridad y respeto por los derechos de los otros). No están codificadas explícitamente - Reglas jurídicas: explícitas, codificadas, impuestas. Determinan lo que está permitido o prohibido según la estructura de poder. 	Si no se cumplen el individuo se aísla, pero no hay sanción explícita, sólo la reprobación. El no aceptarlas y cumplirlas implica una fuerte reprobación. Sanción explícita en el caso de haberse convertido en norma jurídica. En caso de violación se imponen sanciones, castigos de obligatorio cumplimiento.

Fuente: Adaptado de Delval y Enesco (1994). *Moral, Desarrollo y Educación*. Madrid; Alauda Anaya.

En medio de la relación de dependencia/independencia entre la conducta del hombre y las normas, subyace todo nuestro sistema de valores y creencias; es decir, los valores se convierten en los determinantes de las normas de conducta que nos indican cómo debemos actuar en situaciones específicas, particularmente en aquellas de carácter social. Esto nos lleva a recalcar que *" La conducta moral depende en definitiva de los valores de los cuales se parte, por lo que moral y valores están estrechamente relacionados"* (Ídem; 60)

2.2 ¿Qué son las actitudes?

La actitud ha sido definida bajo una gran gama de conceptos. Indudablemente que este es un tema de los más estudiados en el campo de las ciencias humanas, lo que explica la heterogeneidad de definiciones que se puede encontrar. A continuación se señalan en orden cronológico algunas de ellas:

"... la actitud corresponde a ciertas regularidades de los sentimientos, pensamientos y predisposiciones de un individuo a actuar hacia algún aspecto del entorno" (Secord y Backman, 1964 en León y otros, 1988:133)

"La actitud es una predisposición aprendida para responder consistentemente de modo favorable o desfavorable hacia el objeto de la actitud" (Fishbein y Ajzen, 1975 en Bolívar, 1995: 72)

"... la actitud es una disposición fundamental que interviene en la determinación de las creencias, sentimientos y acciones de aproximación-evitación del individuo con respecto a un objeto." (Cook y Selltiz, en Summers, 1976: 16)

"La actitud es la disposición permanente del sujeto para reaccionar ante determinados valores" (Marín, 1976:69)

"El concepto de actitud denota la suma total de inclinaciones y sentimientos, prejuicios o distorsiones, nociones preconcebidas, ideas, temores, amenazas y convicciones de un individuo acerca de cualquier asunto específico" (Thurstone en Summers, 1976:158)

"...una multitud de términos aparentemente no relacionados como pulsión adquirida, creencia, reflejo condicionado, fijación, juicio, estereotipia, valencia, sólo para mencionar algunos son sinónimos funcionales del concepto de actitud". (Kidder y Campbell, en Summers, 1976: 13)

"...el término actitud hace referencia a un sentimiento general, permanente positivo o negativo, hacia alguna persona, objeto o problema" (Petty y Cacioppo, 1981 en León y otros, 1998:118)

"Las actitudes son las disposiciones según las cuales el hombre queda bien o mal dispuesto hacia sí mismo y hacia otro ser...son las formas que tenemos de reaccionar ante los valores. Predisposiciones estables a valorar de una forma y actuar en consecuencia. En fin, son el resultado de la influencia de los valores en nosotros" (Alcántara, 1988: 9)

"La actitud es una tendencia psicológica que se expresa mediante la evaluación de una entidad (u objeto) concreta con cierto grado de favorabilidad o desfavorabilidad" (Eagly y Chaiken, 1993 en Morales (Coord.), 1999:194)

"Las actitudes son como factores que intervienen en una acción, una predisposición comportamental adquirida hacia algún objeto o situación" (Bolívar, 1995: 72)

"... como una postura o semblante que expresa un estado de ánimo o quizá una intención o, de forma más general, una visión del mundo" (Rodríguez en Pérez y Ruiz, 1995:15)

"Las actitudes son creencias internas que influyen en los actos personales y que reflejan características como la generosidad, la honestidad o los hábitos de vida saludables" (Schunk, 1997: 392)

"Una actitud es una organización relativamente estable de creencias, sentimientos y tendencias hacia algo o alguien - el objeto de la actitud-" (Morris, 1997: 608)

"... disposición interna de carácter aprendido y duradera que sostiene las respuestas favorables o desfavorables del individuo hacia un objeto o clase de objetos del mundo social; es el producto y el resumen de todas las experiencias del individuo directa o socialmente mediatizadas con dicho objeto o clase de objetos" (Cantero y otros, 1998 en León y otros, 1998; 118)

"El concepto de actitud... se refiere a las concepciones fundamentales relativas a la naturaleza del ser humano, implica ciertos componentes morales o humanos y exige un compromiso personal y se define como una tendencia o disposición constante a percibir y reaccionar en un sentido; por ej. de tolerancia o de intolerancia, de respeto o de crítica, de confianza o de desconfianza, etcétera." (Martínez, 1999b:181)

"...hablamos de actitud cuando nos referimos a una generalización hecha a partir de observar repetidamente un mismo tipo de comportamiento. Generalmente detrás de un conjunto de actitudes se pueden identificar valores" (Sanmartí y Tarín, 1999; 56)

"...predisposición aprendida, no innata, y estable aunque puede cambiar, a reaccionar de una manera valorativa, favorable o desfavorable ante un objeto (individuo, grupo, situaciones, etc.)" (Morales, 2000:24)

"Una actitud es una orientación general de la manera de ser de un actor social (individuo o grupo) ante ciertos elementos del mundo (llamados objetos nodales)" (Muchielli, 2001; 151)

Estas son sólo algunas de las muchas definiciones que podemos encontrar sobre las actitudes; de todas ellas se pueden inferir una serie de aspectos fundamentales del enfoque popular que denota las actitudes en función de sus implicaciones individuales y sociales. Destacan entre estos aspectos:

1. *Las actitudes son adquiridas.* Toda persona llega a determinada situación, con un historial de interacciones aprendidas en situaciones previas (Tejada y Sosa, 1997:2). Así, pueden ser consideradas como expresiones comportamentales adquiridas mediante la experiencia de nuestra vida individual o grupal.
2. *Implican una alta carga afectiva y emocional que refleja nuestros deseos, voluntad y sentimientos.* Hacen referencia a sentimientos que se reflejan en nuestra manera de actuar, destacando las experiencias subjetivas que los determinan; constituyen mediadores entre los estados internos de las personas y los aspectos externos del ambiente. (Morales (Coord.), 1999)
3. *La mayoría de las definiciones se centran en la naturaleza evaluativa de las actitudes, considerándolas juicios o valoraciones* (connotativos) que traspasan la mera descripción del objeto y que implican respuestas de aceptación o rechazo hacia el mismo.
4. *Representan respuestas de carácter electivo* ante determinados valores que se reconocen, juzgan y aceptan o rechazan. Las actitudes apuntan hacia *algo o alguien*, es decir, representan entidades en términos evaluativos de ese *algo o alguien*. "...*cualquier cosa que se puede convertir en objeto de pensamiento también es susceptible de convertirse en objeto de actitud*" (Eagly y Chaiken en Morales (Coord.), 1999:195)
5. Las actitudes son valoradas como *estructuras de dimensión múltiple*, pues incluyen un amplio espectro de respuestas de índole afectivo, cognitivo y conductual.

6. Siendo las actitudes *experiencias subjetivas (internas)* no pueden ser analizadas directamente, sino a través de sus respuestas observables.
7. La significación social de las actitudes puede ser determinada en los planos individual, interpersonal y social. Las actitudes se expresan por medio de lenguajes cargados de elementos evaluativos, como un acto social que tiene significado en un momento y contexto determinado. (Eiser, 1989)
8. Constituyen aprendizajes estables y, dado que son aprendidas, son susceptibles de ser fomentadas, reorientadas e incluso cambiadas; en una palabra, enseñadas.
9. Están íntimamente ligadas con la conducta, pero no son la conducta misma; evidencian una tendencia a la acción, es decir, poseen un carácter preconductual.
10. Esta conceptualización proporciona indicios que permiten diferenciar las actitudes de elementos cercanos a ellas como son los valores, los instintos, la disposición, el hábito, entre otros. Las actitudes se diferencian de los valores en el nivel de las creencias que las componen; los valores trascienden los objetos o situaciones, mientras que las actitudes se ciñen en objetos, personas o situaciones específicas. Se diferencian de los instintos en que no son innatas sino adquiridas y no se determinan en un solo acto, como el caso de los instintos. Se distinguen de la disposición por el grado de madurez psicológica; la actitud es más duradera, la disposición es más volátil. *"Hay toda una teoría de la disposición de la personalidad, pero aún hoy, no han explicado como es que el individuo pasa de la disposición a la acción". (Pervin, 1994 en Carver y Scheiler, 1997: 124).* La actitud difiere de la aptitud en el grado de la integración de las distintas disposiciones. La aptitud es la integración de varias disposiciones; la

actitud es la unión de varias aptitudes, lo que se expresa con una fuerte carga emocional. Por su parte el hábito, referido a acción, se integra a las aptitudes para brindar mayor solidez y estructura funcional a las actitudes. (Alcántara,1988)

Al amparo de este marco conceptual, conviene señalar la gran importancia que ha acaparado este concepto de estudio del campo de la Psicología y su estrecha relación con los nuevos enfoques que se le ha brindado a la Pedagogía, como una salida a la necesidad de la creación de actitudes y disposiciones para responder a los cambios que caracteriza la dinámica de la sociedad.

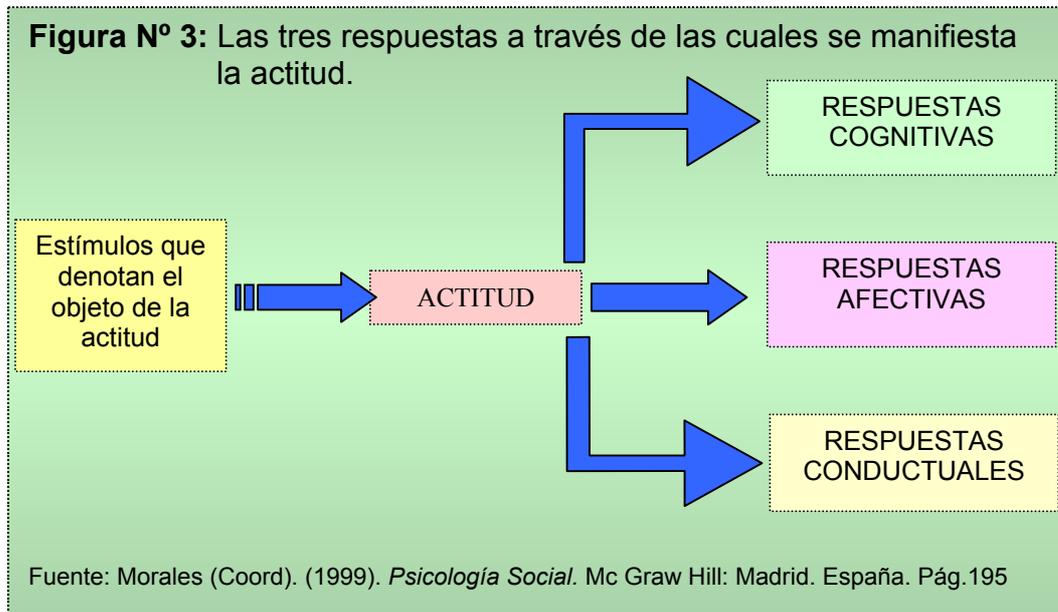
Así, "las actitudes" siendo uno de los principales constructos de la Psicología Social, ha ido alcanzado una gran implicación en el campo educativo.

2.3 Componentes de las actitudes

Como ya se ha indicado, la condición de las actitudes como estado psicológico interno constituye la mayor dificultad para su estudio y determinación de manera directa.

Sin embargo existe consenso en considerar su estructura de dimensión múltiple como vía mediante la cual se manifiestan sus componentes expresados en respuestas de tipo cognitivo, afectivo y conativo (Figura N° 3).

"La coexistencia de estos tres tipos de respuestas como vías de expresión de un único estado interno (la actitud), explica la complejidad de dicho estado y también que muchos autores hablen de los tres componentes o elementos de la actitud" (Morales (Coord), 1999; 195)



- Los **Componentes Cognitivos** incluyen el dominio de hechos, opiniones, creencias, pensamientos, valores, conocimientos y expectativas (especialmente de carácter evaluativo) acerca del objeto de la actitud. Destaca en ellos, el valor que representa para el individuo el objeto o situación.
- Los **Componentes Afectivos** son aquellos procesos que avalan o contradicen las bases de nuestras creencias, expresados en sentimientos evaluativos y preferencias, estados de ánimo y las emociones que se evidencian (física y/o emocionalmente) ante el objeto de la actitud (tenso, ansioso, feliz, preocupado, dedicado, apenado...)
- Los **Componentes Conativos**, muestran las evidencias de actuación a favor o en contra del objeto o situación de la actitud, amén de la ambigüedad de la relación "conducta-actitud". Cabe destacar que éste es un componente de gran importancia en el estudio de las actitudes

que incluye además la consideración de las intenciones de conducta y no sólo las conductas propiamente dichas.

Todos los componentes de las actitudes llevan implícito el carácter de acción evaluativa hacia el objeto de la actitud. De allí que una actitud determinada predispone a una respuesta en particular (abierta o encubierta) con una carga afectiva que la caracteriza. Frecuentemente estos componentes son congruentes entre sí y están íntimamente relacionados; *"... la interrelación entre estas dimensiones: los componentes cognitivos, afectivos y conductuales pueden ser antecedentes de las actitudes; pero recíprocamente, estos mismos componentes pueden tomarse como consecuencias. Las actitudes preceden a la acción, pero la acción genera/refuerza la actitud correspondiente"* (Bolívar, 1995: 74)

Por otra parte es conveniente insistir que la consideración de los tres tipos de respuestas (componentes), no significa de ninguna manera que la actitud pierda su carácter de variable unitaria. Como ya se ha señalado, la actitud es la condición interna de carácter evaluativo y tal como indican diversos autores las respuestas cognitivas, afectivas y conativas no son más que su expresión externa.

En este sentido, Brecler (1984 en Morales (coord) 1999), presenta dos premisas fundamentales:

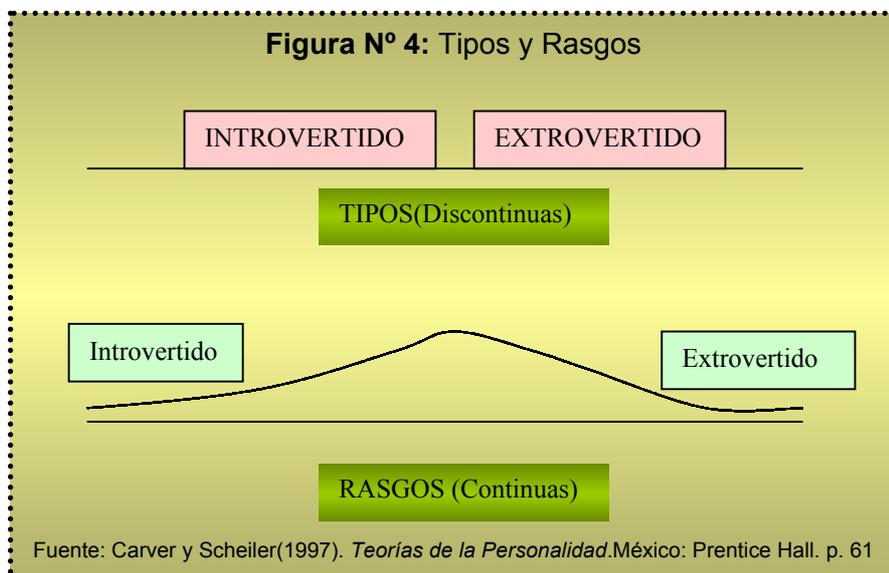
- a) Cualquier actitud se puede manifestar a través de tres vías que se diferencian entre sí, pero que convergen porque comparten un sustrato o base común, ya que todos representan la misma actitud.
- b) Cada tipo de respuesta se puede medir con la utilización de diferentes índices; la relación entre los índices diferentes de la misma respuesta debe no sólo ser positiva sino también intensa.

Estas premisas representan dos importantes fundamentos de la concepción estructural de las actitudes, que ha facilitado su estudio y el desarrollo de toda una teoría que busca explicar la relación entre los componentes cognitivos, afectivos y conativos.

2.3.1 La Actitud como variable continua

Considerando la "cierta estabilidad" de las actitudes, conviene relacionarlas con dos ideas de gran importancia para la Psicología de la Personalidad: las Tipologías y los Rasgos. Toda una teoría en torno a éstas, ha tratado de explicar las características de las personas (Carver y Scheiler, 1997).

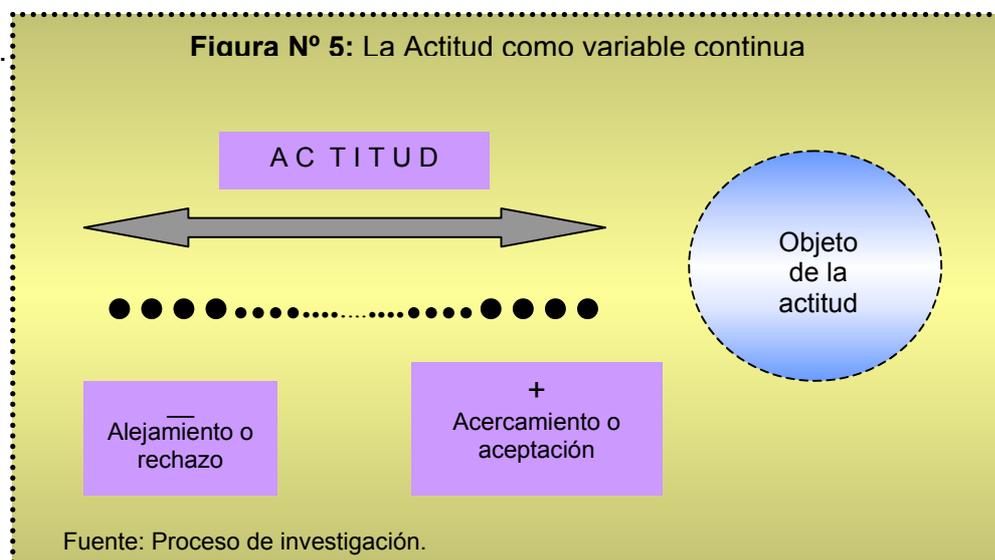
Las teorías de la Tipología por su parte, han mantenido una diferenciación de las personas basada en categorías discontinuas y excluyentes, por ejemplo: introvertido-extrovertido. Contrariamente, las Teorías de los Rasgos suponen que las diferencias de las personas se estructuran en variables o dimensiones continuas (Figura N° 4)



Estimando los rasgos como "... estructura disposicional estable y generalizada que inclina al individuo hacia cierto tipo de repuestas, entonces podemos decir que rasgo y actitud consolidada, se identifican" (Alcántara, 1988:12)

Es así como aceptaremos considerar las actitudes (en correspondencia con los rasgos) como dimensiones continuas (Figura N° 5), susceptibles de variabilidad, no sin antes aclarar que:

- Los rasgos no aportan información de su génesis, en el modo que lo hacen las actitudes.
- Toda actitud puede llamarse rasgo, pero no todo rasgo es una actitud (por ejemplo, los rasgos físicos)
- La actitud expresa operatividad; el rasgo estaticidad. (Idem)



Bajo esta concepción y en un todo de acuerdo con diversos autores e investigadores de las actitudes, es posible distinguir los siguientes elementos que las caracterizan:

- **Signo:** las actitudes se diferencian en, buenas o positivas si se dirigen a los valores; malas o negativas si se disponen a actos contrarios a nuestra naturaleza y nos orientan hacia los contravalores o si nos alejan de los objetos y situaciones que representan valores con cierto nivel de intersubjetividad social.
- **Dirección:** que se deriva del signo de la actitud y que se evidencia con el acercamiento/aceptación o con el alejamiento/rechazo hacia el objeto de la actitud. Se indica en términos bipolares (acepto/rechazo, positiva/negativa).

- **Magnitud o intensidad:** que se refleja por el *grado* de acercamiento/aceptación o alejamiento/rechazo hacia el objeto o situación de la actitud. Queda indicada por el nivel de polarización de la actitud.

Producto de la concepción de las actitudes como variables continuas, configuradas por componentes cognitivos, afectivos y conativos aparece la consideración de tres características importantes de este concepto: la bipolaridad, la consistencia y la ambivalencia actitudinal.

El uso del término "**polaridad**" depende de la conceptualización de la actitud en estudio y de la dimensionalidad que se le infiere. Por ejemplo, la actitud hacia la enseñanza de la matemática pudiera ser considerada de carácter unidimensional en el sentido en que se refiere a las conductas de acercamiento o alejamiento, aceptación o rechazo, en ambos casos, hacia el mismo proceso. Sin embargo, Kerlinger (1984 en Morales (coord) 1999) aclara la dificultad de la aplicación de este enfoque a actitudes significativas como las "actitudes políticas", pues éstas no parecen ser unidimensionales. Así el hecho de mostrar una actitud favorable hacia una posición política en particular, no significa que niegue o rechace los principios y/o postulados de la otra; es decir las creencias que determinan su posición hacia un polo, no son en esencia, contrarias a las que sustenta el otro, sencillamente son diferentes. De esta manera la posición adoptada depende de los "*referentes criterioles*" que asumimos para fijar nuestra posición; "*... en aquellas actitudes en las que las personas tienen referentes criterioles sólo o predominantemente positivos, no se puede mantener la idea de la unidimensionalidad y bipolaridad actitudinal*" (Morales (Coord) 1999; 203)

En torno a la "**consistencia**", dado que se acepta que la actitud puede ser reflejada mediante tres formas distintas, resulta lógico pensar que tales formas son congruentes y que sus expresiones coinciden en la dirección y en el sentido que muestran de la actitud en estudio. En tal caso, tanto las evaluaciones parciales de cada uno de los componentes

como la evaluación global de la actitud, deben armonizar de manera que garantice la consistencia actitudinal.

Así, según Eagly y Chaiken (1993 en Morales coord., 1999), es posible encontrar diversos tipos de consistencia entre los tres componentes, que teóricamente deben ser congruentes. Sin embargo, a manera de ejemplo, en la práctica es posible encontrar personas que aún cuando expresan estar conscientes de los daños que causa el consumo del cigarrillo, continúan fumando. Conductas como éstas, reflejan niveles de inconsistencia en la dimensión evaluativo-cognitiva (creencias y evaluación global de la actitud). Destacan los autores que las razones de esta inconsistencia surgen principalmente de dos fuentes:

- Por una parte, aceptando la concepción estructural de las actitudes, se comprende que es posible la creación y desarrollo de actitudes derivadas de experiencias afectivas o de intercambios de carácter conductual con el objeto de la actitud. Así, tal como señala Morales (coord. 1999), la fuerza y estabilidad de tales actitudes no depende del sistema de creencias sino de la intensidad de la carga afectiva de dicho objeto actitudinal; es decir, la estabilidad de la actitud depende más de factores afectivos que de factores cognitivos.
- En segundo lugar, es comprensible que las personas carezcan de creencias sobre un objeto en particular, si no tienen o han tenido ningún tipo de experiencia y/o contacto con el mismo.

La importancia de la dimensión evaluativo-cognitiva, radica en la estabilidad que proporciona a la actitud, el sistema de creencias sobre el objeto actitudinal. Consecuentemente, *"...las actitudes inconsistentes por esta causa cumplen de manera deficitaria la función fundamental de toda actitud, que es la orientación de la persona en su mundo social"* (Morales (coord), 1999; 204)

La **"ambivalencia actitudinal"** representa un caso especial de inconsistencia. Puede ocurrir entre las creencias; por ejemplo una persona puede expresar que fumar es dañino, pero que en su círculo de

amistades es considerado agradable (socialmente). En este caso estaremos en presencia de una ambivalencia cognitiva. De igual forma, es posible que ocurra entre afectos o sentimientos; por ejemplo se puede admirar a alguien a quien se teme, en cuyo caso estaremos ante una ambivalencia afectiva.

La importancia de considerar la ambivalencia, radica en el hecho de que ésta repercute en la estabilidad de las actitudes y afecta la relación que se mantiene entre ella y la conducta. Así, las actitudes inestables (ambivalentes) son influenciadas por los contextos y momentos, que en unos casos, hacen más accesibles las características positivas del objeto actitudinal generando determinadas conductas, pero que en otros permiten la afluencia de las condiciones negativas que inducen otro tipo de conductas respecto al mismo objeto. Por ejemplo, un fumador que se encuentra en la sala de no fumadores de un restaurant, evita encender un cigarrillo; sin embargo al salir, el aire libre de la calle le incita a encenderlo.

En conclusión, los aspectos expuestos fundamentan la concepción de las actitudes como tendencias de aceptación o rechazo, acercamiento o evitación, disposición favorable o desfavorable; lo que permite adscribirlas a un continuo bipolar que se despliega en ambos sentidos variando la intensidad del atributo en estudio. En otras palabras, la actitud puede ser concebida como una variable continua.

Finalmente y como punto aclaratorio, debido al uso indiferenciado de los términos "actitud/actitudes", conviene destacar que *"... una actitud se representa como un punto en el continuo de actitud. Consecuentemente, hay un número infinito de actitudes. Sin embargo en la práctica no diferenciamos tan finamente"* (Ídem, 162)

2.3.2 La relación actitud-conducta.

Hablar de la relación actitud-conducta trae a referencia un tema que ha sido de amplia discusión en el campo de la Psicología Social con implicación en el ámbito educativo.

Resulta familiar la similitud entre la distinción tradicional de los objetivos educacionales (cognitivos, afectivos, conductuales) y la concepción estructural de las actitudes. (Figura N° 6). Esta perspectiva ha servido de base para la aceptación, prácticamente generalizada, del claro influjo entre los componentes cognitivos y los componentes afectivos de las actitudes; sin embargo no puede decirse lo mismo de la relación entre las actitudes (resultado de sus medidas) y las evidencias de conducta externa manifestadas por una persona (Morales,2000). En tal sentido, Ajzen y Fisbein (1980) plantean que *"...existe un cierto acuerdo en considerar las actitudes como un factor importante, pero no el único, en la determinación de las conductas externas."* (Pág. 26)

Figura N° 6: Similitud entre objetivos educacionales y actitudes.

OBJETIVOS EDUCACIONALES		ACTITUDES	
Dominio cognitivo	Conocimientos	Componentes cognitivos	Creencias Opiniones Información
Dominio afectivo	Intereses Actitudes Valores	Componentes afectivos	Gusto-disgusto Atracción-rechazo A favor - en contra
Dominio conductual	Conducta manifiesta	Componentes conativos	Acciones o tendencia de actuación a favor o en contra de...

Fuente: Adaptado de Morales, Pedro (2000). *Medición de actitudes en Psicología y Educación*. Universidad Pontificia de Comillas. Madrid.

Durante mucho tiempo ha permanecido vigente la inquietud o intención de algunos autores en el sentido de otorgar, al estudio y medición de las actitudes, "valor predictivo" con relación a la conducta. Es así como encontramos referencias a los trabajos de Thurstone (1927), Dillehay (1973) y Kraus (1995) entre otros, quienes con sus aportes intentan dejar bien clara esta relación.

Sin embargo, paralelamente a ellos, encontramos los trabajos de La Piere (1932), Wicker (1969), Fisbein y Ajzen (1975) y Davison y Jaccard (1979), autores que a pesar de compartir y aceptar esta forzosa relación expresan sus dudas en torno a los resultados obtenidos por aquellos, por considerar que en sus investigaciones se cometieron errores de tipo metodológico y se obviaron aspectos fundamentales que deben ser considerados en el proceso de estudio y medición de las actitudes.

Tales aspectos, según Morales (coord.) (1999), están referidos a tres elementos a considerar que surgen de los aportes de Fisbein y Ajzen:

- El valor de predictividad de las actitudes con relación a la conducta, depende de la correspondencia entre las medidas de ellas; es decir, *"...sólo se puede calcular con propiedad una correlación entre actitud y conducta cuando ambas coinciden en los elementos que se seleccionan para su consideración"* (Pág. 208). Es esto a lo que Fisbein y Ajzen han llamado el "principio de compatibilidad".
- Si se pretende pronosticar la conducta a partir de la medición de una actitud, existen cuatro elementos imprescindibles que deben ser analizados: la conducta, el objeto "blanco" hacia el cual está dirigida, la situación en la que se va a realizar y el momento temporal en el que se va a producir la conducta.
- Dado que cualquier conducta admite hasta cinco niveles de "especificidad situacional", es necesario determinar a que nivel queremos predecir la conducta para hacer la medición de la actitud coherente al mismo, pues *"...sólo cabe esperar relaciones entre actitudes y conductas cuando ambas están planteadas al mismo nivel de generalidad"*(León y otros, 1998:124). A manera ilustrativa, el Cuadro N° 2.5 muestra los distintos niveles de especificidad de una conducta social.

Cuadro N° 2.5: Niveles de especificidad de una conducta social positiva: la admiración

Nivel	Conducta
I Global	Intención de mostrar conductas positivas hacia una persona
II Conglomerado	Admiración
III Especificidad de conducta	Se ensalzan sus sugerencias, se alaban sus ideas
IV Especificidad de conducta y situación o momento temporal	Se ensalzan sus sugerencias (en la escuela, en el trabajo) (o en la reunión semanal de los viernes, en las reuniones de todo el equipo)
V Especificidad de conducta y situación y momento temporal	Se ensalzan sus sugerencias (en la escuela, en la reunión semanal de los viernes), (o en el trabajo, en las reuniones de todo el equipo)

Fuente: Morales, Francisco (Coord.) (1999). *Psicología Social*. Mc Graw Hill. España.

Como complemento a los aportes de Fisbein y Ajzen (1975), más recientemente Kraus (1995) destaca tres condiciones que deben cumplir los estudios sobre actitudes para garantizar una adecuada correlación entre la medición de la actitud y la correspondiente conducta: (Morales (coord), 1999)

La correlación debe establecerse entre una actitud que se mide y una conducta futura. Consecuentemente, la medición de la actitud debe hacerse antes que la de la conducta; y finalmente, la actitud y la conducta que se ponen en relación deben corresponder a los mismos sujetos en los dos momentos temporales distintos.

No obstante las precisiones y aportes realizados en torno a los cuidados que deben tenerse al estudiar y medir actitudes, existe consenso sobre la gran cantidad de variables que pueden influir en la relación actitud-conducta. Así, a pesar del elevado grado de correlación entre estos elementos, persisten algunos puntos oscuros dentro de los cuales podemos señalar: (Morris, 1997)

- No todas nuestras acciones (conductas) reflejan de manera precisa nuestras actitudes.
- Las conductas están influenciadas (afectadas) por muchos otros factores, además de las actitudes.
- La conducta está muy relacionada con las intenciones de las personas.

- Las presiones sociales pueden afectar la ejecución o no de una conducta.
- Las actitudes no predicen, con el mismo grado de exactitud, las conductas de unas personas como las de otras.
- Los rasgos de la personalidad también pueden afectar nuestra conducta o comportamiento. *"... las personas con autosupervisión elevada son en especial propensas a hacer caso omiso de sus actitudes para comportarse según las expectativas de los demás"* (Ídem: 609)

Distintas perspectivas han tratado de explicar la relación entre las actitudes y las conductas de las personas. Según Bolívar (1995), estas posiciones podrían resumirse en:

- a) La concepción tradicional, que sostiene que las actitudes preceden a las conductas, por lo que conviene considerar de qué modo las determinan.
- b) Una segunda posición, considera que las actitudes y conductas son recíprocas; la acción refuerza la actitud y viceversa
- c) Por último, la consideración de que las actitudes evidenciadas son en sí mismas un tipo de conducta.

Sea cual sea la perspectiva que se adopte, hay algo claro: actitudes y conductas representan dos entes distintos entre los cuales subyace un sentido de implicación que puede variar según la relación de subordinación que nos permita interpretarla. A tal efecto, encontramos dos claras posiciones que en el campo de la Psicología Social y basadas en las evidencias de diversos estudios, proponen dos interrogantes que constituyen a su vez dos interesantes ángulos de análisis:

¿Son las actitudes las que determinan nuestra conducta? , o ¿ Es la conducta la que determina nuestras actitudes?. A continuación se describen algunos aspectos, muy generales, que intentan aclarar la respuesta a cada una de ellas.

A. Las actitudes como predictoras de la conducta.

Bajo este ángulo prevalece la suposición de que nuestras creencias y sentimientos determinan la conducta que habremos de asumir. Sin embargo, investigaciones y estudios como los de León Festinger (1964), Robert Abelson (1972) y Allan Wicker (1969), han puesto en duda la relación directa entre actitud y conducta, pues no siempre lo que decimos y sentimos coincide con lo que hacemos (Myers, 1995). Cabe reflexionar entonces, ¿cuándo es que nuestras actitudes contribuyen a predecir nuestras conductas? Son varios los aspectos que deben considerarse.

En primer lugar, como ya se ha indicado, las actitudes por ser estados internos del individuo no pueden ser estudiadas directamente, sino a través de sus expresiones externas, que en la mayoría de los casos son influenciadas por las presiones sociales a las que estamos sometidos, lo que nos lleva a pensar que no siempre las actitudes expresadas coinciden con las sentidas. Por ello conviene considerar esta discrepancia o establecer medios indirectos, como el Método de Conducto Simulado propuesto por Jones y Sigal (1971 en Myers, 1995), y que tal como su nombre lo sugiere, promueve el uso de medios simulados para el estudio y la determinación de la relación entre la actitud sentida y la conducta expresada.

Por otra parte, estamos sometidos a las condiciones de las situaciones que vivimos, de manera que nuestra actitud no puede inferirse de un sólo acto o situación; se debe promediar el impacto de nuestras actitudes sobre nuestras acciones.

Otro de los aspectos que deben ser considerados es que las actitudes hacia conceptos generales (p.e. las drogas), predicen poco conductas específicas relacionadas con el mismo (p.e. fumar). De allí que es necesario determinar los niveles de especificidad tanto de las actitudes en estudio como de las conductas que se esperan detectar.

Finalmente, Fazio y Zanna (1981, en Myers, 1995) hacen referencia a la "potencia de las actitudes", señalando que las actitudes surgidas de nuestra propia experiencia en momentos claves, imprimen una huella más honda en nuestro actuar. Así, las actitudes "más poderosas" contribuyen en mayor escala a predecir más acertadamente nuestras conductas. La idea entonces, es tratar de maximizar la potencia de las actitudes en estudio, trayéndolas a la mente y haciendo autoconscientes a las personas de sí mismas y de sus actitudes "más potentes", como medio para fomentar la consistencia entre palabras y acciones.

En función a lo expuesto, cabe reconocer que la relación actitud-conducta es afectada por muchos factores que determinan en conjunto, el nivel de predicción de las actitudes con respecto a la conducta. (Eiser, 1989)

En el campo de la Psicología social, se ha intentado recobrar y destacar esta propiedad de las actitudes. Así encontramos dos líneas de desarrollo que en los últimos años se han orientado en este sentido (Morales (coord), 1999). Ambas direcciones se fundamentan en lo que Eagly y Chaiken (1993) han llamado la "*accesibilidad actitudinal*" y que corresponde a la "*potencia de la actitud*" indicada por Fazio y Zanna(1981). Según estos autores, la accesibilidad actitudinal es la solidez con la que está establecida en la persona el estado interno evaluativo, que surge de la experiencia directa con el objeto de la actitud. Las actitudes "más accesibles" se caracterizan por ser más estables, resistentes a las críticas, se mantienen con más confianza y se activan fácilmente en presencia del objeto actitudinal; en consecuencia, ejercen gran impacto sobre la conducta, por lo cual se considera que su valor predictivo es mayor.

Morales (coord.) (1999), recoge los principios que orientan a cada una de las dos líneas que tratan de explicar cómo la actitud guía la conducta, estructuradas en el modelo MODE, cuyas siglas hacen referencia a la *Motivación y Oportunidad como Determinantes* de la

conducta. Según este modelo la influencia de las actitudes sobre la conducta se produce de dos modos: como producto de un proceso espontáneo o como producto de un proceso deliberativo.

La primera línea se fundamenta en la activación automática de la actitud (proceso espontáneo). Destaca así la preeminencia de las actitudes "más accesibles" como guía que dirige y ejerce mayor impacto en la conducta inmediata a su activación. Así, *"... si una actitud es accesible, y por ello capaz de activación automática, el procesamiento espontáneo prevalecerá pero sólo si la persona carece de motivación y, además, de oportunidad para poner en marcha un proceso deliberativo"* (Idem: 210). En este caso la motivación pudiera estar representada, por ejemplo, por la presión social con relación a la conducta y/o por el temor a cometer errores. Por su parte, la oportunidad estaría referida a la posibilidad de contar con el tiempo necesario para evaluar las opciones que se derivan de la situación en la que se activa la actitud. En resumen, de acuerdo con esta línea de investigación las personas cuyas actitudes presentan mayor nivel de accesibilidad y baja motivación evidencian mayor relación entre su actitud y su conducta.

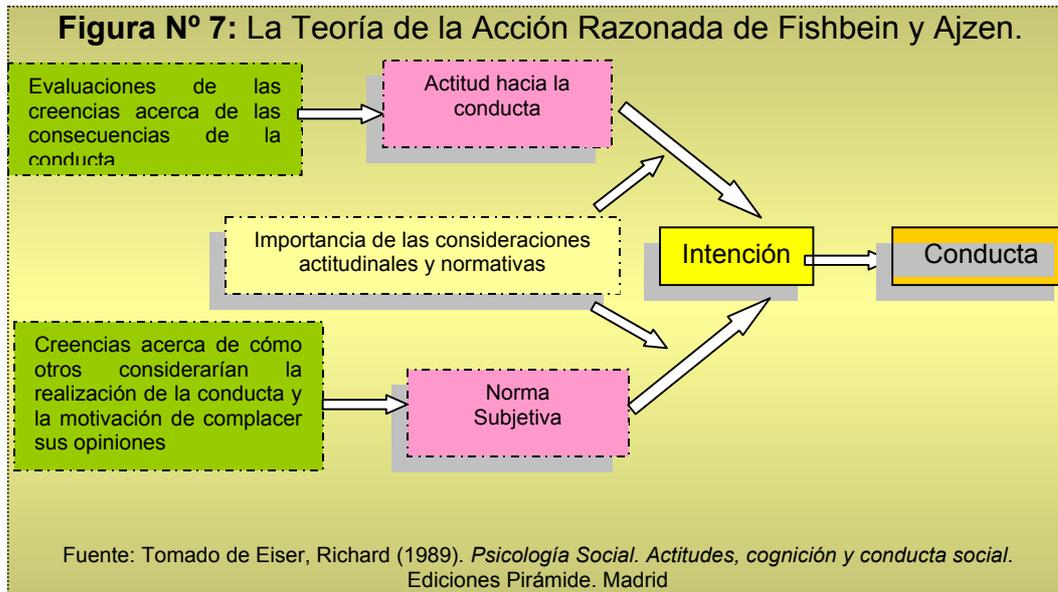
La segunda línea se basa en el proceso deliberativo de análisis de la información disponible cuando se activa la actitud. Mejor conocida como la Teoría de la Acción Razonada* de Fishbein y Ajzen (1975), esta teoría se estructura sobre la base de los conceptos de expectativa-valor.

Según esta teoría (Figura N° 7), la conducta *"...está determinada por la intención, considerando que la intención está determinada por una función aditiva ponderada de <<actitud hacia la conducta >> (a menudo denominada componente actitudinal), y <<norma subjetiva>> (a menudo denominada componente normativo)." (Eiser, 1989:79)*

Uno de los constructos más importantes en este modelo es el referido a la concepción de las "creencias" como antecedentes de las actitudes, pues plantea que la actitud hacia un objeto es el producto de las creencias que la persona tiene hacia el mismo. De igual forma postula

* Razonada, en cuanto al control voluntario de la conducta.

que tales creencias tanto las actitudinales como las normativas contienen por una parte, elementos de expectativa y por otra, elementos de valor; esto es lo que Fishbein y Ajzen han llamado la *Probabilidad Subjetiva* y la *Deseabilidad Subjetiva*, respectivamente.



En relación con el componente actitudinal, la probabilidad subjetiva (elemento de expectativa) se refiere a la creencia de que la realización de cierta conducta dará lugar a determinadas consecuencias; y la deseabilidad (elemento de valor) está representada por el grado en que la persona califica como positivas o negativas las consecuencias expresadas en la creencia.

En el componente normativo, la probabilidad subjetiva (elemento de expectativa) constituye la creencia acerca de la posibilidad de que la conducta resulte o no aceptable para otras personas consideradas significativas; y la deseabilidad (elemento de valor) se define como la *motivación para complacer*, que se concreta en la aceptación y/o valoración de la opinión de los otros significativos. (Morales (coord.), 1999)

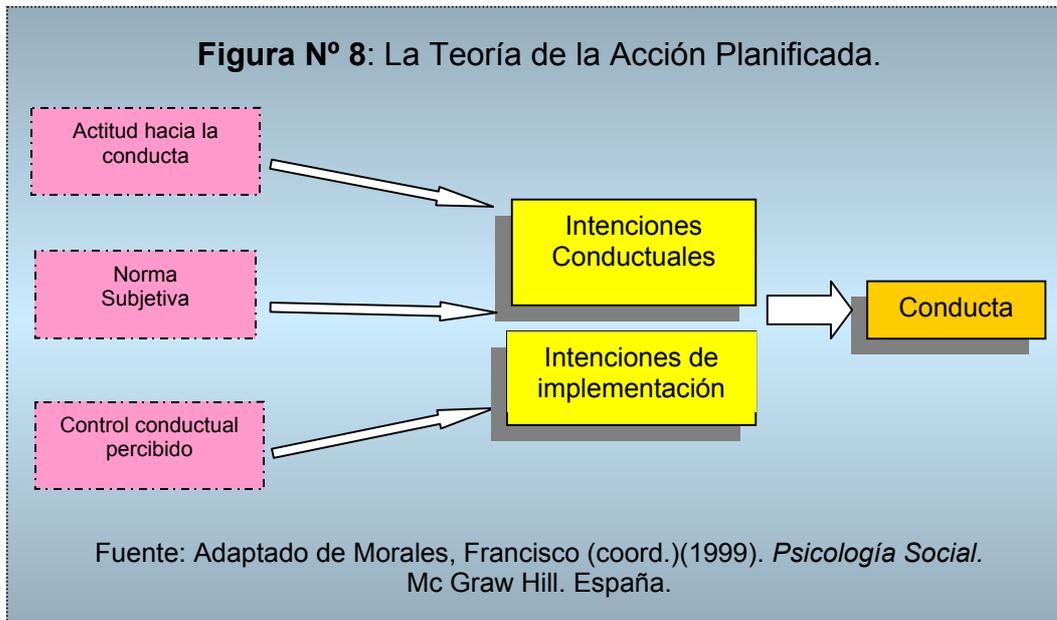
La operacionalización del modelo se obtiene mediante la relación multiplicativa de la probabilidad subjetiva por la deseabilidad subjetiva; la

correlación entre estos elementos, proporciona un índice explicativo de la contribución de dicha creencia en la formación de una actitud positiva o negativa. Asimismo, la suma total de los productos brinda información sobre la actitud resultante.

En opinión de autores como Davinson y Jaccard (1975), Mastead et al.(1983), Bud y Spencer (1984), Sheppard, Hartwick y Warshaw (1988), Mastead (1996), la Teoría de la Acción Razonada mediante la distinción de lo actitudinal-normativo como predictores de la conducta, ha contribuido en la investigación de un problema de gran relevancia en el campo de la Psicología, Sociología y Educación: *"¿Tiende la gente a ejecutar una conducta determinada por lo que personalmente piensa conseguir de ella o la llevan a cabo, sobre todo, porque se preocupa de la aprobación o desaprobación de los otros?"(Eiser, 1989:80)*

En los últimos años la eficacia de este modelo, según Morales (coord.) (1999), la eficacia de este modelo se ha visto enriquecida con los aportes de dos nuevos elementos (Figura N° 8).

Por una parte, se agrega un tercer determinante de la intención: *el control conductual percibido*, correspondiente a la facilidad o dificultad que el individuo percibe para realizar la conducta. Al igual que en los otros determinantes, el control conductual percibido incluye tanto la probabilidad subjetiva (representada por la creencia sobre la capacidad de lograr o no la conducta), como la deseabilidad subjetiva de la creencia (existencia de oportunidades adecuadas para lograrla). La incorporación de este elemento, se reconoce como la Teoría de la Acción Planificada.



El segundo elemento que se incorpora plantea una distinción entre las intenciones conductuales (ya señaladas por Fishbein y Ajzen) y las intenciones de implementación. Como aporte de Gollwitzer (1993), las intenciones de implementación, relacionadas con acciones que implican continuidad a lo largo del tiempo, han contribuido a mejorar la calidad del modelo. Así, *"...las intenciones conductuales (a las que se refiere la Teoría de la Acción Planificada), predicen mejor la conducta cuando van acompañadas por intenciones de implementación que indican dónde y cuándo hay que realizar la conducta"* (Morales (coord.) 1999: 212)

Estos aportes se fundamentan en las ventajas de la planificación de conductas a realizar, pues permite configurar nuestras acciones en contextos espaciotemporales específicos, evidenciando de esta manera el valor predictivo de las actitudes.

B. La conducta como determinante de nuestras actitudes.

Esta perspectiva parte del supuesto de que nuestras acciones o conductas afectan nuestras actitudes. Muchos investigadores del campo

de la Psicología Social han tratado de explicar este supuesto mediante los principios de tres teorías*:

En primera instancia, la Teoría de la Autopresentación se fundamenta en el hecho de que siempre tratamos de ser consistentes entre lo que hacemos y lo que pensamos. Es decir, vamos adaptando la expresión de nuestras actitudes a la ejecución de nuestras acciones, tomando en consideración además, la opinión de los otros.

En segundo lugar, la Teoría de la Disonancia Cognitiva sostiene que cuando actuamos en contra de nuestras creencias o ideas, se genera una tensión que intentamos apaciguar mediante la justificación (interna) de la conducta. Así, la conducta asumida ejerce influencia como guía de nuevas actitudes; esto ocurre sobre todo cuando resulta de un proceso de elección, es decir, cuando no hemos sido coaccionados a acometer tal conducta.

Finalmente, la Teoría de la Autopercepción asume un principio básico: nuestras acciones son autorreveladoras. Supone por tanto, "*...que cuando nuestras actitudes son débiles simplemente observamos nuestra conducta y sus circunstancias e inferimos nuestras actitudes*". (Idem:148)

Existe una amplia gama de indicios que fundamentan estas teorías. Destacan entre ellos:

- Tratamos de justificar las consecuencias mentales de nuestros actos para hacerlas consistentes a ellos.
- El asumir nuevos "papeles" (p.e. roles, cargos, posiciones), requiere la ejecución de nuevas conductas que progresivamente van estructurando nuevas actitudes.
- Cuando expresamos nuestras opiniones tratamos de matizarlas de acuerdo con nuestra audiencia. Así, "*... parece que estamos propensos a adaptar nuestros mensajes a nuestros oyentes y, al hacerlo, crear el mensaje alterado*" (Idem:124)

* Estas teorías constituyen el fundamento de las técnicas para generar cambios de actitud. Por ello, se hace aquí una breve referencia de cada una de ellas, pues tales técnicas serán tratadas en un apartado posterior.

- Las conductas positivas hacia algo o alguien, incrementan el agrado hacia ese algo o alguien (Blanchard y Cook, 1976 en Myers, 1999)
- La ejecución de conductas rituales, contribuye a la construcción de creencias que redundan en nuestras actitudes.

Estos son sólo alguno de los muchos indicios que demuestran el efecto de nuestras acciones sobre nuestras actitudes.

2.4 Las actitudes se aprenden y se cambian:

2.4.1 ¿Cómo se forman?

Dado que en el ámbito de los valores y actitudes se mezclan los planos individual y social, las distintas teorías sobre la conducta se han orientado en estas dos perspectivas. La primera de ellas, la perspectiva Psicológica explica las actitudes como gustos, preferencias e inclinaciones, aversiones, que se derivan de las experiencias personales; la segunda, la perspectiva Sociológica las concibe como producto de la interacción social y como valores y actitudes socialmente compartidos. Es decir, estas perspectivas fluctúan entre el subjetivismo (valoración, gusto o interés individual) y la consideración de valores que merecen ser defendidos socialmente. (Bolívar, 1995: 71)

En todo caso, las actitudes surgen como producto de la interrelación sujeto-medio, en la que los prejuicios, costumbres, valores sociales y discriminación juegan un papel determinante.

Distintos enfoques han explicado las génesis de las actitudes, entre los cuales se destacan:

- El enfoque cognoscitivo expone que las actitudes se forman de acuerdo al precepto de la armonía y de la buena forma. *"En la naturaleza humana por muy plurales, dispares y aún en ocasiones contradictorias tendencias que broten de su seno, esta inscrita la*

imantación hacia los bienes superiores, igual que nuestra dimensión cognoscitiva se polariza hacia la verdad"(Marín, 1976:85). Así, muchas de las actitudes básicas del ser humano se derivan de su experiencia personal, directa y temprana, que proporciona condiciones para la formación de actitudes positivas o negativas con carácter de estabilidad. Bajo este enfoque se destaca el papel del conocimiento o de la información en el desarrollo de actitudes. Resulta fácil comprender que en la medida en que se nos proporciona información concerniente a la conducta y/o actitudes de ciertos individuos, más fácil será el desarrollo de nuestra actitud hacia ellos.

- El enfoque funcionalista que explica la aparición de las actitudes por una razón pragmática: atender a determinadas funciones, especialmente a la satisfacción de alguna necesidad por parte del organismo (Katz y Stotland, 1958 en Ball (coord), 1988). Según estos autores mediante este mecanismo pueden desarrollarse tres tipos de actitudes:

Próximas: que surgen como producto de las asociaciones entre el objeto de la actitud y las condiciones específicas relacionadas con el mismo. Asimismo, pueden formarse actitudes "próximas" si el objeto satisface directamente alguna necesidad.

Instrumental del objeto: aquellas actitudes que se forman cuando el afecto asociado con un objetivo queda ligado a aquellos acontecimientos u objetos instrumentales para el logro de ese objetivo.

Instrumental del ego: reflejadas en aquellas actitudes que se asumen mediante la identificación con la opinión de aquellas personas por las cuales se siente una intensa atracción positiva.

- El enfoque " Teoría del Refuerzo" sostiene que las actitudes se forman por el refuerzo o el castigo que aparece luego de una conducta determinada. Destaca en este enfoque la Teoría del Condicionamiento Emocional, término que representa al condicionamiento clásico en el que las respuestas condicionadas son

reacciones emocionales y que se fundamenta en la premisa de que el ser humano tiene dos mentes, una que piensa y otra que siente. (Góleman, 1996) *"La aproximación del condicionamiento a la formación de actitudes sostiene que la gente llega a presentar respuestas emocionales a los objetos (cosas, gente, ideas, acontecimientos) exactamente de esta manera. Si el objeto de la actitud es pareado con un estímulo que activa la emoción, llega a provocar la emoción por sí mismo. Esta respuesta emocional es entonces, la base de la actitud"* (Carver y Scheiler, 1997:338).

- El enfoque de aprendizaje social o por imitación: sostiene que el ser humano, por su condición social, vive bajo la influencia de las actitudes, sentimientos y conductas de quienes le rodean. Es tal la importancia de este aspecto, que merece ser el objeto de estudio de la Psicología Social, considera ésta como *"...el estudio científico de la manera en que los pensamientos, sentimientos y conductas de un individuo son influenciadas por la conducta o características reales, imaginarias o supuestas de otras personas"*. (Morris, 1997:601)
- Actualmente parece generalizarse el enfoque que considera las actitudes como mediadoras entre los estímulos del entorno social y las respuestas o reacciones de las personas ante dicho ambiente. Consecuente con la concepción estructural de las actitudes, supone que *"...la actitud es el resultado de toda una serie de experiencias de la persona con el objeto actitudinal y, por tanto, producto final de aquellos procesos cognitivos, afectivos y conductuales a través de los que dichas experiencias han tenido lugar"* (Morales (coord), 1999; 197). Desde esta perspectiva los procesos cognitivos, afectivos y conductuales como parte de la experiencia, constituyen los antecedentes que en definitiva configurarán nuestras actitudes.

En general, la formación de actitudes está altamente relacionada con la experiencia personal y social que cada individuo vive. Cuando somos niños, recibimos incentivos o castigos que contribuyen a generar

en nosotros actitudes positivas o negativas hacía los objetos; de igual forma, buscamos imitar las actitudes de otras personas que representan ideales para nosotros y finalmente, somos permeables a los patrones sociales, prejuicios, medios de comunicación e influencia cultural.

Las perspectivas adoptadas por los distintos enfoques sobre el desarrollo y formación de actitudes, proporcionan fundamentos para orientar las distintas técnicas dirigidas al cambio de actitudes.