
Actitudes y discurso

PID_00269257

Cristina Pallí Monguilod
Luz M.^a Martínez Martínez
Andrea Calsamiglia Madurga
Jenny Cubells Serra

Tiempo mínimo de dedicación recomendado: 5 horas




Cristina Pallí Monguilod

Psicóloga y psicoterapeuta, es doctorada en Psicología Social por la Universitat Autònoma de Barcelona. Ha colaborado en proyectos de psicología comunitaria e interculturalidad. Ha llevado a cabo investigación en varias universidades europeas contribuyendo a los Estudios de la Ciencia y la Tecnología, con metodologías cualitativas como por ejemplo la etnografía. Tiene consulta en Barcelona, donde trabaja con terapias especializadas en tratamiento del trauma para posibilitar procesos de cambio tanto individuales como de pareja y grupales.


Luz M.ª Martínez Martínez

Doctora en Psicología Social y profesora agregada a la UAB. Sus áreas de interés han sido en los últimos años dentro del campo del conocimiento crítico, los impactos de las TIC en la vida cotidiana, las metodologías cualitativas y las políticas de los cuidados y los estudios feministas y de género.


Andrea Calsamiglia Madurga

Doctora en Psicología Social. Ha sido profesora en la UAB y colaboradora en la UOC. Ha centrado su investigación en género y violencia. Le interesan las relaciones de poder y ha trabajado en proyectos relacionados con género, acción comunitaria e innovación ecosocial, sobre todo desde la investigación cualitativa, la facilitación de grupos o el teatro social.


Jenny Cubells Serra

Doctora en Psicología Social y profesora agregada en la Universitat Autònoma de Barcelona. Hace investigación sobre género y criminología empleando métodos cualitativos y métodos performativos. Se interesa especialmente por las mujeres en situación de violencia, mujeres encarceladas, las relaciones sexoafectivas y el teatro de las oprimidas.

El encargo y la creación de este recurso de aprendizaje UOC han sido coordinados por el profesor: Josep Vivas Elias (2019)

Primera edición: setembre 2019

© Cristina Pallí Monguilod, Luz M.ª Martínez Martínez, Andrea Calsamiglia Madurga, Jenny Cubells Serra

Todos los derechos reservados

© de esta edición, FUOC, 2019

Av. Tibidabo, 39-43, 08035 Barcelona

Realización editorial: FUOC

Ninguna parte de esta publicación, incluido el diseño general y la cubierta, puede ser copiada, reproducida, almacenada o transmitida de ninguna forma, ni por ningún medio, sea este eléctrico, químico, mecánico, óptico, grabación, fotocopia, o cualquier otro, sin la previa autorización escrita de los titulares de los derechos.

Índice

Introducción	5
Objetivos	7
1. Naturaleza de las actitudes	9
1.1. Concepto	9
1.1.1. Breve historia	9
1.1.2. Componentes de las actitudes	12
1.2. Formación de las actitudes	15
1.2.1. Experiencia directa	15
1.2.2. Factores de aprendizaje	15
1.2.3. Agentes socializadores	16
1.3. Actitud y comportamiento	18
1.3.1. Algunos problemas con las predicciones	19
2. Cambio de actitudes	21
2.1. Teorías conductistas y los estudios sobre la comunicación persuasiva	22
2.2. Teorías de la consistencia	26
2.2.1. La teoría de la disonancia cognitiva	28
2.2.2. Alternativas a la teoría de la disonancia cognitiva	32
2.3. Resistencia a la persuasión	33
2.4. Releyendo el cambio: el énfasis en el control social	33
3. Hacia una comprensión social de las actitudes	35
3.1. Las actitudes desde una perspectiva discursiva	38
4. Discurso	41
4.1. Aproximación al concepto de discurso	41
4.1.1. Lenguaje y valores: el papel constructor del lenguaje ...	42
4.1.2. Contexto y variabilidad	44
4.1.3. Discurso y consistencia	45
4.2. Análisis del discurso	47
4.2.1. Teoría de los actos de habla	48
4.2.2. Pragmática	49
4.2.3. Repertorios interpretativos (Potter y Wetherell)	52
4.2.4. Análisis retórico e ideología (Billig)	53
4.2.5. Análisis narrativo: estructura, cultura, yo narrativo	54
Resumen	57

Bibliografía.....	59
--------------------------	-----------

Introducción

Las actitudes y el discurso tienen una importancia capital en la psicología social y en la criminología. Las actitudes se han presentado a veces como potentes predictores de la conducta. Así, se espera que si alguien tiene una actitud negativa hacia un grupo social, por ejemplo, se comporte también negativamente con las personas integrantes del grupo por el solo hecho de formar parte de él. ¿Imagináis el potencial que ha podido tener este concepto en el campo de la criminología? En primer lugar, conocer las actitudes de las personas que han cometido un delito ha parecido que nos puede ayudar a prevenir los comportamientos antisociales.

Por ejemplo, si un hombre que está cumpliendo condena por violencia de género, en prisión expresa opiniones contrarias y despectivas hacia las mujeres, podemos pensar que una vez en libertad probablemente repita los actos que lo han llevado a la prisión. Esta información se tiene en cuenta a la hora de tomar decisiones como dar un permiso de salida de la prisión o diseñar el plan de intervención para una persona interna, etc.

Por otro lado, si pensamos que hay una relación de coherencia entre las actitudes y los comportamientos, entonces, cambiar las actitudes de las personas que han cometido delitos nos tendría que poder ayudar a cambiar sus comportamientos. Partiendo de esta premisa, los Programas de intervención dirigidos a estos colectivos incorporan la perspectiva cognitivo-conductual para trabajar el cambio de actitud con el objetivo de minimizar o hacer desaparecer las conductas delictivas. Aun así, la relación entre actitud y comportamiento no es tan directa como parece; por esta razón, expondremos también algunas cuestiones que problematizan esta relación.

La psicología discursiva parte de la idea de que el lenguaje no es neutral, es decir; no se limita a describir el mundo sino que *hace cosas*. Las narrativas y discursos que ponemos en marcha sobre nosotros mismos tiene efectos sobre nuestra identidad y sobre nuestra vida. Por ejemplo, cuando una persona joven que ha sido detenida por robo dice que no encontrará nunca trabajo porque no tiene estudios, porque nadie confía en ella porque tiene antecedentes y que no tiene ninguna salida legal para sobrevivir, difícilmente podrá cambiar su estilo de vida. Una forma de intervención en criminología se basa en las narrativas de las personas que han cometido delitos o han sido víctimas de violencias. Ayudar a crear narrativas alternativas sobre la manera de interpretar lo que ha pasado o sobre las proyecciones de futuro resulta transformador. Por otro lado, el análisis del discurso es una herramienta imprescindible para la investigación en el ámbito criminológico. El análisis del discurso se centra en los efectos de los discursos.

Por ejemplo, analizar discursivamente los discursos, tanto de las personas que han cometido algún delito como de las víctimas y del entorno social más amplio, nos puede ayudar a entender las carreras delictivas (qué factores son protectores del delito y cuáles

son disparadores, qué relaciones de poder están presentes, qué opresiones vinculan las personas al delito, etc.).

Del mismo modo, analizar los discursos de las instituciones nos permite visibilizar sus valores, los efectos sobre la sociedad y las relaciones de poder presentes.

Objetivos

Los objetivos básicos del módulo son, pues, que consigáis:

1. Entender la naturaleza y características de las actitudes.
2. Ver la diferencia entre visiones individualistas y psicologizantes de las actitudes, y visiones más sociales, y reflexionar sobre los efectos y consecuencias sociales de cada una de estas concepciones.
3. Comprender los mecanismos de génesis y las funciones de las actitudes, e identificar los procesos fundamentales del cambio de actitudes; cuáles son las principales variables que influyen, y las principales dificultades para conseguir una predicción de la conducta a partir de las actitudes.
4. Entender el componente ideológico que las actitudes comportan, y las posibilidades de control social.
5. Entender la importancia de las actitudes para la criminología.
6. Reflexionar sobre la importancia del lenguaje y el discurso en la construcción social de la realidad.
7. Conocer diferentes perspectivas en el análisis del discurso.

1. Naturaleza de las actitudes

1.1. Concepto

Si pretendiéramos comenzar a explicar qué son las actitudes y seleccionar una definición de las mismas, probablemente no sería un intento muy afortunado, ya que en la literatura sobre el tema se dice que se pueden encontrar más de doscientas definiciones diferentes –y, de hecho, algunos autores ascienden la suma hasta quinientas. Ahora bien, esta diversidad no se encuentra simplemente en el ámbito de las definiciones, sino que cada una comporta no solo una idea muy diferente de lo que es una actitud, sino también un concepto implícito diferente de conocimiento, de persona, del mundo social. Por este motivo, la mejor manera de aproximarnos a las actitudes es intentar entender cuál es su naturaleza como concepto teórico que es, y también cuál ha sido su historia –teniendo siempre presente que esta es más bien una historia de desacuerdo que de consenso.

1.1.1. Breve historia

Parece que fueron William I. Thomas y Florian Znaniecki, con su voluminoso estudio, llevado a cabo entre 1918 y 1920, sobre las diferencias en conductas en la vida cotidiana de campesinos poloneses que vivían en Polonia y en Estados Unidos, los cuales introdujeron y elaboraron el concepto en la psicología social. Para estos autores, las actitudes tienen una dimensión mental y subjetiva, en tanto que son «un proceso de conciencia individual»; no obstante, no dejan de tener un origen social, ya que son vistas como la plasmación en las personas de los valores definidos por la sociedad hacia un objeto social. Así pues, cuando Thomas y Znaniecki plantean las actitudes como una forma de relación o vínculo entre un sujeto y un objeto, queda claro que lo que para ellos dará sentido a esta relación es el contexto más amplio de la relación entre los individuos y la colectividad. Al mismo tiempo que dan importancia al carácter social, también resaltan el afectivo: las actitudes comportan relaciones favorables o desfavorables hacia ciertos objetos sociales.

En los años veinte, el concepto de actitud ya dominaba la psicología social. Pese a ser concebidas de forma mentalista, la dimensión cognitiva –es decir, el grado en que las actitudes influyen en los procesos de percepción, pensamiento y memoria– será ignorada. De hecho, como causa de la hegemonía conductista, durante bastantes años las actitudes serán entendidas como una noción conductual, vinculadas al comportamiento, conceptualizadas bajo la noción de hábito, y sin tener muy en cuenta la dimensión afectiva, que sí aparecía en sus introductores. No será hasta la vuelta de la psicología cognitiva cuando se volverá a pensar la relación entre las actitudes y los procesos cognitivos

Definición

«Las actitudes son el proceso de conciencia individual que determina la actividad posible o real del individuo en el mundo social.»

Thomas y Znaniecki (1918)

(como percepción, memoria, aprendizaje, juicios sociales, reconocimiento de objetos, etc.). Ahora bien, su componente afectivo no será nunca plenamente recuperado.

La consolidación del concepto en psicología social vendrá de la mano de Louis Leon Thurstone, con su publicación en 1928 de su artículo optimista «Las actitudes se pueden medir», y la construcción en 1929 de una escala para medir actitudes. Su contribución disipó las dudas sobre la existencia de las actitudes, ya que la posibilidad de medirlas provocó que fueran un concepto más tangible. ¡El mensaje estaba muy claro: si las actitudes se pueden medir, quiere decir que existen! Otra escala que también permitía medir actitudes de manera más fácil, creada por Rensis Likert, en 1932, acabó de ayudar en la consolidación de las actitudes.

Definición

«La suma de las inclinaciones, sentimientos, prejuicios, sesgos, ideas preconcebidas, miedos, amenazas y convicciones sobre un determinado asunto.»

Thurstone (1929)

A partir de este momento, y durante los años treinta, el estudio de las actitudes se centrará en aspectos metodológicos y de medida de las actitudes. Será también el momento en el que **Gordon W. Allport** (1935), uno de los teóricos que más ha trabajado las actitudes, reformulará el concepto. Como resultado de esta nueva formulación, y en el contexto fuertemente psicologizante que dominaba la disciplina en la época, perderá el arraigo social con el que había entrado en la disciplina (la mediación de la sociedad en la relación entre la persona y el objeto), y se le dará una dimensión individual. De hecho, de manera significativa, las actitudes pasan a considerarse patrones internos, una predisposición mental y neurológica.

Definición

«Un estado mental y neurológico de disposición, mediante la experiencia, que ejerce una influencia directiva o dinámica en la respuesta de los individuos a todos los objetos y situaciones con los cuales se relaciona.»

Allport (1935)

No obstante, a partir de la Segunda Guerra Mundial, las urgencias sociales dirigirán los estudios de actitudes hacia temas diferentes, más relacionados con las necesidades de la nueva situación. Los estudios sobre medidas de las actitudes darán lugar al estudio de los factores implicados en el cambio de actitudes, fase que durará prácticamente hasta los años sesenta. Encontraremos, por ejemplo, las contribuciones importantes de **Leon Festinger** y **Theodor Newcomb**. Será también el momento álgido de los estudios sobre comunicación y persuasión. De este modo, proliferarán estudios sobre cómo mantener la moral de las tropas o cómo crear actitudes favorables a la guerra... Hasta el punto de que la contribución de la psicología social a los esfuerzos de la guerra servirá para consolidarla como disciplina útil en términos de aplicaciones sociales.

Definición

«Una forma de ver algo con agrado o desagrado.»

Newcomb (1959)

Ejemplo

Un ejemplo de las investigaciones de esta época lo encontramos en los estudios de **Kurt Lewin**, un psicólogo alemán de orientación gestáltica, emigrado a Estados Unidos en los años treinta. Lewin, conocido sobre todo por sus aportaciones a la dinámica de grupo y a la investigación-acción, estaba muy interesado en los procesos de cambio de conducta. Durante la época de escasez a causa de la guerra, estudió la eficacia de formas diferentes de modificar la actitud de la gente hacia ciertos alimentos, para conseguir que la gente quisiera consumir margarina o vísceras de animales, productos poco frecuentes hasta entonces.

A finales de los años sesenta y setenta, los estudios de las actitudes se vieron afectados por la crisis de la psicología social. En el ámbito general de la disciplina, esta crisis comportó lo siguiente:

a) un fuerte planteamiento acerca de la utilidad social de la investigación en psicología social (problemas de relevancia);

b) se hizo evidente una serie de problemas éticos que el tipo de investigaciones realizadas hasta el momento despertaba (problemas éticos); había un descontento general con los procedimientos y técnicas que se utilizaban para investigar, porque se daba más importancia a llevar a cabo experimentos sofisticados que a preguntarse cuestiones sustanciales (crisis metodológica);

c) se comienzan a cuestionar los mismos fundamentos de la disciplina y el tipo de conocimiento que se producía, y a poner de manifiesto la imposibilidad de elaborar, tal como se había pretendido hasta ahora, un conocimiento que imitase el conocimiento producido en las ciencias naturales (crisis epistemológica).

El hecho de cuestionarse las cosas, la duda y el pesimismo de aquella época llegan también al estudio de las actitudes: se considera que el estatus teórico de las actitudes es complejo y confuso y que la relación entre actitud y conducta es poco evidente y no lineal. A pesar de esta fase de pesimismo, otros autores –entre los cuales destacan **Fishbein** y **Ajzen**– las recuperan desde una perspectiva cognitiva y llegan a dar dinamismo a su estudio; de esta manera, hay un resurgimiento en los años ochenta y noventa, bastante centrado en la estructura y funciones de los sistemas de actitudes, que sigue los postulados de los modelos de procesamiento de la información. El estudio de las actitudes pasa del énfasis en sus dimensiones conductuales al énfasis en su dimensión cognitiva como estructura básica de conocimiento.

Después de esta breve trayectoria histórica, queda claro que no solo ha tenido lugar una transformación a lo largo de la historia de la psicología social en la manera de entender las actitudes, sino también que este concepto se ha modificado según el paradigma teórico dominante del momento, y permanece, eso sí, como concepto clave en la psicología social desde su inicio como disciplina. Por este motivo, se podría decir, hasta cierto punto, que el hecho de seguir la historia de las actitudes es también seguir la historia de la psicología social.

De todos modos, y a pesar de la variedad de concepciones, existen ciertas características definitorias de las actitudes. Lo primero que se debe tener claro es que el concepto de actitud es un **constructo teórico**. Es decir, no se refiere a nada que pueda ser observado directamente, sino que es una variable intermedia o estructura hipotética que se infiere a partir de conductas observables. Un ejemplo nos ayudará a entenderlo mejor. Si observamos a una persona que habla mal del sistema electoral, o que participa en una manifestación de rechazo del mismo sistema, podemos deducir de estas dos acciones que no

Definición

«Predisposiciones a responder a algún tipo de estímulo con ciertas clases de respuesta.»
Rosenberg y Hovland (1960)

Definición

«Sentimiento general, permanentemente positivo o negativo, hacia alguna persona, objeto o problema.»
Petty y Cacioppo (1981)

Definición

«Categorización de un objeto-estímulo a lo largo de una dimensión evaluativa, basada o generada a partir de tres tipos de información: 1) cognitiva, 2) información afectiva/emocional, y/o 3) información sobre las conductas pasadas o la intención conductual.»
Zanna y Rempel (1988)

está muy predispuesta hacia una sociedad organizada en el sistema de partidos políticos. Inferimos, pues, que tiene una actitud negativa hacia un sistema político concreto. Normalmente, además, esperaremos a que la persona tenga tanto una concepción negativa como sentimientos negativos hacia el sistema político.

No tenemos ninguna prueba de todas estas conclusiones, ya que son deducciones que hemos hecho a partir de la observación de sus actos. Por esta razón, decimos que la actitud es una variable intermediaria, estructura hipotética, solo observable en sus consecuencias. Su utilidad es que nos permite explicar el vínculo existente entre ciertos objetos sociales y el comportamiento que la gente tiene hacia éstos; es decir, tienen un **carácter mediador**. En otras palabras, una actitud no es una cosa, sino una relación.

Las actitudes tienen, además, un **carácter dinámico** u orientador de la conducta: esperamos que la gente sea congruente con sus actitudes a la hora de actuar. En el ejemplo que utilizamos, esperaríamos que la persona mostrase su desacuerdo con el sistema político con el hecho de no ir a votar en las elecciones generales. Es más, incluso nos arriesgaremos a suponer que tampoco participará en otras situaciones e, incluso, que quizá participa en movimientos libertarios. Así pues, las actitudes nos permiten presuponer una coherencia entre lo que decimos, pensamos y sentimos y la manera como nos comportamos.

Actitud

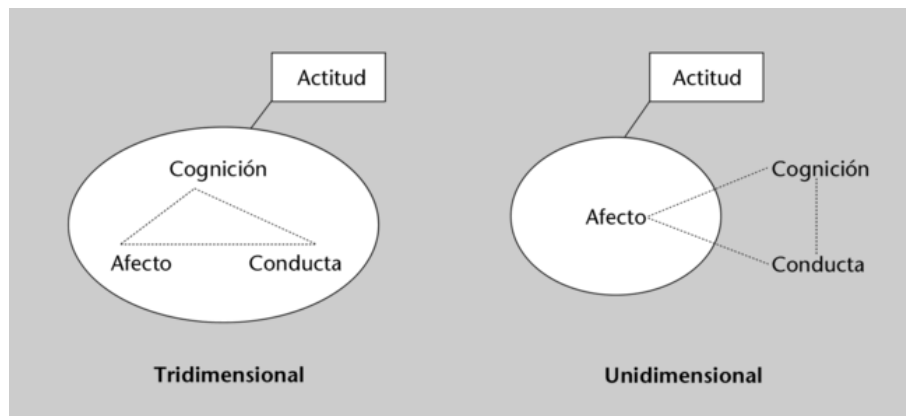
Para la mayoría de los autores, pues, la actitud es una estructura cognoscitivoemocional que canaliza la significación de los objetos y orienta el comportamiento hacia los objetos.

1.1.2. Componentes de las actitudes

Como era de esperar, la falta de consenso sobre qué es una actitud se refleja también en una divergencia respecto a cuáles son los componentes que la configuran. ¿Son las actitudes ideas? ¿Son creencias? ¿Son sentimientos? ¿Son simples repeticiones de actos habituales, tendencias? Obviamente, el hecho de elegir entre una manera de entenderlas u otra tiene repercusiones no solo en cómo se conceptualizan las actitudes en sí, sino también en cómo se ve la relación entre las actitudes y otros constructos psicológicos, cómo se pueden medir las actitudes y cómo se puede entender o planificar su modificación.

El modelo que ha tenido más impacto es el denominado **modelo tridimensional**, que considera que las actitudes están formadas por tres componentes: 1) el cognitivo, 2) el evaluativo, y 3) el conductual. Por componente cognitivo se entiende el conjunto de ideas o conocimientos sobre el objeto; el evaluativo lo constituirían los sentimientos positivos o negativos hacia el objeto en cuestión; el conductual o conativo se trataría de la predisposición a actuar de determinada manera ante el objeto.

Así pues, según los modelos tridimensionales, las actitudes englobarían:
 1) un conjunto organizado de convicciones o ideas, 2) que predispone favorable o desfavorablemente 3) a actuar respecto de un objeto social.



No obstante, otros autores han cuestionado el modelo, y han propuesto uno **unidimensional**. Priorizan el carácter evaluativo como constitutivo de las actitudes –igualan las actitudes a la evaluación, positiva o negativa, emocional del objeto. Estos autores preferirían considerar los aspectos cognitivos y conductuales como constructos diferentes –creencias e intención conductual respectivamente– que, pese a que se relacionen con las actitudes, no serían parte de estas. Es decir, una cosa serían las actitudes, otra las creencias (opiniones, información, conocimiento sobre el objeto), y otra la intención conductual (predisposición hacia algún tipo de acción respecto al objeto que no comporta una conducta segura). En medio de ambas posturas, hay algunas que defienden el modelo bidimensional y dan importancia a los componentes cognitivo y afectivo.

Para entender el concepto de actitud, sin embargo, no resulta tan esencial optar por un modelo y saber cuáles son los componentes esenciales, cómo tener presente que los tres aspectos –cognitivo, conductual y afectivo– son importantes en relación con las actitudes. En este sentido, e independientemente de qué modelo elijamos, sí que parece claro que solo podemos hablar de actitud cuando el objeto sobre el cual opinamos, sentimos o reaccionamos nos afecta, cuando hay un compromiso o implicación personal; es decir, hablamos de actitud cuando nos posicionamos a favor o en contra de un objeto con sentimientos positivos o negativos.

Por este motivo, muchos autores, entre los cuales destaca Ignacio Martín-Baró (1983), están de acuerdo en dar a las actitudes un carácter eminentemente afectivo: es necesaria una vinculación afectiva entre la persona y el objeto. Como dijo William J. McGuire (1985), cuando la gente expresa actitudes, da respuestas que sitúan «objetos de pensamiento» en «dimensiones evaluativas». En cierto modo, habría una vuelta a la idea inicial, introducida por Thomas

y Znaniecki, que enfatizaba la parte más afectiva, parte que fue olvidada en el desarrollo posterior. Así pues, la actitud es uno de los pocos conceptos en psicología social que tiene el potencial de teorizar sobre componentes afectivos.

Medida de actitudes

El carácter mediador y relacional de las actitudes no permite que las podamos observar y medir directamente. Por este motivo, como apuntábamos en la breve revisión histórica del concepto, la aportación de un instrumento de medida por parte de Thurstone fue tan revolucionaria. Si él consiguió medirlas fue porque consideró que las opiniones de una persona hacia un objeto podían ser buenos indicadores de sus actitudes. Y las opiniones, ahora sí, eran susceptibles de ser medidas, en concreto, a partir de escalas.

De entre todas las escalas utilizadas, se destaca la escala de intervalos aparentemente iguales de Thurstone, la escala de Likert y el diferencial semántico de Osgood. Aquí explicaremos las dos primeras. El proceso de construcción de una **escala Thurstone** sigue los pasos siguientes:

Construcción de ítems: redacción de una serie de frases (alrededor de cien) relacionadas con el objeto de actitud. Estas frases deben representar todas las posiciones posibles respecto a este objeto, desde las más favorables a las más desfavorables. Un conjunto de personas que actúan como jueces, y que son entrenadas como tales, deben determinar, de la manera más objetiva posible, en qué medida estas afirmaciones son favorables o desfavorables, y las deben situar en una escala de entre cero y once puntos.

Cálculo del valor escalar: a cada frase (ítem) se le asigna un valor teniendo en cuenta las puntuaciones que le han dado los jueces. Este valor es la media de sus puntuaciones.

Selección de los ítems: se seleccionan entre veinte y treinta ítems y se siguen estos criterios: a) deben cubrir el continuo de la actitud; b) se seleccionan los ítems que han reunido más acuerdo por parte de los jueces, y se evitan los ítems ambiguos; c) se eliminan los ítems irrelevantes o que son incapaces de distinguir entre las posiciones diferentes de la gente.

Una vez determinados los ítems que componen la escala, esta se puede utilizar para medir las actitudes de la gente. Las personas recibirán la puntuación correspondiente a la suma de los valores escalares de los ítems con los cuales han estado de acuerdo.

La otra escala más utilizada, un poco más fácil de aplicar, es la **escala de Likert**, que, de hecho, surgió como un intento de simplificar la complejidad de los pasos necesarios para construir una escala Thurstone. En lugar de necesitar las valoraciones de los jueces (es decir, personas que no responden según su opinión personal, sino según un entrenamiento previo que supuestamente las cualifica para distribuir las frases en un continuo de manera objetiva), se valida simplemente a partir de las opiniones personales de los sujetos. Finalmente, la escala se constituye y se eligen aquellos ítems que diferencian mejor los diferentes rangos de opinión.

Un ejemplo de un fragmento de una escala Likert sería el siguiente:

Habría que legalizar el consumo de droga

- Totalmente de acuerdo
- De acuerdo
- Neutro
- En desacuerdo
- Totalmente en desacuerdo

A diferencia de la escala Thurstone, en la escala de Likert se pide a la persona que indique el grado de acuerdo o desacuerdo con cada ítem, en una escala de cinco puntos; la suma de las cualificaciones individuales representa la actitud global. Se supone que cada escala es la expresión de una misma actitud, de manera que los ítems se deberían correlacionar entre sí. La escala de Likert nos proporciona información acerca de cuál es el orden de las actitudes en un continuo (desde favorable hasta desfavorable), pero no nos permite saber la proximidad o distancia de las actitudes. Es decir, no sabemos si la diferencia entre

estar de acuerdo y estar totalmente de acuerdo es mayor o menor que la diferencia entre estar de acuerdo y neutro.

1.2. Formación de las actitudes

La respuesta a cómo llegamos a tener unas actitudes determinadas y no otras ha sido muy diferente según el marco teórico de partida de los autores. En primer lugar, existe una diferencia en los grados de complejidad que se proponen; de este modo, algunos autores lo querrán explicar todo con los mismos principios, mientras que otros intentarán tener en cuenta cómo se pueden crear estas significaciones especiales que decíamos entre persona y objeto. Una segunda diferencia se encuentra en el tipo de factores que se propondrán como claves en la formación de las actitudes. De todas maneras, y pese a algunos intentos de relacionar las actitudes con factores genéticos, fisiológicos y/o de personalidad, que desde la psicología social desestimaremos, existe bastante consenso a la hora de considerar las actitudes como aprendidas, y no como innatas. Veremos a continuación algunos factores importantes en su formación.

1.2.1. Experiencia directa

Según algunas posiciones teóricas, la simple exposición a un objeto hace que obtengamos información sobre este: esto solo basta para que desarrollemos una actitud hacia el objeto (Fazio y Zanna, 1981). De hecho, y según la «**hipótesis del efecto de la simple exposición**» o familiaridad (Zajonc, 1968), parece que encontrarnos con un objeto un cierto número de veces nos predispone ya a tener una actitud, con frecuencia favorable, hacia el objeto. Como cuando os gusta una canción porque la habéis escuchado muchas veces.

1.2.2. Factores de aprendizaje

Desde teorías conductistas, se explica la emergencia de actitudes según distintos procesos de aprendizaje. Lo primero que consideraremos es el **condicionamiento clásico**. Imaginemos una situación concreta. Un niño pequeño ve que su madre muestra señales de desacuerdo y molestia cada vez que se encuentra con miembros de un grupo minoritario. Al principio, el niño no tiene ningún tipo de respuesta ante estos miembros, pero, poco a poco, al cabo de encuentros repetidos, el niño acabará asociando el malestar y enojo de su madre a la presencia de estos miembros, de manera que, como consecuencia de este aprendizaje asociativo, el niño finalmente acabará reaccionando de la misma manera negativa ante la gente de grupos minoritarios.

Dentro de las mismas teorías, encontramos también a aquellos autores que prefieren ver las actitudes como constituidas a partir de procesos de refuerzos y castigos (**condicionamiento instrumental**). Insko (1965), por ejemplo, encontró que las respuestas a una encuesta de actitudes fueron influenciadas por una conversación telefónica hecha una semana antes de la encuesta, aparentemente no relacionada, en la que el investigador reforzaba ciertas actitudes

y respondía «bien» a las opiniones expresadas por las personas. Este mecanismo se relaciona a menudo con la socialización; a partir de sonrisas, signos de aprobación, y atenciones, y de castigos o riñas, los padres y las madres educan a sus hijos e hijas en las direcciones que creen apropiadas –y al mismo tiempo, conforman de manera muy importante sus actitudes. Esto explicaría, por ejemplo, casos en los que escuchamos a niños y niñas que expresan opiniones políticas, que probablemente no entienden plenamente, solo porque las han escuchado en casa.

Dentro de las teorías de aprendizaje encontramos también la noción de **modelado o aprendizaje vicario** de Bandura (1971), quien propondrá que para aprender una actitud no hace falta necesariamente experiencia directa. Con frecuencia, la observación del comportamiento de alguien (el modelo), y de las consecuencias que este comportamiento tiene para el modelo, basta para que nosotros hagamos un aprendizaje. Esta postura difiere de las anteriores en que el aprendizaje se lleva a cabo sin que la persona necesite experimentar directamente las consecuencias del comportamiento. Por ejemplo, tener una madre trabajadora con bastante éxito puede condicionar las actitudes de su hija sobre su orientación profesional y estilos de vida; tener un familiar metido en política puede orientar nuestra actitud hacia ciertos aspectos del sistema electoral.

De todos modos, las orientaciones conductistas proporcionan una visión muy simplificada del mundo social, que no está exenta de problemas. Por un lado, todas comparten una imprecisión conceptual sobre qué es un refuerzo. Además, se ha visto que los efectos de refuerzo no dependen tanto del refuerzo en sí como de lo que creen las personas que se les refuerza, de manera que se ha hecho imperiosa la necesidad de tener en cuenta los factores cognitivos y los valores del contexto social. En definitiva, hay que recuperar la complejidad de los procesos actitudinales, que no se pueden aprehender simplemente bajo la noción de *conducta*.

1.2.3. Agentes socializadores

La socialización, el proceso mediante el cual una persona pasa a ser un miembro competente para desarrollarse en una sociedad o en una cultura, es uno de los procesos principales de transmisión y reproducción de actitudes especialmente importante durante la infancia. Existen varios **agentes de socialización**, por ejemplo, la familia, la escuela, los medios de comunicación, y los amigos y grupos. Lo común a todos estos, sin embargo, es que su influencia no se debe tanto a procesos de aprendizaje como a la transmisión de conocimiento. Esto implica transmisión de información, pero no solo esto, sino que también se transmiten valores, modelos de conducta, información impregnada de valores, etc.

La **familia**, aquellas personas –habitualmente los padres, pero no necesariamente– que se encargan de educar y cuidar a los niños y niñas acaban transmitiendo también actitudes. Además, hay que tener en cuenta que los padres son la primera fuente de información con la que se encuentra el niño, información que se acaba convirtiendo en la más importante, creíble y difícil de modificar. En culturas donde la familia nuclear tiene menos peso, este efecto socializador puede radicar en la familia extensa, como hermanos y hermanas, tíos, o incluso otras mujeres del grupo. Esto nos ha hecho prestar atención hacia las diferencias culturales: cada niño y niña adquirirá las actitudes propias del entorno cultural en el que crece, y se encontrarán diferencias, pues, entre culturas, entre niveles socioeconómicos diferentes, etc.

Socialización escolar

La mejor prueba del papel socializador de la escuela lo tenemos cuando minorías culturales comienzan a tener acceso a esta. Cuando algunos de los valores y comportamientos de los miembros de las minorías entran en contradicción con los de la escuela, se pone de manifiesto que esta institución socializa según criterios de la cultura occidental, mientras que los valores de cualquier otra cultura están ausentes y son excluidos sistemáticamente. Para una discusión sobre estas cuestiones, podéis leer I. Crespo, J.L. Lalueza, y A. Perinat (1994). «Derecho a la propia cultura: universalidad de valores o sesgo de la cultura dominante». *Infancia y Sociedad* (núm. 27/28, p. 283-294).

La **escuela** es otro factor clave. Como es propio de todas las instituciones, en las escuelas no se transmite simplemente conocimiento, sino también maneras de educar, comportarse y ser persona. Además, ni siquiera el conocimiento es neutro. Por el contrario, tiene valores implícitos sobre cómo son las personas y sus relaciones, cómo debería ser la sociedad, etc. La escuela, en definitiva, transmite a los estudiantes cierta manera de ver el mundo y de verse ellos mismos.

Los **medios de comunicación** tienen también un papel muy importante en la configuración de actitudes, en tanto que en sus informaciones, programas y publicidad transmiten valores, opiniones, modelos, etc., que las personas pueden adoptar, mientras que los estudios empíricos sobre la influencia en adultos de los medios de comunicación –en especial la televisión– no son concluyentes.

Esta influencia parece mucho más clara en el caso de los niños. Ahora bien, esta última afirmación deja abierta la pregunta de hasta qué punto estos resultados no se explicarían más bien por la concepción dominante que presenta a los niños y las niñas como manipulables y sin criterio propio.

Los estudios empíricos realizados parecen indicar que, a diferencia de lo que se pensaba y manifestaba en las primeras teorías, no existe una influencia directa de los medios en la persona, sino que el efecto de los medios se debe, más bien, al hecho de que proporcionan argumentos para nuestras discusiones y conversaciones, según defiende la teoría del flujo en dos etapas desarrollada por Lazarsfeld. Además, parece que estos efectos están mediatizados por el grupo al cual pertenece la persona, ya que son los denominados *líderes de opinión* de los grupos los que tienen una mayor influencia.

Influencia cultural o social

La influencia cultural o de clase social sin embargo, no se tiene que ver como una determinación fija u homogénea. Más bien, las culturas son contextos que proporcionan herramientas o recursos de construcción de la identidad de una manera determinada, y no se deben entender como entidades globales, cerradas, que aprisionan y limitan la actividad constructiva de la persona. Si bien las culturas y las clases sociales son constitutivas de las personas, estas dan vida a las culturas y clases por medio de sus prácticas sociales.

Lectura recomendada

Para una discusión sobre estas cuestiones, podéis leer: I. Crespo, J. L. Lalueza y A. Perinat (1994). Derecho a la propia cultura: universalidad de valores o sesgo de la cultura dominante. *Infancia y Sociedad*, 27/28, 283-294.

Los **grupos** son también una fuente importantísima en la formación de actitudes, ya que las personas tienden a desarrollar estas actitudes propias de los grupos con los cuales se relacionan. La influencia de los grupos se explica no solo con procesos de refuerzo grupales, sino también, y principalmente, porque entran en juego aquellas normas y valores grupales que son clave para pertenecer al grupo. Ahora bien, esto que no quiere decir que las actitudes de una persona estén completamente definidas por los grupos a los cuales pertenece, sino que el **grupo de referencia** tendrá un papel muy importante.

Grupo de pertenencia y grupo de referencia

Debemos a Hyman (1942) la diferenciación entre **grupo de pertenencia** (grupo al cual pertenece la persona) y **grupo de referencia** (grupo con el cual la persona se identifica o quiere llegar a pertenecer).

Para explicar esto, será preciso que expliquemos un estudio, ya clásico, que llevó a cabo Newcomb en el Bennington College, escuela de orientación básicamente progresista, en la cual los profesores y profesoras creían que su trabajo consistía en familiarizar a los estudiantes con los problemas sociales de Estados Unidos en un momento de gran depresión (eran los años treinta) y de amenaza de guerras. El clima de la escuela era, pues, progresista, y esto se notaba especialmente en los estudiantes de último curso: en la comunidad de la escuela, el prestigio individual iba asociado al no-conservadurismo. Efectivamente, se podía notar una tendencia de las estudiantes a cambiar desde una posición conservadora en la entrada a la escuela, hacia una posición progresista durante los cursos superiores. Hasta aquí, pues, veríamos que el grupo condiciona fuertemente cuáles son las actitudes que desarrollará la persona.

Pese a esto, no todas las estudiantes cambiaban de actitud al pasar por la escuela; algunas la cambiaron poco o nada. Al estudiar qué podía dar lugar a estas diferencias, Newcomb llegó a la conclusión de que aquellas estudiantes que tomaban como grupo de referencia positivo a las estudiantes líderes del último curso –que eran muy progresistas– acababan modificando sus actitudes en la dirección progresista. Por el contrario, aquellas estudiantes que decían que se identificaban más con el entorno de fuera de la escuela, como el familiar, no alteraban sus actitudes conservadoras. Parece, pues, que aquellas chicas que se identificaban con el grupo, y que querían ser aceptadas y bien consideradas, se acercaban a la norma grupal, mientras que aquellas que no se identificaban con el mismo no tenían ninguna tendencia al cambio. Como refuerzo de esta interpretación, Newcomb observó que aquellas compañeras que tenían actitudes conservadoras estaban mucho peor consideradas e integradas en el resto de los grupos de chicas más progresistas.

En definitiva, como dice Newcomb, las actitudes no se adquieren «en un vacío social», sino que los grupos son elementos clave en la constitución y desarrollo de actitudes. Sin embargo, lo más relevante en la formación y adopción de actitudes, incluso más que el grupo de pertenencia, es el grupo de referencia con el cual la persona se identifica psicológicamente. Además, hay que tener en cuenta que, aunque en el ejemplo anterior el grupo era una referencia positiva, nuestras actitudes se mueven hacia las actitudes del grupo; si la referencia es negativa, las actitudes irán en direcciones opuestas.

1.3. Actitud y comportamiento

Habíamos comentado ya que la relación entre actitud y comportamiento fue clave para la aceptación del concepto de actitud como central en el desarrollo de la disciplina, no solo por su potente carácter explicativo, sino también por las posibilidades de medida, predicción y control social que abrían. De todos modos, muy pronto se hizo evidente que la relación entre actitud y conducta estaba lejos de ser lineal.

1.3.1. Algunos problemas con las predicciones

El primer estudio que planteó el problema, y que fue un detonante de dudas, fue el de La Piere en 1934.

Ejemplo

La Piere viajó a lo largo de Estados Unidos con una pareja de amigos chinos, y entró en 251 establecimientos, entre restaurantes y hoteles. Aquel era un tiempo de fuertes prejuicios hacia los chinos, y a La Piere le sorprendió que sus amigos no se encontrasen con problemas cuando tenían que ser atendidos en lugares públicos. Con posterioridad al viaje, envió un cuestionario a los propietarios de los diferentes establecimientos en los que ya habían sido atendidos, preguntándoles si estarían dispuestos a recibir a personas chinas en sus restaurantes u hoteles. Sorprendentemente, ¡más del 90 % de los propietarios respondió que no!

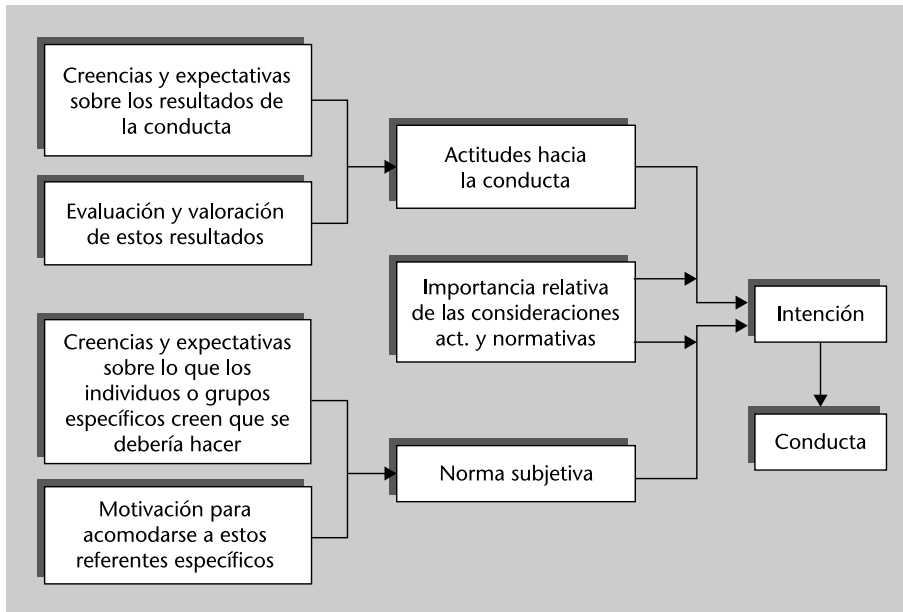
A raíz de este trabajo, y a partir de otros análisis empíricos que mostraban correlaciones muy bajas o nulas entre actitudes y conductas, ciertos autores, como Wicker (1969), comenzaron a cuestionar la validez y utilidad del concepto de actitud, sobre todo aquellos autores que seguían una posición conductista ortodoxa: para ellos era innecesario postular una variable no directamente observable, bastaba con centrarse en los estímulos y las respuestas para entender el comportamiento.

Otros autores prefirieron mantener el concepto, pero atribuyeron las correlaciones bajas o inexistentes a problemas metodológicos, como por ejemplo la inadecuación de los instrumentos de medida, la inexactitud de la medida de las conductas, o la indefinición con la que hasta el momento se habían llevado a cabo las investigaciones. Se había asumido que una conducta estaba condicionada solo por una actitud, cuando en el fondo no es improbable pensar que en una conducta pueden estar implicadas varias actitudes, y que otros factores pueden influir en la relación actitud-conducta. Finalmente, se acabará aceptando que las actitudes no son sino uno de los factores implicados en el desencadenamiento de respuestas de las personas; a partir de este momento las actitudes pierden el carácter central del que habían disfrutado en la psicología social hasta los años sesenta.

En todo caso, todas estas problemáticas y reflexiones harán pensar que quizá la pregunta importante no es si las actitudes pueden predecir el comportamiento, sino **cuándo** y **cómo** están relacionadas las actitudes con el comportamiento. A partir de este momento, se estudian aquellas influencias o factores que inciden en la situación concreta, y alteran la relación entre actitud y conducta. Se han propuesto distintas variables moderadoras, algunas de las cuales podéis encontrar en el cuadro.

Variables moduladoras

Tendemos a actuar de acuerdo con las normas sociales, y según las expectativas que otros tienen de nuestra conducta, y según criterios de deseabilidad social. Esto puede hacer que nos comportemos en la dirección expresada en la actitud. Se cree, además, que hay personas más sensibles a la influencia normativa que otras.



Otros autores han objetado la lógica implícita en todos los estudios: ninguno de ellos critica el supuesto básico de que existe una fuerte relación directa y rígida entre actitud y conducta. Ahora bien, algunos autores defenderán que lo característico de las actitudes no es crear una respuesta habitual, repetitiva y homogénea ante ciertos estímulos, sino crear una significación especial entre el sujeto y el objeto. Entendidas las actitudes como estructuradoras de un tipo de relaciones, sería posible pensar que una misma actitud puede provocar respuestas diferentes, pero que están unificadas por la relación significativa que crean con el objeto de actitud. Quizá el mejor ejemplo es el de la actitud maternal: la actitud de la madre hacia el hijo no se expresa como una serie fija de conductas (como dar siempre un beso al hijo), sino que incluye una variación de comportamientos (a veces le dará un beso, a veces habrá que reñirle, etc.). A pesar de la variedad de respuestas, y la dificultad de prever cuál de estas llevará a término la madre, sí que sería posible hablar, no obstante, de una actitud maternal.

2. Cambio de actitudes

Hemos visto cómo la investigación sobre actitudes ha dado mucha importancia a la relación actitud-comportamiento; esta relación es interesante para poder predecir los comportamientos de la gente a partir de sus actitudes. Sin embargo, no solo esto: también ha permitido pensar que, si el comportamiento se puede predecir, también se debe poder modificar. Así, las actitudes serán vistas como la clave para modificar las pautas comportamentales. Ahora bien, si ya es difícil establecer la relación entre comportamiento y actitud, ya podéis imaginar que no será fácil determinar las situaciones y circunstancias en las que se dará el cambio de actitudes. Un primer problema se encuentra en el hecho de que, pese a que la mayoría de las teorías plantean que las actitudes se forman en procesos a largo plazo, la mayoría de los estudios sobre cambio de actitudes se han centrado en procesos cortos desde un punto de vista temporal. Si bien esto tiene ventajas metodológicas obvias, no deja de ser problemático en el ámbito conceptual.

Una dificultad añadida es la de tener que distinguir entre un cambio público, situacional y circunstancial, de un verdadero cambio en la actitud. Por ejemplo, imaginaos que tenéis un amigo que está en contra del aborto; al salir de una conferencia de feministas, vuestro amigo dice en una conversación que está de acuerdo con el hecho de que las mujeres puedan decidir sobre abortar o no hacerlo. Sin embargo... ¿cómo sabéis si vuestro amigo está realmente convencido, o lo dice para quedar bien ante la gente que él sabe próxima al feminismo? En otras palabras, las teorías clásicas se han encontrado con la necesidad de diferenciar la mera aceptación pública de la verdadera identificación e internalización del cambio actitudinal.

A continuación, presentaremos algunas de las teorías que han intentado resolver estas cuestiones. Algunas os resultarán familiares, dado que las teorías que permiten explicar el cambio de actitudes son las que también nos permitan explicar su formación. Así pues, tanto las teorías conductuales, como las funcionales, como las cognitivas tendrán propuestas sobre cómo se modifican las actitudes. Ahora bien, como quedará claro, las propuestas más convincentes o que han tenido un mayor apoyo por parte de los psicólogos y psicólogas sociales serán la de la comunicación persuasiva, de corte conductista, y la de la teoría de la disonancia cognitiva. Hay que tener en cuenta también que, pese a ciertos desacuerdos en algunos puntos, las perspectivas teóricas siguientes no se han visto como excluyentes, ya que cada una se aproxima a aspectos diferentes de las actitudes.

2.1. Teorías conductistas y los estudios sobre la comunicación persuasiva

Según las teorías conductistas, las actitudes se modifican por los mismos procesos por los cuales se generan, es decir, por procesos de aprendizaje, ya sea por asociación, por refuerzos (castigos y recompensas) o por modelado. En concreto, y atendiendo a su visión hedonista de la persona, defenderán que la persona cambiará las actitudes si esto le comporta algún beneficio o incentivo respecto de mantener las viejas actitudes. Ya hemos visto con anterioridad algunos de los postulados y experimentos de esta perspectiva en la sección de génesis de actitudes, y no los volveremos a explicar aquí. En lugar de esto, profundizaremos más en una de sus aportaciones: el conjunto de estudios sobre comunicación persuasiva que llevaron a cabo Hovland y su equipo. Por comunicación persuasiva entendemos aquel tipo de comunicación que tendrá como objetivo convencer al auditorio de algo, por tanto, implicará un cambio de las actitudes previas.

Comunicación persuasiva

Hovland, básicamente con una orientación conductista, dirigió, durante los años cuarenta y cincuenta, la investigación del Centro de Comunicación y Cambio de las actitudes de Yale sobre los procesos de comunicación y persuasión. A pesar de su enfoque mayoritariamente conductista, Hovland y sus colaboradores también incorporaron con posterioridad factores cognitivos; además, tenían en consideración el arraigo social de las actitudes, en particular, la dependencia de las actitudes de una persona respecto del grupo de pertenencia. Por este motivo, enfatizaron los procesos de comunicación social como contexto de formación y cambio de las actitudes. El trabajo de estos investigadores ha sido muy amplio; pero la contribución que ha tenido más repercusión la han constituido los resultados obtenidos a partir de una serie de experimentos en los que intentaban determinar aquellos factores situacionales que podían ejercer un cierto efecto de refuerzo e influir en los procesos persuasivos. Principalmente, los estudios se han basado en cuatro factores: fuente, mensaje, receptor, canal, que son los que veremos ahora con más detalle.

1) **Características de la fuente.** Los mensajes, según de quién vengan, tienen a menudo un impacto diferente en nosotros. La característica que se ha destacado como más importante es la credibilidad. Si la fuente es percibida como experta y digna de confianza, con conocimiento, el cambio es mayor; por ejemplo, un estudiante se puede creer más la información sobre qué materia entra en un examen si proviene de la profesora que si viene de un compañero de clase. Sin embargo, no se acaba aquí el efecto: un experto será influyente no solo en las materias que domina, sino, incluso, en cuestiones referentes a otros contenidos. Sería el caso, por ejemplo, de ciertos anuncios en los que aparecen expertos en una materia y anuncian algo de otra con la cual no tienen nada que ver; o el del impacto que tienen ciertos contertulios que, con el dominio sobre un tema particular, se permiten formular opiniones sobre las más variadas cuestiones.

La importancia de la credibilidad viene matizada por otro factor, el **atractivo de la fuente**. Cuanto más positivamente se valora la fuente, más inclinada está la gente a aceptar sus puntos de vista. Parece que los efectos de la atracción vendrían dados o bien porque llama más la atención o bien porque el auditorio se identifica más con ella o quiere parecerse más a la misma. El atractivo no es solo físico, sino que puede ser por similitud –siempre y cuando la similitud se perciba como verdadera, y no fingida. El efecto del atractivo es mayor cuando el mensaje es impopular, y poco importante si el mensaje es susceptible de ser recibido de manera favorable.

Otro factor clave es el grado de **intencionalidad** de la fuente que percibe el auditorio. Así, si la persona percibe que la fuente puede tener intereses personales para convencer, se rechaza más el mensaje que si se percibe que la persona que intenta convencer es desinteresada. Si alguien declara su intención de persuadirnos, nos resistiremos porque el hecho de aceptarla implicaría que se nos puede manipular y que nuestras actitudes y opiniones son menos importantes y de menos entidad que las de la fuente. La declaración explícita de persuadir todavía puede ser persuasiva si no implica una amenaza ni sugiere un estatus de inferioridad o de incompetencia del auditorio.

La autoridad de la fuente, como podéis suponer, será relevante en el grado de convencimiento de la fuente. Si la fuente se percibe como capaz de imponer sanciones a la disconformidad, sus mensajes tienen más efectos persuasivos. De todos modos, los efectos de cambio a partir de castigo parecen no ser duraderos, a diferencia de los conseguidos a partir de recompensas. Finalmente, se ha apuntado la importancia de la **autocredibilidad** de la fuente. Si una fuente tiene confianza y seguridad en sí misma y en lo que comunica, tiene más efectos de persuasión.

2) **Características del mensaje.** El mismo mensaje y su organización y construcción pueden tener efectos determinantes en cómo se recibe el mensaje. Como es evidente, la primera condición que tendrá que cumplir es que sea inteligible, pero hay otras características menos obvias. Se ha intentado deter-

El efecto adormecido

Detectado por Hovland y Weiss (1952), este efecto muestra que, cuando el impacto persuasivo del mensaje se mide a corto plazo, este es mayor en las fuentes de alta credibilidad. Pese a esto, si el impacto se mide al cabo de un tiempo, no parece haber diferencia entre las fuentes. Este resultado se ha denominado *disociación entre la fuente y el mensaje*: al cabo de un tiempo, a pesar de que se pueda recordar el mensaje, ya no se recuerda la fuente y, por tanto, ya no tiene importancia si esta era muy creíble o lo era poco, y solo tiene efecto el mensaje en sí.

¿Atractivo y listo?

Otro efecto del atractivo es el de suponer que la fuente no solo es atractiva, sino inteligente, ya que tenemos teorías implícitas que asocian rasgos físicos con características de personalidad. Así, tenemos tendencia a pensar que una persona atractiva será también inteligente (sobre todo si es un hombre, ¡claro!); que si se es feo, no se puede ser bueno, etc.

minar, por ejemplo, si la **organización del contenido** tiene repercusiones en cómo se recibe el mensaje. En concreto, se han realizado algunos trabajos empíricos para intentar evaluar si contenidos diferentes afectan de manera diferente la persuasión. Los resultados, sin embargo, no mostraron que ningún mensaje fuera superior al otro, sino que más bien dependía de la interacción del tipo de mensaje con las características del auditorio, como por ejemplo el grado de instrucción.

Ejemplo

Para las personas con más instrucción, eran más efectivos los mensajes que incorporaban los diferentes puntos de vista –es decir, argumentos tanto a favor como en contra del punto de vista defendido por la fuente–, mientras que para las personas menos instruidas, los mensajes más efectivos eran los que presentaban solo una única cara del argumento. Estudios posteriores han mostrado que en realidad el hecho de presentar dos caras de un argumento es eficaz solo cuando el auditorio es consciente de que existen dos posturas diferentes. La razón radicaría en el hecho de que las personas conscientes de la existencia de posiciones diferentes podrían percibir que se les oculta algo y, en consecuencia, ofrecerían más resistencia a la persuasión.

El orden de presentación de los argumentos también es importante. Si se presentan dos mensajes seguidos, y se evalúa el impacto en las actitudes al cabo de un tiempo, se detecta un efecto mayor del primer mensaje –existe un efecto de primacía. Si se presentan los mensajes separados por un intervalo temporal, y se evalúa el efecto inmediatamente después del último, este último es el que tiene mayor impacto en el cambio de actitudes –efecto de recencia.

La influencia del tono **emocional** del **contenido** se ha estudiado mucho. Con frecuencia, para incrementar los efectos persuasivos de un mensaje, se intenta provocar emociones –habitualmente, miedo. A pesar de que se pensaba que cuanto más miedo, más cambio actitudinal se daba, los resultados empíricos ponen en cuestión una relación tan directa. McGuire, por ejemplo, encontró que el miedo solo era efectivo para cambiar dentro de unos niveles moderados. Si se provocaba poco, el mensaje no llamaba suficientemente la atención. Si se provocaba mucho, creaba reacciones defensivas y rechazo. Además, si el mensaje no proporcionaba un modelo de comportamiento alternativo que permitiera evitar el peligro, el auditorio se podía poner a la defensiva y provocar resultados contrarios a los deseados.

Campañas de prevención

En campañas de prevención, el mensaje debería decir que: a) cierta conducta tiene un riesgo; b) el riesgo es mayor de lo que se piensa; c) seguir una conducta alternativa es un remedio eficaz (Rogers, 1975).

3) Características del receptor o auditorio. Dentro de este grupo, se han destacado características diferentes. En primer lugar, encontramos las diferencias individuales; las personas con baja autoestima serían más influenciables que las que tienen una autoestima elevada, ya que podrían dudar más de sus opiniones. Estas conclusiones, sin embargo, se deben tomar con cautela, ya que esta relación es probablemente menos directa de lo que se piensa. Finalmente, si el auditorio ya ha expresado públicamente su posición antes, será más difícil que la cambie.

4) Características del canal de comunicación. Los mensajes cara a cara parece que tengan más efecto que los mensajes indirectos –como por ejemplo, los transmitidos por los medios de comunicación. Esto no quiere decir que los medios de comunicación no tengan efectos persuasivos, pero probablemente su influencia consiste en proporcionar argumentos para las discusiones cara a cara.

Básicamente, éstos son los factores que se han resaltado. Es preciso, no obstante, hacer una apreciación: pese a la presentación esquemática de todos estos factores para dejar clara su influencia y facilitar su comprensión, los resultados no siempre han sido tan nítidos ni tan concluyentes como esta exposición puede hacer pensar. A medida que se llevaron a cabo más experimentos, se encontraron resultados que hacían más compleja la situación –a veces los resultados nuevos complementaban a los anteriores, otras las contradecían, y otras, no permitían llegar a ninguna conclusión. Esta complejidad muestra que sería un poco simplista esperar que los anteriores factores influyeran de manera directa y sencilla. Por el contrario, parece que hay interacciones entre aquéllos de manera que el cambio de actitudes resulta bastante complejo. Por ejemplo, la credibilidad de la fuente podría afectar de manera diferente según las cualidades del mensaje o según la audiencia. Es más, es necesario que tampoco perdamos de vista el hecho de que estos resultados provienen de situaciones experimentales en que las situaciones se han manipulado para aislar y poder estudiar los efectos independientemente. No obstante, la lógica de los experimentos no está exenta de problemas, ya que presupone que todos estos factores se pueden estudiar en el laboratorio, sin tener en cuenta los factores sociohistóricos involucrados en cualquier proceso social. Por tanto, no tenemos ninguna certeza de que, en situaciones naturales, los efectos serían parecidos.

En cualquier caso, lo que sí es cada vez más evidente es que la mayoría de los resultados apuntan hacia una importancia de los factores de relevancia e implicación personal, que pueden influir desde la atención e interés que se dedica a un mensaje, hasta el tipo de procesamiento que se hace. Por tanto, aunque es interesante saber cómo y qué variables influyen en la comunicación, no podemos perder de vista el carácter eminentemente crítico y constructor de la persona que –más que simplemente recibir mensajes– interactúa y se comunica de forma activa con otros. En otras palabras, la persona interpreta la situación de forma mucho más compleja y elaborada, con mucha variabi-

Cambio según las teorías del juicio social

Como ya veíamos en las contribuciones de Sherif y Hovland (1961), para saber si una persona modificará o no su actitud hay que tener en cuenta el grado en que el nuevo mensaje difiere respecto de la posición del auditorio. Obviamente, los mensajes que están de acuerdo con nuestra posición son aceptados sin necesidad de provocar cambio. Los que están fuertemente en desacuerdo son vistos como más diferentes aún (efecto de contraste), y son rechazados sin provocar cambio. Aquellos mensajes que difieren más ligeramente, y son vistos como próximos a la posición de la persona, son los que tienen más probabilidad de efectos de cambio.

lidad según la situación particular en la que se encuentra y, como veremos más adelante, a partir de referencias y significados colectivos y compartidos, y no individuales. Es este carácter interpretativo el que dificulta la obtención de un listado definido de variables de influencia unívoca que permita saber por adelantado cómo afectará un mensaje a la gente.

2.2. Teorías de la consistencia

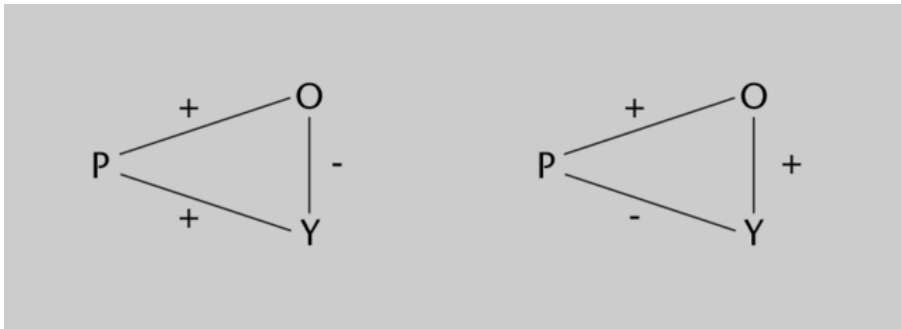
Con distintos nombres, a partir de los años cincuenta y sesenta surgieron varias teorías sobre la estructura de las actitudes que enfatizaban el papel del componente cognitivo: las creencias eran la unidad básica de las actitudes. Estas teorías, denominadas *teorías de la consistencia*, tienen un fuerte componente gestáltico, recibido de Lewin.

Lewin fue uno de los primeros que llevó a cabo una investigación de psicología aplicada; en concreto, se trataba de un estudio para persuadir a madres jóvenes que visitaban las clínicas para que siguieran las instrucciones de alimentación de sus bebés. La hipótesis de Lewin partía de que, dado que los individuos siempre actúan como elementos integrantes de sistemas sociales más amplios, una decisión tomada en el grupo de pertenencia tendrá una influencia más poderosa en la persona que la instrucción individual realizada por un experto.

Lewin comparó la efectividad relativa entre dos maneras diferentes de dar la información. En una situación, una serie de expertos instruía a las madres durante veinticinco minutos; en la otra, las madres se reunían en grupos de seis, recibían las informaciones de los expertos, y después discutían el problema entre ellas y el experto, hasta tomar una decisión. Los resultados mostraron que las decisiones tomadas en grupo resultaron más persuasivas que la instrucción individual.

Las teorías de la consistencia conceptualizan a la persona como un punto del espacio psicológico que solo se puede mover en determinadas direcciones, teniendo en cuenta el campo de fuerzas ambientales a las cuales esté sometida. Un postulado común de todas estas es el principio de la consistencia o equilibrio: este campo de fuerzas tiene tendencia al equilibrio, de manera que las desestabilizaciones tenderán a corregirse. En cierto modo, esta teoría aplica la noción perceptiva de la «buena forma», propuesta por la Gestalt, a las relaciones. Por este motivo, supondrán que las creencias constitutivas de las actitudes están organizadas de forma coherente o consistente, y que la persona intenta siempre mantener la mayor consistencia posible en su sistema cognitivo.

Uno de los primeros modelos, y que servirá como fuente de inspiración para el resto de los modelos de la consistencia, será la **teoría del equilibrio**, de Fritz Heider (1944, 1946, 1958). Según este modelo, las personas tienen una necesidad de mantener consistencia en sus relaciones; en particular, tienen una tendencia psicológica a organizar sus conocimientos sobre las cosas de manera armónica, en un estado de equilibrio o balance, en el cual las ideas coexisten sin tensión.



Ejemplo

Así, si a una persona le gusta un objeto x , y a nosotros nos gusta la persona x , el sistema de las tres relaciones estará en equilibrio si a nosotros también nos gusta el objeto x . Si a la persona que nos gusta no le gustan las mismas cosas que a nosotros, entonces existe tensión en el sistema; y a la inversa, si la gente que no nos gusta muestra las mismas preferencias que nosotros, experimentaremos tensión. La falta de tensión significa que se trata de un estado estable, en el cual no existe presión hacia el cambio. Por el contrario, si no existe equilibrio, la persona intentará restaurarlo del modo que cueste menos esfuerzo. Esta teoría ha sido considerada como fuerza simplificadora.

Uno de los modelos que ha tenido más fortuna es la **teoría de la disonancia cognitiva de Festinger (1957)**, que defendió que las actitudes de las personas se basan en sus creencias sobre los distintos objetos, y que entre estas creencias e, incluso, entre pensamiento y acción, se debería dar un estado de consistencia o de equilibrio. De otro modo, hay una inconsistencia, una disonancia cognitiva, que comporta un malestar que la persona intentará resolver, ya sea cambiando los pensamientos o cambiando la conducta, ya sea alterando el medio, buscando nueva información... Este modelo será presentado con más detalle a continuación.

Antes, sin embargo, haremos algunas reflexiones acerca de los modelos de la consistencia. Estos modelos se han dejado de utilizar, especialmente una vez que el estudio de las actitudes perdió fuerza respecto de los momentos álgidos; pero su tradición continúa mediante los estudios sobre la atribución, que también beben de Heider. Uno de los puntos más interesantes de la teoría de la disonancia cognitiva es que altera el orden con el que hasta el momento se habían pensado las teorías sobre actitudes: si la mayoría de las teorías propone que el comportamiento se lleva a cabo o es consecuencia de cogniciones (hacemos algo porque primero nos hemos propuesto hacerlo), en la propuesta de Festinger la dirección es la inversa: primero actuamos, y después adaptamos las cogniciones a nuestra actuación; es decir, las ideas siguen a las acciones, y la razón sigue a la praxis.

Modelo de Rosenberg

El modelo de Rosenberg, también basado en la idea de la coherencia, será un poco distinto. Las actitudes se verían constituidas tanto por creencias como por afectos, de manera que son estos dos elementos los que deben ser coherentes entre sí –y no solo las creencias. No obstante, no son contradicciones lógicas las que provocan las inconsistencias afectivocognoscitivas, sino que se dan en situaciones de alta implicación personal, casi de «dilema moral». Rosenberg destacó que la gente no actúa según principios de lógica formal, sino que las personas tenemos nuestra propia «psicológica».

Uno de los problemas principales de los modelos de consistencia es su supuesto fundamental: una necesidad homeostática de encontrarse en un estado de equilibrio, una coherencia entre los contenidos de las creencias o conocimientos personales. Con este principio, no solo se sobrevalora el carácter placentero y reforzador del equilibrio, sino que también se sobrevalora el carácter racional del individuo: en el fondo, todos nosotros somos capaces de vivir con alguna contradicción o inconsistencia en algún momento. Además, ser inconsistente también nos puede aportar beneficios sociales y/o personales. No obstante, quizá la crítica principal es que estos modelos asumen la necesidad de consistencia como una motivación básica, universal, homeostática y significativamente individual. De este modo, la teoría no prevé que la necesidad de consistencia puede provenir más de las exigencias de nuestro contexto cultural y normativo, y acaba operando la reducción de un factor socionormativo a lo individual.

Teorías de la consistencia

Las teorías de la consistencia, con su dificultad para aceptar la incoherencia, dejan entrever que implícitamente presuponen una cierta deshonestidad, un conflicto ético e, incluso, según algunos han criticado, un cierto sentimiento de culpa. Algunos estudios han encontrado, no obstante, que la persona es capaz de mantener inconsistencias si no tiene una implicación personal en el asunto en cuestión, o si obtiene de esto algún beneficio.

2.2.1. La teoría de la disonancia cognitiva

Decíamos que la teoría de la disonancia cognitiva es sin duda la teoría de la consistencia que ha tenido mayor eco; en parte, porque es especialmente útil para pensar situaciones de cambio de actitudes y proporciona algunas predicciones que, pese a ser un poco contraintuitivas, se han corroborado con bastantes experimentos. A continuación veremos algunos de los estudios y conclusiones que se derivan de esta teoría. A pesar del apoyo, no han faltado la polémica y los intentos de explicar, desde otras teorías, los mismos resultados a partir de interpretaciones diferentes, como veremos después.

Como hemos explicado con anterioridad, esta teoría presupone que la inconsistencia entre cogniciones –por ejemplo, lo que sabemos que pensamos o sentimos, y lo que sabemos que hemos hecho– provoca una sensación psicológica de malestar o disonancia. Esta disonancia y la motivación de recuperar el estado de equilibrio serán precisamente lo que la teoría presentará como mecanismo explicativo del cambio de actitudes. No obstante, observemos con más detalle de qué depende la disonancia y cómo podemos reducirla.

Festinger y sus colaboradores propondrán que el grado de la disonancia experimentada para mantener cogniciones contrarias vendrá determinado por varios factores: a) la cantidad de elementos disonantes, puesto que, cuantos más elementos disonantes haya, más disonancia; b) el grado de cada uno de estos elementos, ya que, cuanto más importantes sean, más disonancia. Sin embargo, estos factores vienen mediatizados por la implicación y compromiso de la persona: la disonancia se experimenta especialmente en situaciones de alto compromiso personal. La teoría expone también algunas situaciones en las que es probable que se experimente disonancia cognitiva, y que veremos a continuación.

1) Disonancia por justificación del esfuerzo. A menudo dedicamos esfuerzos para conseguir algo, por ejemplo, ser admitidos en un club o asociación. Si no conseguimos nuestra meta, o si una vez conseguida, esta no es tan positiva como creíamos, experimentaremos disonancia a causa del esfuerzo invertido. Con el fin de reducir esta disonancia, la persona puede: a) devaluar el grado de inversión realizado; b) sobrevalorar el resultado y resaltar sus aspectos positivos e ignorar los negativos.

Ejemplo

Este tipo de disonancia se mostró en un estudio de Aronson y Mills en 1959: varias universitarias se ofrecieron voluntarias para participar en discusiones sobre sexualidad. Para ingresar, tuvieron que pasar unas pruebas: un grupo pasó una prueba severa, que consistía en tener que leer palabras relacionadas con cuestiones sexuales en voz alta (¡pensad que esto era en 1959!); para otras, las pruebas no fueron tan duras, y otras no pasaron ninguna prueba. Una vez admitidas, se les dejó escuchar un registro ficticio de una de las discusiones de uno de los grupos en las que tendrían derecho a participar –registro que resultaba ser muy aburrido y trivial. Cuando se les pidió que evaluaran mediante escalas el registro escuchado, solo aquellas chicas que habían pasado pruebas de iniciación severas consideraron la discusión como interesante e inteligente. De otro modo, habrían tenido que aceptar que habían pasado por una situación difícil para nada.

2) Toma de decisiones en situación de libre elección. Una situación que característicamente tenderá a provocar disonancia es la toma de decisiones, ya que elegir siempre comporta renunciar a algo que tiene algún atractivo para nosotros. La magnitud de la disonancia experimentada está de acuerdo con: a) la atracción de la alternativa no elegida; b) el grado de similitud de las alternativas; c) la importancia de la decisión. Cuanto más atractiva sea la alternativa no elegida, cuanto más diferentes sean las alternativas (en condiciones de igual atractivo), y cuanto más importante sea la decisión para la persona, mayor será la disonancia experimentada.

La persona puede intentar la reducción de la disonancia mediante estrategias distintas. Por un lado, puede intentar cambiar la decisión tomada –y regresar, en consecuencia, a la conflictiva situación de tener que elegir. También puede conceder más valor a la alternativa elegida, o bien desvalorar la alternativa no elegida, y quitarle importancia y/o atractivo. Sería el caso, por ejemplo, de la persona que ha elegido estudiar la carrera de psicología y, pese a descubrir que, en lugar de personas, se pasa el día estudiando ratas y neuronas, continúa pensando que su carrera es genial.

3) Acuerdo inducido. Por un lado, también podemos experimentar disonancia en aquellas situaciones en las que, a partir de presiones más o menos sutiles, nos comportamos de una determinada manera que está en contra de nuestras actitudes. Los estudios empíricos se han centrado en analizar cuáles son los efectos de los castigos y recompensas en estos casos de **comportamiento contraactitudinal**. La mayoría coincide en el hecho de que, cuanto mayor es el refuerzo o la recompensa, menor es el cambio. Estos resultados son difícilmente interpretables desde las teorías del condicionamiento instrumental, en las que se postularía un incremento en el cambio de actitudes a medida que se incrementa la recompensa o el castigo.

La teoría de la disonancia cognitiva explica los resultados de la siguiente manera: la recompensa o el castigo servirían de justificación por el hecho de tener una conducta contra las mismas actitudes y, por tanto, disminuirían la disonancia cognitiva experimentada. En la misma línea, también se ha visto que si la persona está obligada a adoptar una conducta, y cree que no tenía otra opción, no experimentará disonancia, ya que atribuirá su conducta a la coerción externa.

Ejemplo

Para demostrarlo, Festinger y Carlsmith (1959) llevaron a cabo el experimento que explicamos a continuación. Había unos estudiantes que realizaban una tarea sumamente aburrida durante una hora; una vez que la habían finalizado, se les pidió que presentasen el experimento realizado a otros estudiantes, y les dijeron que se trataba de un experimento agradable y divertido. Los experimentadores dividieron a los estudiantes en tres grupos: a una parte de los sujetos se les pagó poco por hacer esta presentación (1 dólar), a otros, una buena paga (20 dólares); al grupo de control no se le pidió que presentase el experimento. Tal como Festinger y su colaborador habían previsto, aquellos estudiantes que recibieron una paga menor fueron los que cambiaron más su actitud respecto de la tarea que acababan de realizar, mientras que los que ya tenían una justificación por el hecho de decir mentiras (los 20 dólares) no modificaron su actitud.

En aquellos casos en los que se lleva a la persona a actuar en contra de sus actitudes y experimenta alta disonancia, puede intentar reducirla a partir de: a) cambiar la misma actitud, hacia la dirección de la conducta realizada (y de este modo justificar su conducta); b) maximizar los resultados de la conducta realizada (y obtener así una justificación suficiente para su conducta contradictoria, sin que tenga que cambiar sus actitudes). También puede ejercer influencia la información que recibe; ya decíamos en el apartado de la función cognitiva de las actitudes que la persona puede intentar evitar la disonancia con el hecho de no dirigir su atención hacia aquellas informaciones que contradicen su forma de actuar y/o pensar. El ejemplo típico sería el de aquella persona que compra el diario que está más de acuerdo con su orientación política.

4) Interacción de grupo como medio para reducir disonancia. Cuando hablábamos de la teoría de la comparación de Festinger, decíamos que este autor supone que, en situaciones de falta de criterios objetivos, para saber si nuestras actitudes son correctas, las comparamos con las de los demás. ¿Qué sucede, no obstante, si resulta que los demás expresan actitudes diferentes? Todos hemos pasado por la experiencia de hablar con gente y sentir cómo contradice alguien alguna de nuestras opiniones. En principio, no es una sensación muy

Comportamiento contraactitudinal

Esta teoría permite, pues, no solo predecir qué conducta se llevará a término a partir de cierta actitud, sino también la dirección inversa: qué sucederá con nuestras actitudes si llevamos a cabo un comportamiento que las contradice. Aquí se ve claramente que la teoría plantea la direccionalidad acción > pensamiento, y no a la inversa, como la mayoría.

Hacia la teoría de las atribuciones

En estos ejemplos podemos ver cómo son clave las atribuciones y justificaciones que la gente hace de su comportamiento. En cierto modo, y causa de su origen común en los trabajos de Heider, la teoría de la disonancia cognitiva comienza a apuntar al surgimiento de la teoría de las atribuciones y el pensamiento de sentido común.

agradable, ya que todos preferimos que los demás nos apoyen y nos digan que tenemos razón. Este malestar se debe a la disonancia cognitiva entre lo que creemos y lo que creen los demás. Cuando experimentamos disonancia a causa de desacuerdos con otra gente en temas que para nosotros son importantes podemos utilizar nuestras interacciones con otra gente para reducirla.

Normalmente, disponemos de dos vías: a) podemos reducir la disonancia a partir de recibir apoyo de gente que ya cree en aquello de lo que la persona se quiere convencer; b) podemos persuadir a los demás de aquello de lo que se quiere convencer. Festinger y Thibaut (1951) mostraron que se preferirá la última cuando la disonancia proviene del desacuerdo con una persona: cambiar su opinión resolvería el conflicto. Ahora bien, si la persona se encuentra con varias más que opinan de otro modo, convencer a una sola persona no solucionará el problema, y seguramente preferirá la primera estrategia, es decir, buscará apoyo entre aquellos que piensan como ella. Si se produce el desacuerdo con respecto a temas bastante irrelevantes, se puede desestimar la fuente de desacuerdo.

5) Disonancia por contradicción de expectativas en situación grupal. Con frecuencia, cuando tenemos expectativas con respecto a algún suceso futuro, y después no acaba pasando lo que esperábamos, experimentamos un sentimiento de contradicción y confusión. En estos casos en que los sucesos contradicen las expectativas, esperaríamos que la persona acabase aceptando que estaba equivocada, y cambiase sus expectativas. Pues bien, esto no siempre ocurre. Si la desconfirmación de expectativas se da en situación grupal, parece que los miembros del grupo son capaces de darse el suficiente apoyo los unos a los otros como para reducir la disonancia y mantener las creencias.

Ejemplo

Exactamente, esto es lo que encontró Festinger en un estudio impactante. En la ciudad de Chicago, surgió un grupo de creyentes que estaban convencidos de que, en la noche del 20 de diciembre, una ola gigante del lago de la ciudad la engulliría por completo. Este grupo se reunía en torno a Marian Keech, que era la mujer que decía haber tenido un sueño en el que se le informaba de la catástrofe. Festinger y dos de sus colegas supieron de la noticia por medio de los diarios, y se infiltraron en el grupo para ver qué sucedería cuando, en la noche del 20 de diciembre, sus creencias se viesan desconfirmadas.

En la noche del 20, todos los creyentes se reunieron en casa de la Sra. Keech, donde se suponía que un ovni procedente del planeta Carion les vendría a rescatar. Como ya os habréis imaginado, aquella noche no llegó ni el ovni ni la inundación. Desconcertados, los miembros del grupo estaban desanimados y desengañados en un primer momento. ¿Los hechos cambiarían sus creencias? Lejos de esto, la Sra. Keech regresó y dijo que gracias a su mediación (personal y del grupo) la ciudad se había salvado. La alegría se extendió entre los creyentes que, en lugar de desestimar sus creencias, las reforzaron y, a partir de aquel momento, se dedicaron a intentar convencer a los demás de la verdad.

Según el mismo relato de Festinger, los miembros del grupo buscaron una explicación que les permitiera dar cuenta de la aparente contradicción. Una vez encontrada, se iban apoyando entre sí, de manera que los miembros consiguieron mantener la pertenencia al grupo. Así pues, el grupo de Festinger llegó a la conclusión de que, al proporcionarse apoyo social mutuo, por un lado, y al buscar nuevos miembros, por el otro, consiguieron reducir la disonancia suficientemente como para mantener sus creencias.

Reflexión

¿Y si simplemente aceptásemos que existe un desacuerdo sin intentar resolverlo? Aunque esta solución es posible, la teoría no la tenía demasiado prevista. Según sus postulados, el conflicto es problemático y se tiene que resolver.

Antes de finalizar la presentación de la teoría de la disonancia cognitiva, merece la pena hacer una breve reflexión: la relación entre la persona que experimenta disonancia y el grupo nos permite ver que para Festinger el grupo actúa simplemente como «contexto social» que proporciona recursos diferentes para disminuir la disonancia, pero no altera para nada el proceso cognitivo básico, que es el mismo tanto en situación grupal como individual.

2.2.2. Alternativas a la teoría de la disonancia cognitiva

Dentro del ámbito de las conductas contraactitudinales, la **teoría de la auto-percepción de Bem** (1965) ha puesto en cuestión los mecanismos explicativos de la teoría de la disonancia. Según Bem, no es preciso hipotetizar cogniciones y disonancias, sino que para entender los resultados basta con la conducta realizada: la persona actuaría, con posterioridad interpretaría su conducta y adoptaría una actitud que la justificase. En este sentido, la teoría está de acuerdo con la teoría de la disonancia en la direccionalidad de los cambios: acción y pensamiento; pero difiere en el hecho de que defiende que no hace falta hipotetizar desequilibrios internos ni disonancias, sino que basta con considerar las conductas. Desde esta teoría, las actitudes serían autoatribuciones inferidas de la misma conducta.

Lepper, Greene y Nisbett (1973) utilizaron esta teoría de la auto-percepción para explicar un resultado curioso. Si se recompensa a alguien por realizar una actividad hacia la cual tiene una actitud positiva, que le gusta y que ya practica, es probable que en futuras ocasiones, en ausencia de la recompensa, disminuya su conducta. De este modo, cuando estos autores premiaron a niños de guardería por realizar una de sus actividades preferidas (pintar), la frecuencia de esta conducta disminuyó. Los autores explican los resultados con la hipótesis de la justificación excesiva, según la cual, la persona, después de haber recibido recompensa extrínseca por llevar a cabo una conducta que ya hacía, atribuirá su conducta a esta, y no a un interés intrínseco por su parte, y por tanto, en el futuro disminuirá la ocurrencia de la conducta.

Otra teoría que cuestionó la teoría de la disonancia cognitiva es la de la **gestión de impresiones**: la razón por la cual las personas reportarían un cambio de actitud después de haber llevado a cabo una conducta contraactitudinal no sería la disonancia cognitiva, sino porque intentarían causar una impresión de coherencia. No se trata, pues, de que la gente tenga la necesidad cognitiva de ser consistente, sino que tienen un interés social en parecerlo.

Otras teorías cognitivas de la persuasión

Ha habido otras propuestas sobre los procesos persuasivos desde una perspectiva cognitiva. McGuire (1989) creó el denominado *modelo de dos factores*, según el cual la probabilidad de que un mensaje provoque un cambio de actitudes depende del hecho de que sea: a) recibido, circunstancia que depende de que la persona le preste atención y lo entienda; b) aceptado –es necesario que la persona esté de acuerdo con él. Petty y Cacioppo (1986) defendían que no era tanto el mensaje en sí lo que provocaba el cambio actitudinal, sino todos los pensamientos que las personas desarrollaban al pensar sobre el mensaje, los argumentos e, incluso los contraargumentos que se sugerían. Para explicarlo, desarrollaron el modelo probabilístico de la elaboración (MPE). De forma resumida, el modelo propone dos maneras diferentes de procesar un mensaje. Si la persona está motivada y tiene capacidad, probablemente seguirá una ruta de procesamiento general, y analizará el contenido y consecuencias del mensaje. Si no es así, utilizará una ruta periférica, que se basará mucho más en las características más situacionales y superficiales, como la credibilidad de la fuente. Cuando las personas no puedan o no estén motivadas

para procesar el mensaje, utilizarán un procesamiento heurístico (Chaiken, 1980), que consiste en sencillas reglas de decisión sobre si acepta el mensaje o no se acepta.

2.3. Resistencia a la persuasión

Pese a todas las teorías anteriores, a menudo las personas resistimos los intentos de persuasión: no siempre votamos por los candidatos de las campañas políticas, no siempre corremos al supermercado a comprar el último producto anunciado en la televisión, ni siempre cambiamos de opinión enseguida cuando alguien nos muestra desacuerdo. Algunos autores elaboran propuestas con el fin de entender cómo puede la persona resistir la persuasión.

Una de estas propuestas es la **teoría de la inoculación**: McGuire (1964), que realiza una analogía biológica, defenderá que la exposición de una persona a argumentos sencillos en contra de una creencia o actitud propia tiene un efecto de «vacuna contra la persuasión», es decir, proporciona motivación y habilidad para elaborar argumentos que refuercen su actitud inicial, y le permitan resistir la persuasión en ocasiones futuras.

Según Cialdini y Petty (1979), otro factor que permite oponerse a la persuasión es **estar avisados por adelantado**, es decir, saber que nos enfrentamos a un intento persuasivo. Esto sucede, probablemente, porque tenemos la oportunidad de preparar contraargumentos y más tiempo para recopilar información y hechos para refutar el mensaje. Este efecto parece especialmente relevante con respecto a actitudes y temas que consideramos importantes (Petty y Cacioppo, 1979).

La **teoría de la reactancia** de Brehm (1966) postula que las personas tenemos la necesidad de sentir que actuamos libremente y sin presión. Esto se conoce como «ilusión de control». Si la persona siente amenazada su libertad de actuación y elección, se desencadena una reacción desfavorable y se negará a llevar a término la conducta en contra de su actitud. Incluso puede acabar adoptando la conducta exactamente contraria al intento persuasivo –aunque tal vez, sin presión, ella misma habría acabado actuando en la dirección de este. Un caso típico de reactancia tiene lugar cuando los padres de un adolescente le prohíben fumar: en ocasiones, basta con la mera prohibición para provocar el comportamiento que se quería evitar.

2.4. Releyendo el cambio: el énfasis en el control social

Una vez consideradas todas las matizaciones que han introducido los diferentes autores, la relación entre actitud y comportamiento puede ser mucho más fácil de entender, y el estudio de las actitudes puede aportar herramientas interesantes para analizar ciertas situaciones sociales. De todos modos, lo más interesante es que entendamos la razón por la cual este tema es tan importante, y no si existe correspondencia entre las actitudes y el comportamiento o no es así. Curiosamente, parece que no todas las culturas valoran y se apoyan

en una consistencia entre actitud y comportamiento, lo cual provoca que nos preguntemos cuál es la función que lleva a término en nuestra cultura el énfasis en la consistencia.

Lo que sí parece evidente es que la correspondencia entre actitudes y comportamiento es vital para cumplir las aspiraciones de control social. Como decíamos en la introducción, esta correspondencia se puede encontrar en el origen de las actitudes sociales: si el hecho de conocer las actitudes de la gente nos permite predecir su conducta, esto quiere decir que a partir de la manipulación de sus actitudes podemos manipular también su comportamiento. No obstante, este razonamiento se desmonta si no existe una relación entre la actitud y el comportamiento. Pensad, por ejemplo, en qué inútiles serían todas las campañas publicitarias o políticas si no se asumiera que el cambio de actitud repercutirá en un cambio de comportamiento –ya sea comprar un producto determinado, ya sea votar por un partido determinado. Por tanto, como sugiere Sampson, sería posible que el énfasis en esta consistencia fuese más una cuestión de control social que de integridad personal.

Así pues, la existencia de las actitudes como algo no observable que se encuentra dentro de la mente nos proporciona la justificación para que los científicos sociales intenten adentrarse en la persona y explorar su pensamiento. El individuo pasa, de este modo, a ser sujeto de estudio desde la perspectiva de la psicología social. Esta disciplina está impregnada de valores de la forma de vida norteamericana, dado el dominio de Estados Unidos en la psicología social tradicional que, incluso, se somete a un cambio en la dirección que la disciplina cree correcta.

Este tipo de consideraciones nos remite a un uso social de las actitudes, vinculado a la reproducción social y al cambio. Las actitudes aparecen como más relacionadas con el orden social y los grupos, y menos como entidades mentales individuales. Para entender estos vínculos, necesitamos entender que este control no es una cuestión de personas, sino de relaciones de poder entre grupos. Para recuperar estas nociones, en consecuencia, necesitaremos otras maneras de entender las actitudes, que sugieren un anclaje mucho más social de este concepto, como veremos en el apartado siguiente.

Prácticas de sujeción y control

Para ser estudiados, interrogados, intervenidos y cambiados, la psicología social necesita construir a los que estudia como «sujetos». Deben ser vistos como aislables conceptualmente de sus circunstancias y como poseedores de estructuras intrapsíquicas, internas, influenciables por la situación.

Lectura recomendada

Nikolas Rose (1985). *The psychological complex*. London: Routledge & Kegan Paul.

3. Hacia una comprensión social de las actitudes

Hasta ahora hemos presentado la visión más tradicional de las actitudes, que se encuentra en la mayoría de los manuales de la disciplina. El breve recorrido que hemos realizado ya nos basta para destacar una tendencia: las actitudes son entendidas como algo individual, como una posesión mental del individuo. El grupo no se tiene en cuenta –o, si se hace, es más bien como «simple contexto» en el que las personas tendrían actitudes, sin que afecte a su naturaleza. Esta concepción queda reflejada en frases como la siguiente, de Festinger, al cual consideramos como uno de los grandes autores de la psicología social:

«A pesar de esto, es necesario remarcar que el contexto social no introduce nada cualitativamente diferente en los procesos de activación y reducción de la disonancia.»

Festinger, 1957, p. 286.

Queda claro que, para Festinger –y la corriente que representa–, el grupo es simplemente un recurso, una situación, un contexto diferente, que no modifica para nada las actitudes, de origen cognitivo. Sin embargo, no siempre ha sido esta la visión de las actitudes. Recordad también el experimento de Newcomb, que demostró que la génesis y el desarrollo de las actitudes estaban fuertemente vinculados a los grupos de referencia, de modo que una persona acaba teniendo aquellas actitudes que constituyen la manera propia de ver el mundo de los grupos con los cuales se identifica y/o pertenece. El **grupo** ya no es un simple contexto que modula actitudes, sino que es la **fuentes de las actitudes**:

«este tipo de actitudes no se adquiere en el vacío social. Su adquisición está en función de la relación de uno mismo con otros grupos, de manera positiva o negativa.»

Newcomb, 1958, p. 312.

El hecho de optar por una concepción individual o grupal de las actitudes no es simplemente una cuestión de matiz teórico, sino que tiene repercusiones en las normas prácticas. Esto se ve claramente en los intentos de modificación de actitudes: según un modelo individual, las actitudes de un grupo no son más que una suma de actitudes individuales que es necesario modificar una a una y cambiar las ideas individuales de cada persona, mientras que según un modelo más social, el cambio de actitudes pasaría más por una modificación de los valores e ideas socialmente compartidos. El fracaso de los intentos de cambio social a partir de modelos individualistas nos debería alertar y hacer reflexionar acerca de la importancia de la vertiente grupal en la constitución y cambio de actitudes.

Ejemplo

Por ejemplo, las campañas de prevención de las infecciones de transmisión sexual se han basado a menudo en la difusión de la necesidad de utilizar preservativos. Estas campañas,

Lectura recomendada

J.D. Fisher (1988). *American Psychologist*, 43, 914-920.

frecuentemente con poco éxito, no han tenido en cuenta algunos de los valores culturales implícitos que dificultarían el comportamiento de utilizar preservativos, como la idea de que el uso de preservativos está en contradicción con las concepciones de masculinidad: «quien utiliza preservativos no es lo bastante hombre». Además, el uso de preservativos a menudo interfiere en otros valores sociales. Por ejemplo, si en una pareja, uno de los miembros sugiere el uso de preservativos, puede causar la impresión de que está acostumbrado a mantener relaciones sexuales con varias personas, y despertar así sospechas de infidelidad y promiscuidad. Al mismo tiempo, y dado su carácter preventivo de enfermedades, también se podría interpretar la petición como una falta de confianza en el otro.

Si bien algunas campañas pretenden generalizar el uso del preservativo en todo tipo de relaciones sexuales (incluidas las relaciones habituales con una pareja estable), a menudo no tienen en cuenta cómo entra en conflicto este mensaje con la concepción social de las relaciones íntimas. Es más, muchas de estas campañas —e, incluso, las posibles interpretaciones presentadas en el párrafo anterior— presuponen unos valores familiares y de pareja estable que no son necesariamente compartidos por los miembros de los grupos a los cuales se dirigen las campañas. Así pues, el hecho de intentar promover cambios de conducta individuales será extremadamente difícil e, incluso, inútil, ya que se pide a la persona que actúe en contra de las normas y valores de su sociedad o de sus grupos de referencia. Sería preciso, más bien, que las campañas de este tipo tuvieran en cuenta todas estas cuestiones, y dirigiesen sus acciones a los grupos de referencia, y a la modificación de actitudes y valores sociales.

Este vínculo entre actitudes y grupos ya se encuentra en los primeros autores que introdujeron el concepto de actitudes en la psicología social, Thomas y Znaniecki (aunque después, como hemos visto en la breve revisión histórica, se diluyó en el contexto psicologizante que ha predominado en la disciplina). Si bien decíamos que las actitudes se caracterizaban por una relación significativa entre un sujeto y un objeto, es precisamente el grupo quien define qué es significativo y qué no lo es; la persona refleja aquellas relaciones hacia ciertos objetos que son propias de sus grupos, es decir, la relación entre el sujeto y el objeto siempre mediada por los grupos, sus normas y valores, su visión del mundo. La actitud sería la versión individual del valor grupal. Por ejemplo, la manera como una persona entiende qué es el movimiento *okupa* depende de la posición en la sociedad, de los grupos a los cuales pertenece o se acerca. Probablemente, nos resulta más fácil pensar que una persona que participa en movimientos pacifistas apoyará al movimiento *okupa* que alguien que especula con tierras.

Así pues, aunque son las personas las que adoptan actitudes, las raíces últimas de las actitudes no se encuentran en los individuos, sino en las relaciones de grupo en las que se insertan las personas. Las actitudes serían la materialización de la ideología del grupo en el pensamiento del individuo: supondrían la incorporación en la persona de los valores y visión del mundo de los grupos de pertenencia y/o referencia, de aquellos esquemas que definirán el mundo de cada sociedad, que son transmitidos vía socialización y exigidos en las relaciones sociales. Este anclaje de las actitudes en los grupos les otorga un carácter eminentemente social: las actitudes tienen el potencial de unir, analíticamente, lo individual y lo social.

El caso de las actitudes nos permite recordar qué entendemos por *social*. Aunque decimos que la vinculación entre actitudes y grupos constituye a las primeras como conceptos sociales, de aquí no se debe desprender que el carácter social depende de una cuestión numérica. No se trata de ver lo que involucra a una persona como «individual» y lo que se refiere a muchas personas como «social». La concepción de *social* que se presenta aquí es mucho más radical: incluso en el caso de que haya una sola persona, esta es entendida y ella entiende el mundo en relación con los grupos, las culturas, y la sociedad en la cual se inserta.

Decíamos, pues, que el anclaje de las actitudes en los grupos otorga al concepto un carácter eminentemente social. No obstante, al mismo tiempo, abre preguntas en referencia a la insistencia en la modificación de actitudes. Para empezar, una de las ideas que encontramos implícitas en las teorías del cambio de actitud es que hay actitudes más correctas o más aceptables que otras. De hecho, se pueden encontrar analogías con el modelo médico: hay un grupo o persona «desajustada», con un «problema»: actitudes inapropiadas. Este grupo o persona debe ser «detectado» y «diagnosticado», para que se le pueda dar «tratamiento». De este modo, se crea una división entre «las personas normales y corrientes» –aquellas que tienen actitudes– y aquellas que, justamente porque están en la posición de expertas, pueden juzgar cuáles de estas actitudes son correctas o no lo son, y están legitimadas para intervenir en las actitudes de otras personas –en un principio, para su propio bien. En otras palabras, las actitudes han proporcionado plausibilidad a la idea de la «ingeniería social».

'Ingeniería social' fue una expresión utilizada por Lewin para hacer referencia a la misión de mejora social de la psicología social –algunos han optado, incluso, por crear la expresión *humaneering*. Las dos expresiones comparten la idea de que, del mismo modo que las ciencias naturales han posibilitado una ingeniería que nos permite alterar el mundo en que vivimos, también las ciencias sociales darán lugar a una ingeniería social, una intervención para mejorar la sociedad. Esta noción ha sido fuertemente criticada por los efectos perversos de control que comporta (Stainton Rogers et al., 1995).

Ejemplo

Las campañas contra el sida, por ejemplo, se dirigieron, en un principio, hacia los llamados *grupos de alto riesgo* (curiosamente, homosexuales y drogadictos). Uno de los efectos de estas campañas fue culpar a estos grupos de la transmisión de la enfermedad, al mismo tiempo que se eludía de responsabilidad a aquellos que llevaban a cabo prácticas heterosexuales (entre los cuales ha habido el mayor incremento de sida en los últimos años).

Ahora bien, si como hemos dicho antes, las actitudes están vinculadas a los grupos, no es indiferente qué actitudes son vistas como aceptables («normales», «positivas», etc.) y cuáles como susceptibles de modificación o eliminación («desadaptativas», «problemáticas», etc.). Por el contrario, estas cuestiones están directamente vinculadas a las relaciones de poder entre los grupos. Aquellos grupos que son considerados improductivos, y que podrían poner en peligro el orden social, serían grupos diana hacia los cuales se dirigirían estrategias de modificación de actitud. Como es fácil imaginar, a partir de campañas de cambio de actitud y de intervención en lo que piensan otros grupos, aquellos grupos dominantes en la sociedad podrían operar sobre otros grupos

en posiciones menos privilegiadas. En otras palabras, la modificación de actitudes, aunque se pueda presentar como una posibilidad de «mejora de la sociedad», deja abierta la posibilidad de **control de unos grupos sobre los otros**.

Esto quiere decir que las actitudes deben entenderse en el contexto de las relaciones de poder entre los grupos, y hay que destacar, en consecuencia, su **componente ideológico**. Los grupos entretejen formas de ver el mundo que les son propias, según las situaciones o contexto en que se encuentran, y crean una «cultura de grupo» o ideología. Esta cultura grupal ayudará a la persona a interpretar de forma activa la realidad, de manera que la persona entenderá el mundo mediante la visión del grupo, que reflejará sus valores e intereses. Por tanto, para entender las actitudes de los individuos, hay que entender esta cultura grupal o ideología, y esto significa tener en cuenta el contexto histórico, y la historia de relaciones entre un grupo y los demás.

Estas dimensiones más grupales e ideológicas son las que a menudo se hacen invisibles en las concepciones individualistas desde las cuales se ha trabajado el concepto. A medida que el énfasis se ha centrado en el individuo, el contenido ideológico se ha ido perdiendo. Algunas corrientes alternativas, no obstante, nos permitirán recuperar el arraigo social del concepto, y superar algunas de las críticas anteriores: crítica a la concepción individualista, crítica al énfasis en el control, crítica al olvido de las relaciones de poder entre grupos. Entre estas encontramos las perspectivas discursivas, que intentarán explicar cómo las actitudes no se pueden entender como algo mental e individual; por el contrario, su naturaleza se encuentra en lo social, especialmente, en el lenguaje y nuestras prácticas comunicativas.

3.1. Las actitudes desde una perspectiva discursiva

Las orientaciones discursivas, a diferencia de las teorías vistas con anterioridad, no proponen ya un modelo más perfeccionado que tenga en cuenta más datos para descubrir qué son las actitudes, sino que propondrán llevar a cabo algunos cambios radicales sobre cómo entendemos la naturaleza no solo de las actitudes, sino también de los constructos teóricos en general. Uno de los cambios clave es un cambio de *locus*: se pasa de considerar la dimensión intrapersonal a considerar la **dimensión interpersonal**. Ciertamente, los conceptos psicológicos como las actitudes, los esquemas, los recuerdos, etc., ya no se ven como posesiones mentales que ocurren en la cabeza de los individuos, sino como maneras de hablar que nos ayudan a dar sentido a nuestro mundo. Sin embargo, para entender por qué esto es así, es mejor que primero consideremos otras cuestiones.

Para empezar, estas perspectivas parten de otra idea de persona, diferente de la que encontramos implícita en las teorías tradicionales. La persona no es ya un individuo solo, autónomo, que piensa y lleva a término procesos cognitivos, que después son influenciados por el contexto, el grupo y la sociedad. Por el contrario, sus pensamientos, su identidad y el modo de entenderse ella mis-

Lectura recomendada

Para entender su compleja relación, léase:

J.M. Blanch, F. J. Elejabarrieta y J. M. Muñoz (1988). Ideología política. En J. Seoane y A. Rodríguez. *Psicología Política* (p. 254-278). Madrid: Pirámide.

Lectura recomendada

T. Ibáñez (1996). La ideología y las relaciones intergrupales. En R. Y. Bourhis y J. Ph. Leyens (Ed.). *Estereotipos, discriminación y relación entre grupos* (p. 307-325). Madrid: McGraw-Hill.

Contribuciones de las perspectivas discursivas

Las perspectivas discursivas reúnen, entre otras, las contribuciones de la teoría de los actos de habla de Austin, de la etnometodología de Garfinkel, y de la semiótica.

Lectura complementaria

R. Harré (1979). *Social being: a theory for social psychology*. Oxford: Basil Blackwell.

ma, sus acciones, etc., todo esto viene configurado y adquiere sentido según la sociedad en la que se encuentra, y las prácticas colectivas en las que participa. Dada esta visión de la persona, no tiene sentido que estudiemos las actitudes como si fuesen producciones individuales de personas solitarias, sino que habrá que verlas como producidas colectivamente, y ver, asimismo, cuál es el papel que tienen las actitudes en la relación entre personas.

Lo que acabamos de afirmar contradice el espíritu de la mayoría de las investigaciones experimentales que, como denunció Rom Harré en 1979, han tendido a asumir, como modelo de persona, a un autómata solitario, completamente determinado por las circunstancias, sin tener en cuenta el contexto.

Ahora bien, si empezamos a estudiar a la persona en situaciones relacionales, se comienza a ver que la gente no actúa como si fuese autómata, ni como si estuviera sola en el mundo, ni está inevitablemente determinada por variables externas. Por lo contrario, la persona interpreta activamente sobre la base de normas y reglas sociales, valores sociales propios de un contexto determinado, y se esfuerza continuamente para dar sentido a su mundo: las personas tienen **agencia**.

Por esta razón, las perspectivas discursivas se centran en la interacción cotidiana, en el habla y en el discurso, en las actividades que la gente lleva a término cuando da sentido al mundo social. Se cambia el enfoque, por tanto, desde la naturaleza del individuo estático hacia las prácticas de interacción. Sin embargo, esto no se debe ver como una vieja aspiración del conductismo de volver a la conducta observable directamente. Por el contrario, no son las conductas lo que interesa ahora, sino las prácticas colectivas, es decir, acciones que tienen un significado para la gente que participa en ellas. Este significado, una vez más, no se encontrará en la cabeza de la gente, sino en su interacción: los significados se negocian y construyen a partir de situaciones concretas.

Dicho de otro modo, si el mundo tiene significado no es porque tengamos esquemas, actitudes, categorías o representaciones almacenadas en la cabeza, sino más bien porque somos capaces de hablar y discutir con otras personas. A partir de la interacción con los demás, de nuestras prácticas y de nuestras conversaciones, construimos una visión de nuestro entorno que nos permite convertirlo en un mundo más significativo. Se trata de dejar de pensar en lo que sucede dentro de las personas para preocuparnos de lo que pasa entre las personas, es decir, en la relación.

Análisis del discurso y cognición

De todos modos, existen algunos modelos de análisis del discurso que se aproximan mucho más a una visión cognitiva. Por ejemplo, las propuestas de Van Dijk intentan analizar de manera crítica cómo los diferentes discursos de la sociedad constituyen los modelos mentales de sus receptores e influyen en los mismos.

¿Qué son prácticas colectivas?

Normalmente, al hablar de prácticas colectivas se piensa en aquellas prácticas que se realizan con mucha gente, como por ejemplo, una manifestación, un trabajo de grupo, etc. De todos modos, esta es una definición muy restringida de lo social; si aceptamos una visión radical de la dimensión social de la persona, todas las prácticas adquieren un significado en tanto que compartimos conocimientos, valores y una historia en el ámbito grupal.

Relación y estructura sociales

El énfasis en la relación no nos debe hacer olvidar que no todos los significados son tan fácilmente negociables en las interacciones diarias. Todos tenemos la experiencia de sentirnos miembros de un mundo en el que, hasta cierto punto, los significados ya están hechos, son reproducidos a partir de ciertas instituciones y compartidos por los miembros de una cultura. Esta dimensión más estable de significados de una sociedad, y que define cómo se organiza una sociedad, es la que se intenta expresar con el concepto de estructura social.

Todos estos supuestos de las perspectivas discursivas son relevantes cuando pensamos en actitudes. A diferencia de las teorías convencionales, la perspectiva discursiva no intenta identificar actitudes como algo que tenemos en la cabeza, ni como una predisposición interior individual, sino como **prácticas evaluativas**: maneras de hablar a partir de las cuales comunicamos a los demás nuestra opinión sobre ciertos hechos. Es decir, si recuperamos un poco el sentido que el concepto de actitud tenía al principio de su historia como posición que es (y no como predisposición interna), la perspectiva discursiva entenderá las actitudes como maneras de hablar que nos permiten posicionarnos a favor o en contra de ciertas situaciones. Para cumplir esta función, será clave centrarse en el discurso de la gente.

Esto diferencia las perspectivas discursivas de la teoría de las representaciones sociales, en tanto que esta última continúa viendo las representaciones y las actitudes como entidades mentales: es decir, si bien acepta su origen social, las continúa situando en la cabeza de los individuos. Además, a pesar de la importancia que dan a la comunicación, no tienen en cuenta ni el discurso, ni el contexto conversacional. Sin embargo, una característica que tienen en común las dos aproximaciones es la sensibilidad hacia la diversidad cultural: en diferentes contextos y épocas, tanto los discursos como las representaciones sociales y las actitudes probablemente serían diferentes.

Lecturas recomendadas

M. Foucault (1964). *Historia de la locura en la época clásica*. México: FCE, 1979.

L. Íñiguez y Ch. Antaki (1994). El análisis del discurso en psicología social. *Boletín de Psicología*, 44, 57-75.

I. Parker (1992). *Discourse Dynamics*. London: Routledge.

J. Potter y M. Wetherell (1987). *Discourse analysis and social psychology*. London: Sage.

4. Discurso

4.1. Aproximación al concepto de discurso

La idea de discurso es compleja, y además, escuelas diferentes la entienden de forma distinta, de manera que tampoco aquí hallaremos consenso entre los diferentes autores. De todos modos, aquí haremos una primera presentación de las perspectivas discursivas y reuniremos los puntos que enfatizan todas las corrientes. Si queréis profundizar en la noción de discurso, podéis consultar algunas de las lecturas recomendadas.

Un discurso es, básicamente, un conjunto de ideas, valores, opiniones que se articulan en prácticas lingüísticas desde ciertas posiciones institucionales, que está situado históricamente¹, y que construye un objeto de una determinada manera. Esta última característica, que más adelante intentaremos ilustrar mediante un ejemplo, es clave para entender el discurso: el conjunto de creencias, valores, ideas, etc. transmitidas acaban dando forma y definen un objeto social sobre el cual versa el discurso, los tipos de persona que concibe, los posibles interlocutores a los que se dirige, qué se puede decir y qué no, dentro de un discurso determinado.

Foucault, uno de los autores que más ha contribuido a una idea de discurso como práctica social, describió cómo se formó un discurso que elaboraba la locura como una categoría médica, de manera que la locura se acabó conceptualizando como patología; la figura del «loco», que hasta entonces era simplemente el «tonto» del pueblo, se constituyó en un individuo que había que recluir para curar y proteger a la sociedad. El discurso de la locura identificado por Foucault, por ejemplo, definía y construía a la persona loca, la persona sana, el tipo de intervenciones que se legitimaba sobre los locos, etc. Estos discursos sobre locura y patología daban forma a los debates sobre responsabilidad y racionalidad del siglo XIX, de manera que marcaban el tipo de explicaciones que se pueden elaborar socialmente de los fenómenos. Sin embargo, según la aproximación al discurso de Foucault, no se trataría tanto de delimitar los significados que vehiculan los discursos, como de buscar cuáles son las condiciones que posibilitan la aparición de un discurso determinado, cuál es su lógica interna y cuáles son los efectos de las distintas producciones discursivas.

El discurso, sin embargo, no es tangible de por sí, sino que se materializa en textos concretos, que son los que los analistas tendrán que reunir y preparar para el análisis. El empleo de la palabra *texto*, no obstante, no nos debe hacer pensar que solo se pueden analizar palabras. Más bien la palabra *texto* se define de forma más amplia, del modo que lo hace Parker (1992), como «tejidos delimitados de significados reproducidos en cualquier forma que se pueda analizar de forma interpretativa» (p. 6). Esto incluye escritos, claro está, pero también imágenes y fotografías, anuncios, carteles, anuncios publicitarios, música y melodías, etc.

⁽¹⁾Situados históricamente quiere decir que los discursos tienen lugar y se desarrollan en un momento determinado de la historia, y que, por tanto, podemos analizar las prácticas que los han configurado, aproximación que recibe el nombre de *genealogía*.

Diferencias conceptuales

El discurso no es lo mismo para todos los investigadores. Para algunos, significa cualquier forma de habla o escritura; para otros, solo se refiere a las interacciones habladas; e, incluso, para otras, el discurso lo constituyen prácticas lingüísticas que se desarrollan en un contexto histórico más amplio.

Ejemplo

La mejor manera de aproximarnos a una idea intuitiva de discurso es a partir de un ejemplo. Si revisamos cómo se habla de los CDR (Comités de Defensa de la República, surgidos en Cataluña poco antes del 1 de octubre de 2017) en un telediario, podemos ver que hay una manera de hablar de los miembros de los CDR, desde los contrarios al proceso soberanista catalán, que los presenta como grupos violentos, extremistas, organizados y en contacto con otros movimientos violentos. Si, por el contrario, buscamos información entre los partidarios del proceso soberanista, aparecerán ahora contruidos como un movimiento de desobediencia civil pacífica, que velan por el derecho a la autodeterminación de los pueblos y a la democracia como una de sus aspiraciones.

Cada una de estas maneras de construir las acciones de los CDR es compartida por determinados grupos sociales y no por otros. Estas visiones diferentes no son simplemente opiniones individuales diferentes, sino una serie de pensamientos organizados, compartidos por grupos, que transmiten valores, creencias y supuestos también compartidos por estos grupos. Por lo tanto, cada uno de estos discursos se reproducirá desde unas posiciones y no otras. Así, el primer discurso lo esperaríamos en representantes de las personas, en partidos y en partidarios de la indivisibilidad del Estado español, con una intención de criminalizar a los movimientos contrarios a sus objetivos. El segundo nos lo imaginamos más propio de personas, partidos y entes partidarios del derecho a la autodeterminación y/o la independencia, defendiendo sus creencias de manera pacífica y con firmeza. Es decir, la posición que una persona ocupa no es independiente de cuál es el tipo de discurso que puede articular.

Debería quedar claro, por tanto, que los discursos no son producciones idiosincrásicas, individuales. Los discursos están determinados por estructuras sociales –es decir, las estructuras sociales determinan cuáles son las condiciones de producción del discurso. Para algunas tradiciones discursivas, representadas por ejemplo por la posición de Parker, los discursos están vinculados a instituciones: estas reproducen discursos que permiten mantener relaciones de poder, y dominar a las personas y controlarlas. Tal como veíamos en el ejemplo anterior, la institución psiquiátrica construiría la locura como producción discursiva. Sin embargo, tal como rebaten autores de otras orientaciones, también estas instituciones se constituyen y sustentan por los mismos discursos, de manera que más que influencia unidireccional, encontramos una interdependencia entre discursos e instituciones. Por ejemplo, se puede argumentar que el discurso sobre la locura está legitimando al mismo tiempo la institución psiquiátrica: si hay locos, parece evidente que se necesitan psiquiatras.

La importancia que se da a las instituciones y a las estructuras sociales como entidades externas a los discursos y que los condicionan suele ir vinculada a una concepción realista del mundo. Existe una realidad social objetiva que somete a las personas y condiciona su manera de organizarse socialmente. Desde posiciones más relativistas, el mundo está a su vez constituido por los discursos, de manera que no se acepta la existencia de una realidad independiente del lenguaje. Si bien las instituciones y estructuras construyen discursos, también están a su vez constituidas por estos mismos discursos. Para profundizar en estas cuestiones, os puede resultar de utilidad seguir la polémica que ha tenido lugar entre varios autores, Parker, Potter y Wetherell, que representan estas dos posiciones contrarias respecto del carácter construido de la realidad.

4.1.1. Lenguaje y valores: el papel constructor del lenguaje

Como se puede ver a partir de estos ejemplos y explicaciones, la perspectiva del análisis del discurso atribuye un papel muy importante al lenguaje. Este no se ve simplemente como un código abstracto, un conocimiento de reglas y sintaxis que nos permite comunicarnos. En otras palabras, se considera que

Lecturas recomendadas

I. Parker (1996). Discurso, cultura y poder en la vida cotidiana. En A. J. Gordo-López y J. L. Linaza (Ed.). *Psicologías, discurso y poder (PDP)* (p. 79-92). Madrid: Visor.

M. Wetherell; J. Potter (1996). El análisis del discurso y la identificación de los repertorios interpretativos. En A. J. Gordo-López y J. L. Linaza (Ed.). *Psicologías, discursos y poder (PDP)* (p. 63-78). Madrid: Visor.

la gente no responde simplemente a mensajes, sino que produce significados de manera activa. El lenguaje se ve como una práctica. Esto se puede comprobar si observamos cómo hablamos: lejos de «simplemente describir» de forma neutra, utilizamos el lenguaje para llevar a cabo acciones: ordenar y mandar, resaltar o ignorar, acusar o convencer, etc.

Sin embargo, no solo es una práctica comunicativa, sino que, además, tiene un papel constructor: la gente utiliza el lenguaje para construir versiones sobre el mundo social en el que viven, aunque a menudo no somos conscientes de ello. Efectivamente, cuando hablamos, seleccionamos entre varias maneras de decir las cosas, elegimos ciertos recursos de expresión y no otros; hacemos relevantes unas cosas, mientras hacemos invisibles otras. Por tanto, no se puede decir que nuestra manera de hablar sea neutra, sino que presenta una visión determinada de cómo es la realidad: por muy descriptivo que nos parezca un fragmento, siempre da vida a una realidad determinada. Es decir, el lenguaje constituye prácticas sociales y, al mismo tiempo, forma parte de ellas.

Ejemplo

Un ejemplo lo hará más comprensible. Cada vez que se celebran elecciones, a menudo se habla de la abstención. En los medios de comunicación, conversaciones y tertulias, se acostumbra a discutir y dar alguna explicación diferente sobre el porqué de la abstención, y al mismo tiempo se suelen expresar varias actitudes al respecto. Algunas personas expresan una actitud muy negativa respecto de la abstención, ya que para ellas la abstención es una respuesta pasiva, o mejor, una falta de respuesta y de involucrarse personalmente, un «pasotismo» que pone en peligro el sistema democrático. Otras muestran una actitud mucho más desfavorable, a la vez que presentan la abstención como una opción política, una postura activa que intenta mostrar su desacuerdo con el sistema político vigente.

Estas dos posturas no difieren simplemente en la dimensión favorable-desfavorable hacia un comportamiento, la abstención, que todo el mundo entiende de la misma manera, sino que las respuestas diferentes muestran precisamente que existen distintas maneras de entender qué es la abstención –alternativa política legítima o falta de respuesta. Es decir, las opiniones de la gente constituyen el objeto del cual hablan de forma diferente. Así pues, mientras que los estudiantes con actitudes clásicas han asumido que se puede preguntar a la gente qué piensa sobre un objeto social, y que este es igual y el mismo para todos, el anterior ejemplo sugiere que las cosas pueden ser un poco más complicadas: los objetos se construyen y cambian su naturaleza según cómo se habla de ellos.

Además, el ejemplo anterior pone en duda otra cuestión. Desde las perspectivas, se supone que cuando expresamos una opinión, esta es simplemente un reflejo de la actitud, una entidad mental que no vemos, pero que podemos deducir. En otras palabras, lo que la persona ha dicho se ve simplemente como un indicador que apunta a la cabeza de las personas; la expresión verbal (a favor o en contra de la abstención, por ejemplo), y el objeto del que se habla (la abstención) son dos entidades diferentes.

Papel constructor

El papel constructor del lenguaje quiere decir que ya no lo podemos concebir como un vehículo de comunicación neutro, sino que tenemos que aceptar que el lenguaje está impregnado de valores. Sin embargo, los valores tampoco son visiones individuales del mundo, sino que vuelven a adquirir sentido en el marco grupal: los valores que una persona defiende o ataca se relacionan directamente con aquellos grupos a los cuales pertenece, aspira a pertenecer, se refleja, etc.

Pero si aceptamos el carácter constructor del lenguaje, la distinción entre objeto y actitud, u objeto y expresión de esta actitud es difícil de mantener: en el ejemplo anterior, ¿cuál sería el objeto real al que se refieren la dos actitudes? ¿Abstención como pasividad o abstención como resistencia activa? Por tanto, desde una perspectiva discursiva, el interés no se centrará en entidades ocultas en la cabeza de la gente, sino, precisamente, en qué dice la gente, o qué hace cuando dice lo que dice. Es decir, se pone el acento en el discurso mismo, en cómo se construye y en cómo construye este el objeto de evaluación. La pregunta que intentan responder algunas maneras de entender el análisis del discurso, como la de Potter y Wetherell, es: «¿qué pasa o qué se consigue a partir de lo que una persona dice en un momento determinado de una conversación, teniendo en cuenta el contexto?».

4.1.2. Contexto y variabilidad

En la aproximación a las actitudes que hemos explicado en los puntos 1 y 2, mayoritaria en psicología social, se asume que tenemos una actitud invariable, que permanece estable en las personas, independientemente de las situaciones o de los interlocutores. En todo caso, en la expresión de la actitud es donde se tienen en cuenta las variaciones. No obstante, todavía se supone que las actitudes permanecen subyacentes sin alteración. La perspectiva discursiva cambiará esta visión y recuperará un concepto importante, el de contexto. El contexto no será un simple modulador de la expresión de las actitudes, sino que marcará de forma determinante qué piensa la persona, dice y hace, de manera que no será necesario suponer ninguna entidad interna mental en el individuo.

Las versiones son siempre historias situadas en un contexto particular, que llevan a término acciones particulares. Desde una perspectiva discursiva, objetivos diferentes o contextos diferentes pueden producir «actitudes» diferentes. Aunque alguien exprese una actitud en una situación, no debemos pensar que siempre expresará lo mismo. De hecho, según el contexto y según lo que se consiga, se pueden expresar actitudes diferentes. Todos sabemos los problemas que comporta que alguien recuerde algo que hemos dicho o hecho en una situación en el transcurso de otra. No es difícil que nos encontremos haciendo o diciendo cosas muy diferentes sobre cosas similares. Por ejemplo, pensad en lo que haríais vosotros: ¿realmente creéis que expresaríais la misma actitud hacia la abstención, y de la misma manera, ante un grupo *okupa* que ante un político? Todas estas variaciones ponen en duda la idea de una actitud mental interna homogénea.

Toda esta **variabilidad** resultaría problemática si entendiésemos las actitudes tal como las hemos presentado en la primera parte del módulo: si las actitudes son predisposiciones internas y estables, ¿cómo es posible que sus expresiones sean tan diversas y variables? Sin embargo, desde una perspectiva discursiva, no hay ningún problema en integrar esta variabilidad dentro del marco de comprensión de las actitudes. De hecho, es prácticamente lo contrario: según

el análisis del discurso, tendríamos que esperar variabilidad. Si hemos dicho antes que el lenguaje hace cosas, es decir, cumple funciones, quiere decir que las actitudes y expresiones de una persona dependerán de la función, de lo que se quiere conseguir.

Ejemplo

Una persona que está en contra del sistema punitivo de las prisiones se puede posicionar en contra de la condena de pequeños ladrones de calle. Sin embargo, quizá esta misma persona quiere defender una pena máxima de prisión para una persona que haya violado. Si tiene una actitud negativa hacia el sistema político, decidirá no ir a votar en las elecciones. No obstante, si a pesar de su actitud desfavorable quiere evitar que la oposición consiga ventaja, tal vez decida ir a votar. Así pues, desde una perspectiva discursiva, la variabilidad es algo natural, común, y en parte constitutiva del discurso.

4.1.3. Discurso y consistencia

Como ya habréis observado, este énfasis en la variabilidad contrasta con el énfasis señalado con anterioridad en la consistencia y coherencia cognitiva. Mientras las teorías cognitivas dan por supuesto que dos versiones diferentes de un mismo hecho son contradictorias, y, además, que esta contradicción se vive como un hecho desagradable o incómodo para las personas, los analistas y las analistas del discurso han observado que son muy comunes, y que solo en pocas ocasiones –en aquéllas en que las personas se dan cuenta de la inconsistencia, o de que alguien la señala– se corrigen.

Ciertamente, si nos acusan de contradecirnos o ser incongruentes, a menudo dedicamos muchos esfuerzos a justificarnos: con frecuencia defenderemos que no hemos incurrido en ninguna contradicción; diremos que lo que hemos dicho no es una contradicción porque nos referíamos a dos situaciones diferentes; o que estábamos utilizando una misma palabra con dos significados diferentes. Parece, pues, que no es evidente qué es una inconsistencia y qué no lo es, sino que son conceptos discutibles y negociables, que despiertan debate. La inconsistencia es a menudo un reto argumentativo que se intenta resolver precisamente a partir de discusiones y argumentos.

Además, la incomodidad que experimentamos cuando alguien nos dice que hemos sido incoherentes puede estar muy relacionada con el hecho de que, en nuestra sociedad, la inconsistencia está mal vista, es una manera no deseable de presentarse a uno mismo. Por tanto, lo que las teorías de la disonancia cognitiva presentan como incomodidad cognitiva podría ser simplemente incomodidad ante la contradicción de un valor social. Todo esto sugiere que, quizá, como dice Billig (1987), en lugar de situar la consistencia en el ámbito cognitivo, tal vez la deberíamos entender en un contexto de argumentación.

Esta apreciación de Billig demuestra que existe una característica de las actitudes que ha sido sistemáticamente olvidada por los estudiosos de las mismas: su contexto retórico. Todas las actitudes están situadas en un contexto argumentativo más amplio: la gente tiene actitudes con respecto a temas que –sean del tipo que sean– despiertan debate y desacuerdo. Sólo cuando se trata de temas polémicos, la gente tiene argumentos para discutir y defender su punto de vista, y se sitúa a favor o en contra en una determinada controversia. Por tanto, las actitudes no son respuestas neuronales, predisposiciones internas o hábitos, sino posiciones sobre cuestiones de debate público.

No solo comportan una posición favorable y desfavorable, sino también la voluntad y capacidad de entrar en polémica: la gente justifica sus actitudes, critica puntos de vista contrarios, discute. Cada actitud a favor de algo es también, de forma más o menos implícita, un posicionamiento en contra del punto de vista opuesto. Todas estas críticas y justificaciones no son simples acompañantes de las actitudes, sino que son parte integral de ellas; sin el contexto argumentativo, no habría actitudes. Entonces, si esto es así, no se trata tanto de estudiar las actitudes aisladas, sino de averiguar cómo se articulan como partes de discusiones polémicas, para reforzar puntos de vista.

Si tenemos en cuenta nuestra naturaleza discursiva y argumental, sería preciso que repensáramos la forma de estudiar las actitudes: ¿basta con utilizar cuestionarios y escalas, o llevar a cabo un experimento? Un primer problema es el hecho de que tanto los cuestionarios como los experimentos siguen una lógica ahistoricista, es decir, olvidan los procesos históricos y sociales que dan lugar a que un determinado grupo adopte determinadas actitudes. Olvidan también el contexto discursivo y argumentativo que hemos defendido de las actitudes, y con frecuencia no permiten que las personas nos informen del significado que para ellas tienen sus conductas y actitudes.

Reflexión

¿Puede una crucecita en un cuestionario captar las actitudes de una persona? Imaginémonos una persona que no va a votar. ¿Podemos inferir de ello su actitud negativa hacia el sistema político? Difícilmente: una persona quizá no va a votar para expresar desacuerdo, o porque votar no le importa en absoluto, o porque no está de acuerdo con las alternativas propuestas, o porque no se encontraba en su ciudad el día de la votación... Así pues, intentar aprehender las actitudes a partir de un cuestionario no parece que sea suficientemente convincente.

Cuando interpretamos lo que dice la gente, no solo a partir de una frase corta –o la crucecita en un cuestionario–, sino que tenemos en cuenta fragmentos más extensos en los que se tiene la oportunidad de articular posiciones, el contexto en el que se dicen, y lo que se consigue retóricamente con estos fragmentos, aparece entonces una nueva complejidad y riqueza en las interpretaciones de las respuestas. Esta complejidad es, precisamente, lo que quieren dejar patente las perspectivas discursivas.

Ejemplo

Fragmento de análisis conversacional: Edwards y Potter (1992)

El conflicto

Si bien desde posiciones tradicionales el conflicto se ha intentado trabajar desde su eliminación y obtención de coherencia, desde posturas discursivas se acepta el carácter dilemático, incluso ambiguo, abierto y polisémico de las actitudes.

Identidad y actitudes

Si las actitudes muestran nuestra posición ante los demás, también nos sirven para presentarnos de una determinada manera. Constituyen, por tanto, una herramienta para construir nuestra identidad y nuestro ser «uno mismo».

A continuación podéis leer un fragmento de una conversación entre N y E, en la cual N invita a E a ir a comprar. El fragmento está transcrito según las reglas de análisis conversacional. Después del fragmento, presentamos la interpretación que hacen del mismo Edwards y Potter.

«E: ... Y tuve que tener mi pie en un *cojín* durante dos días, *ya* sabes y –mmmmm
 N: ¿Sí?
 E: Pero, querida, seguro que todo irá bien, estoy segura.
 N: ¡Oh! Estoy segura de que todo irá bien...
 E: ¡Ejem!
 N: ¡Oh! Haber ido... Pensaba que quizá podríamos...
 E: *Me gustaría* ir a buscar algunas zapatillas sencillitas, pero uhm...

(Drew, 1984, p. 138.)

Al comienzo del fragmento, E ofrece una descripción. A pesar de esto, como analistas de la conversación, sabemos que esto no es una observación abstracta y desinteresada. La descripción está inserta en una 'secuencia de invitación' (Drew, 1984): N invita a E a ir a comprar juntas; y en este contexto la descripción de E funciona como un rechazo, pese a la atractiva posibilidad de ir a comprar 'algunas zapatillas sencillitas'. Sin embargo, el rechazo no es explícito; ella rechaza mediante una descripción que permite dar a entender su incapacidad para ir a comprar. Es decir, la descripción por parte de E de una situación determinada proporciona una atribución a N, y es que E no irá a comprar porque no puede, está lesionada. Observad que un factor interno en E (su lesión) sirve para externalizar la responsabilidad de haber rechazado la invitación de N.» (Edwards y Potter, 1992, p. 106-107.)

4.2. Análisis del discurso

Como explica Lupicinio Íñiguez (2003), hay varias definiciones de lo que se considera análisis del discurso. No contamos con una aproximación que sea considerada mejor que las otras. Cada definición sobre lo que se considera análisis del discurso se ajusta a los objetivos de los autores y enfatiza diferentes aspectos del análisis. Ante esta situación, lo que nos propone Íñiguez es una definición que aglutina intereses y demandas de varias orientaciones:

«Un discurso es un conjunto de prácticas lingüísticas que mantienen y promueven ciertas relaciones sociales. El análisis consiste en estudiar cómo estas prácticas actúan en el presente, manteniendo y promoviendo estas relaciones: es sacar a la luz el poder del lenguaje como una práctica constituyente y regulativa» (Íñiguez, 2003, p.99).

Pero, ¿cómo se hace el análisis del discurso? Íñiguez expone que, para cualquier análisis del discurso, se tienen que hacer tres operaciones: la **diferenciación texto-discurso**, la **distinción locutor/a-enunciador/a** y la **operacionalización del corpus**.

Se considera texto un conjunto de enunciados transcritos con independencia de su procedencia. Ahora bien, no todos los textos son discurso. Los discursos tienen que cumplir ciertos requisitos:

- tienen que ser enunciados que parten de posiciones determinadas,
- tienen que formar parte de un contexto interdiscursivo específico, y
- tienen que hacer visibles las condiciones históricas, sociales, etc. del momento.

Lecturas recomendadas

Podéis introducirlos en el análisis del discurso con la lectura: Gil Juárez, A. y Vitorres, A. (2009). *Comunicació i discurs*. Barcelona: Editorial UOC.

Podéis profundizar con la siguiente lectura: Íñiguez, L. (2003) *Análisis del discurso. Manual para las ciencias sociales*. Barcelona: Editorial UOC.

El requisito de que los enunciados provengan de una posición determinada otorga sentido a la distinción entre persona locutora o enunciativa. Cuando hagamos un análisis del discurso, entendemos que quien enuncia más que una subjetividad es una posición. En esta posición, los y las enunciativos son intercambiables, puesto que no emiten un discurso individual y propio, sino que ponen en circulación el discurso colectivo de las determinadas posiciones. El sujeto asume el estatus de enunciativo que define la formación discursiva de aquella posición. Entenderéis mejor este concepto si decimos que a menudo estos posicionamientos son instituciones que producen y hacen difusión de los discursos. En cambio, el locutor o la locutora no es quien piensa o participa de la construcción del discurso, sino que simplemente lo transmite (por ejemplo, un locutor o una locutora de televisión que lee un mensaje en el *prompter*).

El corpus se refiere al material que analizaremos. Cualquier producción discursiva puede ser considerada corpus (transcripciones, imágenes, etc.).

Ahora bien, hemos dicho que hay varias definiciones de qué se considera análisis del discurso, en función de dónde pone el foco de atención la persona que realice la investigación. Hay varias preguntas que nos podemos hacer ante un corpus.

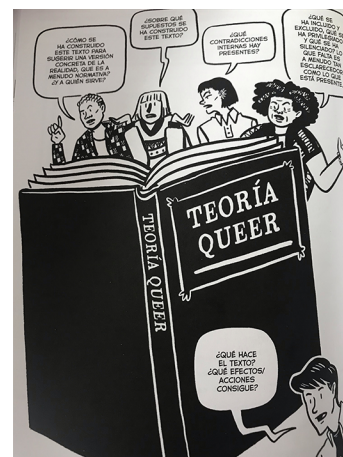
Por ejemplo:

- a) ¿Qué construye un discurso como hechos? Es decir, ¿qué versión de la realidad está construyendo y qué versiones de la realidad impide?
- b) ¿Qué tipo de acciones realiza o permite realizar y qué acciones dificulta o descalifica un discurso?
- c) ¿Qué efectos específicamente ideológicos se derivan del despliegue de un discurso u otro?
- d) ¿Qué posiciones de sujeto permite cada discurso? ¿Qué efectos tiene este discurso sobre las personas que ocupan cada posición?
- e) ¿A través de qué figuras retóricas se producen estos efectos (metáforas, metonimias, etc.)?

Para responder a estas cuestiones, podemos utilizar diferentes formas de análisis del discurso. A continuación, exploraremos algunas.

4.2.1. Teoría de los actos de habla

John Austin (1962) desarrolla la teoría de los actos de habla. Este autor afirma que lo que es importante es **cómo** hablamos, porque hablar es una acción como cualquier otra. La gran aportación de este autor al análisis del discurso es que cuestionó la idea representacionista del lenguaje. Afirma que, cuando hablamos, no estamos expresando un significado sino que estamos haciendo algo.



Austin identifica **expresiones constatativas** y **expresiones realizativas**. Las primeras son las que aportan una descripción del mundo y pueden ser evaluadas en términos de verdad o falsedad. Las segundas, en las que Austin basó su trabajo, no son una mera descripción, sino que hacen o ejecutan aquello que dicen.

Por ejemplo; una promesa: «prometo que mañana no llegaré tarde», o bien «os declaro marido y mujer» en una boda; mediante este acto de habla se crea una nueva realidad (el matrimonio).

Ahora bien, los desarrollos posteriores de la teoría del acto de habla llegaron a la conclusión de que, en el fondo, cualquier expresión tiene una parte realizativa (Searle, 1969), porque a menudo enunciar algo es hacer un acto de reconocimiento como real de lo que se enuncia.

Decir que «me molestan los inmigrantes» no solo constata una molestia de alguien, sino que produce efectos críticos sobre la realidad: en primer lugar, hace que otras personas me vean como alguien a quien molestan los inmigrantes, es decir, me define como xenófobo; en segundo lugar, define a los inmigrantes como gente susceptible de generar molestias; en tercer lugar, hace existir una categoría, la de inmigrante, a la cual podemos asignar ciertas personas, es decir, crea a los **inmigrantes** como tales (pensad que no a todas las personas que se desplazan de país las hemos denominado inmigrantes siempre).

Austin también hace hincapié en los efectos que se derivan de los actos de habla. Es decir, ¿qué consecuencias o efectos genera lo que hemos dicho sobre las intenciones o emociones de quienes las escucha?

Un ejemplo lo podemos encontrar en los efectos de las expresiones realizativas: imaginemos un robo realizado en los cajeros automáticos de una entidad bancaria, en el que quien comete el delito le dice a la víctima: «dame el dinero que acabas de sacar del cajero o te pincho con esta jeringuilla infectada del virus VIH». Estamos ante un acto de habla que toma la forma de amenaza y que tiene efectos concretos sobre cómo se siente la persona que recibe la amenaza (vulnerable, asustada, etc.) y sobre su respuesta (no ofrecer resistencia por miedo y acceder a lo que le piden).

Este ejemplo lo hemos extraído de un caso real en el que la Fiscalía pidió una pena mayor al considerar que se trataba de un robo con intimidación y violencia por el hecho de utilizar un arma para amenazar a la víctima.

En efecto, la amenaza de pinchar con la jeringuilla infectada de VIH convierte una simple jeringuilla en una arma peligrosa capaz de manipular la respuesta de la víctima al sentirse amenazada. Por lo tanto, en este ejemplo, vemos como de este acto de habla se derivan varios efectos, entre los que hay que destacar también la variación de la tipología del delito que se estaba juzgando; un robo pasa a ser considerado un robo con intimidación y fuerza (por el uso de la jeringuilla como amenaza).

4.2.2. Pragmática

El máximo exponente de la Lingüística pragmática o Pragmática es Levinson (1983). La pragmática pone el énfasis en los principios que regulan el uso del lenguaje y especialmente en las condiciones que hacen del uso de un enunciado concreto una acción comunicativa. Hay diferentes concepciones de la

pragmática, unas más cognitivistas y otras más centradas en la praxis comunicativa. En este punto, nos centraremos en esta última, puesto que aporta dos elementos fundamentales: la deixis y las implicaturas.

1) La deixis

La deixis hace referencia a aquellos elementos gramaticales que relacionan el lenguaje con el contexto. Así, los deícticos codifican las relaciones entre lenguaje y contexto. Es decir, dan cuenta del contexto en el que se desarrolla la acción comunicativa y, por lo tanto, dan elementos para su contextualización e interpretación. Hay cinco tipos de deícticos:

a) De persona: cuando indican el rol de cada una de las personas que participan en la interacción (yo, tú, ellos, nosotros, tío, tía, etc.).

b) De lugar: cuando se refiere a lugares donde se localizan personas y objetos a los que se hace referencia en la conversación (llévalo aquí, déjalo allá, etc.).

c) De tiempo: cuando se hace referencia a determinados momentos tomando como punto de referencia el momento presente en que se efectúa la narración (nos vimos ayer, te llamo mañana, etc.).

d) De discurso: cuando se hace referencia a partes del discurso anteriores o posteriores (como veremos en el próximo apartado; así pues, en definitiva, etc.).

e) Sociales: muestra los diferentes roles de los participantes en la conversación y la relación que hay entre ellos (tú/usted, cariño, etc.).

En el siguiente fragmento de conversación extraído del diario de campo de una etnografía jurídica, observamos el uso de la deixis para construir las identidades y la relación entre un joven que denuncia a otro por robo con violencia:

«¿pero la declaración de un solo **tío** puede llevar a prisión a un **chico**?»

Mediante los deícticos sociales se construyen las identidades de las dos personas de quienes se habla y la relación entre ambas. Esta interacción se desarrolla a la salida de un juicio por robo con violencia presuntamente llevado a cabo por un chico de una banda *skin*. Quien dice la frase es un amigo del chico juzgado que se refiere al chico que pone la denuncia con el deíctico social «tío» que toma un valor negativo en este contexto en comparación al deíctico «chico» cuando se refiere a su amigo acusado del delito.

Lectura recomendada

Si os interesa profundizar en esta temática, podéis leer el artículo:

Cubells, J. (2004). Gestión de identidades en la práctica jurídica. *Athenea Digital*, 6, 88-111.

2) Las implicaturas

Como expone Íñiguez (2003), este concepto es de Grice (1975) y las definió como:

«una inferencia que los/las participantes en una situación de comunicación realizan a partir de un enunciado o conjunto de enunciados».

Grice diferencia entre lo que se dice y lo que se comunica: lo que se dice depende de las palabras que se enuncian, mientras que lo que se comunica es toda la información que transmite el enunciado. Esta información no es explícita, es decir, no se desprende de las palabras, sino que requiere el conocimiento de las normas de conversación y el contexto de interacción para hacer la interpretación.

Grice expone que una situación comunicativa está regida por el **principio de cooperación**; es decir, se espera que las personas implicadas colaboren. Este principio tiene cuatro máximas:

- 1) **Máxima de cantidad**: hace referencia a la cantidad de información que se da en una situación comunicativa.
- 2) **Máxima de calidad**: se refiere al estatus de verdad de la información y a la acreditación de la misma.
- 3) **Máxima de relación (relevancia)**: pertinencia de las informaciones aportadas a la conversación.
- 4) **Máxima de modal**: hace referencia a los aspectos formales de la contribución (exposición clara, ordenada, precisa, etc.).

En el siguiente fragmento, extraído de una diligencia de un proceso penal, encontramos las cuatro máximas del principio de cooperación:

«Que encontrándose detenido en estas dependencias F. M. S., nacido en Barcelona (...) detenido por su participación en hechos similares a los que nos ocupan y, como quiera que las características físicas del mismo corresponden con las aportadas por la denunciante Diligencia Inicial, el señor Instructor dispone que se proceda a citar de comparecencia a la denunciante C. M. C. para que se persone en estas dependencias con el objeto de proceder a la oportuna **rueda de reconocimiento de identidad** y así poder determinar la posible participación del mismo en los hechos.» (Documento 7, Diligencia).

La **máxima de cantidad** la encontramos en el hecho de que el fragmento incorpora la información necesaria para identificar a la persona detenida, sus antecedentes penales y la adecuación de sus características físicas a las recogidas en la denuncia. De este modo, quien redacta el documento aporta la información necesaria para justificar su conclusión (**máxima de pertenencia**): proceder a la rueda de reconocimiento de identidad.

La **máxima de calidad** viene dada fundamentalmente por dos elementos: en primer lugar, el hecho de encontrarnos ante un documento oficial, y en segundo, que este está redactado con un lenguaje formal que busca construir la idea de objetividad (**máxima modal**). Esta objetividad se construye mediante estrategias retóricas y con la presentación de argumentos coherentes.

4.2.3. Repertorios interpretativos (Potter y Wetherell)

Potter y Wetherell (1987) introdujeron el concepto de **repertorio interpretativo**. Los repertorios interpretativos hacen referencia a una gama restringida de términos usados de forma específica para construir versiones de acciones u otros fenómenos. Por ejemplo, las estrategias retóricas que las personas utilizamos para presentar nuestras versiones del mundo que nos rodea y de nuestras experiencias. Por lo tanto,

el análisis de los repertorios interpretativos es una forma de análisis del discurso que busca visibilizar ciertas figuras gramaticales, frases hechas, recursos estilísticos o retóricos y los efectos que se derivan.

Potter y Wetherell dicen que la manera en que explicamos las cosas y la forma en que introducimos los temas en una conversación no son casuales, sino que utilizamos determinadas estrategias dirigidas a producir ciertos efectos.

Por ejemplo, en la siguiente interacción entre el abogado defensor y su clienta acusada de robar en un banco, el abogado, mediante el efecto de presencia, construye la identidad de la mujer como toxicómana.

«Interroga J. A.: ¿Es cierto que eras toxicómana?»

A.: Sí.

J. A.: ¿Te ingresaron en el hospital el día de la detención por síndrome de abstinencia?»

A.: Sí.

J. A.: ¿Y en la prisión has tenido crisis?»

A.: Sí, varias.» (Diario de campo 15/1/96).

El análisis de los repertorios interpretativos, por ejemplo, fija la atención en el **cómo** y en el **qué**. En este caso, nos interesa ver qué estrategias utiliza el abogado para conseguir su objetivo: el abogado introduce una serie de descripciones que construyen a la mujer como toxicómana. Estas descripciones las presenta en forma de pregunta para adaptarse a la situación comunicativa en la que se encuentra, en este caso, un juicio. Fijaos en que si quitamos los interrogantes, nos quedan las siguientes afirmaciones: es cierto que eres toxicómana, que te ingresaron el día de la detención por síndrome de abstinencia y que en prisión has tenido crisis. De este modo, el abogado mediante el **efecto de presencia** (estrategia retórica) crea en la mente de los receptores la idea de que la mujer es toxicómana (contenido). Este hecho no es menor, dado que el abogado, que no puede negar el hecho de que su clienta haya cometido los hechos que le imputan porque hay pruebas irrefutables, basa su defensa en el hecho de que cometió el delito mientras se encontraba con el síndrome de abstinencia. Si convence al tribunal de este hecho, este aplicará un eximente a la condena y, por lo tanto, la pena será menor de la que pide la Fiscalía.

4.2.4. Análisis retórico e ideología (Billig)

Michael Billig (1987) define la retórica como un recurso diseñado y construido para defender versiones o puntos de vista alternativos u opuestos.

Es decir, la retórica es el conjunto de medios discursivos que tenemos a mano para persuadir a los otros. Según Billig, la ideología desempeña un papel muy importante en este proceso, puesto que es lo que hace que tomemos una posición, intentemos persuadir al otro de nuestra posición y tengamos la necesidad de defendernos o protegernos de la contraria.

Para hacer un análisis retórico, será necesario tener en cuenta la estructura argumentativa y formal de un texto, y de qué manera se sostiene una posición en relación con la posición contraria, ya sea de manera explícita o implícita. Para hacerlo, podemos estudiar los dilemas; es decir, las polaridades presentes en un discurso, fijarnos en qué es lo que se está negando, refutando, criticando o previniendo al hablar de una manera determinada. Estas contrapropuestas pueden ser potenciales, sobreentendidas o explicitadas en la propia habla o texto.

Lecturas recomendadas

Encontraréis ejemplos de análisis de repertorios interpretativos en:

Wetherell y Potter (1996) «El análisis del discurso y la identificación de los repertorios interpretativos» En: A. Gordo; J. Linaza (eds.) *Psicologías, discursos y poder*. Madrid: Visor.

Cubells, J., y Calsamiglia, A. (2015). El repertorio del amor romántico y las condiciones de posibilidad para la violencia machista. *Universitas Psychologica*, 14(5), 1681-1694. <http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.upsy14-5.rarc>.

Billig (1988) estudió el racismo, y se dio cuenta de que una de las formas más habituales del racismo era, precisamente, su negación: «yo no soy racista, pero...». Esta afirmación implica una renuncia de la responsabilidad de lo que implica tener argumentos racistas. Y después de esta afirmación, vienen todos los argumentos para justificar el racismo.

4.2.5. Análisis narrativo: estructura, cultura, yo narrativo

Las historias y los relatos forman parte de nuestra cotidianidad. Estamos rodeadas de historias: las de la sociedad donde estamos o las que vivimos en la vida diaria. En muchas de nuestras conversaciones, nos explicamos historias que nos sirven para explicarnos a nosotros mismos, para explicarnos a los otros, o lo que pasa a nuestro alrededor.

Según Murray (2017), una narrativa es la explicación de una secuencia de acontecimientos, seleccionados y organizados de forma que tengan coherencia.

Las narrativas son también construcciones discursivas que nos permiten organizar e interpretar nuestra experiencia.

La narrativa ha sido una herramienta usada desde la psicología, para narrativas personales, y también para las narrativas sociales, narraciones que los grupos o colectivos tienen sobre cómo han ido cambiando a lo largo del tiempo. Para la psicología social narrativa ha sido importante explorar la conexión entre las narrativas personales y sociales.

Si hacemos un poco de historia, en la primera mitad del s. XX, los sociólogos Thomas y Znaniecky (1918), y el psicólogo Gordon Allport (1942) ya mostraron interés por el uso de documentos personales para la investigación. Aun así, durante el apogeo de la psicología experimental durante buena parte del s. XX, el uso de cartas, diarios o autobiografías fue muy criticado por su falta de representatividad, objetividad, validez y fiabilidad. A partir de los años setenta del s. XX, la psicología se acercó a otras disciplinas, como la filosofía y la literatura, facilitando así una apertura hacia la psicología narrativa. Bruner (1986), uno de los psicólogos sociales que mostró interés en la narrativa, planteó que las narrativas tienen las siguientes características:

- **La secuencialidad:** los actores y los acontecimientos de una narración mantienen una interrelación entre ellos, con un orden cronológico y una trama argumental.
- **Los vínculos entre lo excepcional y lo habitual:** las narraciones suelen responder a la necesidad de dar sentido, de explicarnos, aquello que es excepcional.

Lectura recomendada

Para ver una aproximación retórica a los experimentos sobre la obediencia a la autoridad de Milgram, podéis consultar el capítulo «Social Influence» del *Palgrave Handbook of Critical Social Psychology*, escrito por Gibson y Smart (2017).

- **La realidad y la ficción:** la narración tiene sentido por su organización y coherencia argumental, y no tanto por la relación que tenga con la realidad o la ficción.

Las narraciones tienen una doble función: por un lado, describen las cosas, y por otro, nos dicen cómo tienen que ser en el contexto social, cultural e histórico en que se circunscriben. Es precisamente este contexto cultural el que define los criterios para que una narración sea aceptada o rechazada. En este sentido, Kenneth J. Gergen (1974) planteó que los criterios que facilitan la aceptación de una narración tienen que ver con poder establecer un **punto final** de la narración, que haya una **selección** de los acontecimientos relevantes, y que estos estén **ordenados**, con algún elemento que nos marque el inicio y el final de la narración, como por ejemplo «quiero explicarte lo que me pasó ayer» o bien «pues... ¡esto es todo!». Además, plantea que **la estabilidad de la identidad** es un aspecto clave, es decir, que el **yo narrativo** tiene que presentar una coherencia a lo largo de la narración.

En caso de que el **yo narrativo** no sea coherente, la narración se centra en explicar los cambios que han generado esta ruptura de la línea argumental, en los hechos excepcionales, como puede pasar en las historias de guerra o de abuso.

Skjelsbaek (2015) hizo un análisis de las sentencias de Tribunal Penal Internacional para la antigua Yugoslavia relacionadas con la violencia sexual durante el conflicto bélico. En su análisis, integró las nociones de masculinidad y militarismo, e identificó las siguientes narrativas del yo.

Narrativa	Trama.
Caballero	Persona normal respondiendo a lo que se veía como una situación normal.
Oportunista	Persona anormal respondiendo a una situación anormal.
Arrepentido	Persona normal respondiendo de manera inadecuada a una situación anormal.

La mayor parte de la investigación hecha con narrativa se basa en entrevistas biográficas o episódicas, o en conversaciones abiertas, con la idea de que las personas «expliquen su historia». Suelen ser entrevistas con muy poca intervención por parte de quien entrevista. También se puede hacer a partir de diarios personales o de documentos históricos.

En el análisis de las narraciones, hay que preguntarse:

- ¿Cómo está hablando esta persona de sí misma?
- ¿Qué ideologías hacen que esta manera de hablar de sí misma tenga sentido y coherencia?

Como hemos visto en el ejemplo, las narrativas que los acusados desplegaron durante el juicio por los crímenes de la antigua Yugoslavia combinaban una determinada estructura narrativa con ideologías de la masculinidad y del militarismo para justificar sus acciones.

Denzin (1989) plantea que hay que enfatizar en la visibilización de las ideologías que estructuran las narrativas, es decir, lo que hace que la estructura de una narración tenga sentido y coherencia para quien hace la narración sobre sí mismo, y no tanto en el sentido o coherencia que tenga para quien investiga.

Hay diferentes formas de hacer el análisis narrativo, algunas más basadas en la estructura (Labov y Waletzky, 1976/1997; Mishler, 1986), y otras en el contenido, el contexto o la función de la narración.

El análisis narrativo crítico de Langridge (2007), basado en la hermenéutica de la sospecha, plantea los siguientes pasos a realizar en un análisis:

- 1) **Crítica de las ilusiones del sujeto:** es el momento en que el investigador o investigadora reflexiona sobre su perspectiva sobre el tema a investigar.
- 2) **Narrativas:** tono y función. Descripción del contenido de la narrativa y sub-narrativas (¿qué está intentando decir la persona que narra?). Focaliza en el carácter retórico de la narración.
- 3) **Identidades y trabajo de identidad:** quién es exactamente la persona narradora y cómo se presenta a través de la narrativa. Qué relación tiene con el tema de investigación.
- 4) **Priorización temática:** identificar los temas principales de la narrativa.
- 5) **Desestabilizar la narrativa:** la persona investigadora entra en la hermenéutica de la sospecha, y busca lo que el texto da por hecho, intentando entender por qué esta narrativa se da en este contexto sociocultural.
- 6) **Síntesis:** integra las fases anteriores para devolver un informe con la narrativa y su interpretación.

Resumen

A lo largo de este módulo, hemos hecho un recorrido por las nociones de actitudes y de discurso.

Hemos revisado la historia del estudio de las actitudes, y cómo las diferentes perspectivas han enfatizado la dimensión afectiva y cognitiva o la dimensión social. También hemos visto de qué manera el estudio de las actitudes ha ido cambiando, respondiendo a las necesidades del contexto y su impacto en la comunicación y la persuasión. En un plano metodológico, hemos conocido las herramientas que se han usado para medir las actitudes, así como las dimensiones cognitiva, afectiva y conductual, presentes en los diferentes modelos de conceptualización de las actitudes. También hemos visto los aspectos clave de cara a la formación de las actitudes: la experiencia directa, el aprendizaje y la socialización. Por otro lado, hemos abordado la relación entre las actitudes y el comportamiento, y de qué manera su causa-efecto no es siempre tan evidente como parece. Hemos continuado el módulo viendo cómo se dan los cambios de actitudes, las teorías de la comunicación persuasiva y la consistencia, y la teoría de la disonancia cognitiva.

Las teorías expuestas hasta este momento dejaban de lado una mirada crítica, y por eso nos hemos adentrado en la relación de las actitudes con el control social, así como en la importancia de los grupos en relación con las actitudes. De este modo, hemos visibilizado el carácter ideológico y eminentemente social de las actitudes, que quedaba invisibilizado en las perspectivas centradas en el individuo. Con este giro, nos hemos ido adentrando en el segundo bloque, relativo al discurso. Hemos definido el discurso y su análisis. Hemos profundizado en el papel constructor del lenguaje, y la importancia del contexto, la variabilidad y la consistencia en relación con el discurso. En cuanto al análisis del discurso, hemos revisado diferentes maneras de fijar la atención en qué se dice, cómo se dice, y de qué manera esto tiene efectos a nivel social.

En este módulo, nos hemos centrado en las actitudes y el discurso, dos conceptos interesantes para la psicología social, puesto que hacen referencia precisamente a algo que se ubica en la indivisibilidad de persona y sociedad. Hemos presentado las actitudes desde diferentes perspectivas, porque consideramos que es importante tener una mirada amplia y crítica sobre las diferentes formas de entenderlas y de abordarlas. Desde las que se centran en la persona y sus procesos internos hasta las que promueven un análisis crítico de los efectos de las actitudes y el discurso, en relación con las relaciones de poder y el orden social establecido. Finalmente, hemos planteado un punto específico

sobre el análisis del discurso porque hoy en día ya es una herramienta imprescindible que nos ayuda a entender de manera crítica los efectos del lenguaje que utilizamos sobre nuestras relaciones y la realidad que nos rodea.

Bibliografía

- Allport, G.** (1935). Attitudes. En C. Murchinson (Ed.), *A handbook of social psychology* (p. 798-844). Worcester (Massachusetts): Clark University Press.
- Allport, G. W.** (1942). *The use of personal documents in psychological science*. New York: Social Science Research Council.
- Allport, G. W. (Ed.)**. (1965). *Letters from Jenny*. New York: Harcourt, Brace & World.
- Aronson, E. y Mills, J.** (1959). The effects of severity of initiation on liking for a group. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 59, 177-181.
- Bandura, A.** (1971). *Social Learning Theory*. New York: General Learning Press.
- Bern, D. J.** (1965). An experimental analysis of self-persuasion. *Journal of Experimental Social Psychology*, 1, 119-218.
- Billig, M.** (1987). *Arguing and thinking. A rhetorical approach to social psychology*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Brehm, J. W.** (1966). *A theory of psychological reactance*. New York: Academic Press.
- Brooks, P.** (1994). *Reading for the plot: Design and intention in narrative*. New York: Alfred A. Knopf.
- Bruner, J.** (1986). *Actual minds. Possible worlds*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Byrne, B.** (1998). *Psicología Social*. Madrid: Prentice Hall.
- Cubells, J., & Calsamiglia, A.** (2015). El repertorio del amor romántico y las condiciones de posibilidad para la violencia machista. *Universitas Psychologica*, 14(5), 1681-1694.
- Doise, W.** (1986). Levels of explanation in social psychology. Cambridge: Cambridge University Press.
- Edwards, D. y Potter, J.** (1992). *Discursive Psychology*. London: Sage.
- Festinger, L. y Aronson, E.** (1971). Activación y reducción de la disonancia en contextos sociales. En J. R. Torregrosa y E. Crespo (Comp.). (1984), *Estudios básicos de psicología social* (p. 281-297). Barcelona: Hora.
- Festinger, L.** (1954). A theory of social comparison processes. *Human Relations*, 7, 117-140.
- Festinger, L.** (1957/1975). *Teoría de la disonancia cognoscitiva*. Madrid: Instituto de Estudios Políticos.
- Festinger, L. y Carlsmith, J. M.** (1959). Cognitive consequences of forced compliance. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 58, 203-210.
- Fishbein, M. y Azjen, I.** (1975). *Belief attitude, intention and behavior: An introduction to theory, and research*. Reading (Massachusetts): Addison Wesley.
- Garzón, A.** (1984). *Dimensiones del conocimiento social*. Valencia: Promolibro.
- Gergen, K. J., & Gergen, M. M.** (1986). Narrative form and the construction of psychological science. In T. Sarbin (Ed.), *Narrative psychology: The storied nature of human conduct*. New York: Praeger.
- Heider, F.** (1944). Social Perception and phenomenal causality. *Psychological Review*, 51, 358-374.
- Hogg, M. A.; Vaughan, G. M.** (1995). *Social psychology*. Hemel Hemstead: Prentice Hall.
- Hovland, C. I., Janis, I. L., y Kelley, H. H.** (1953). *Communication and Persuasion*. New Haven (Connecticut): Yale University Press.
- Ibáñez, T.** (1990). *Aproximaciones a la psicología social*. Barcelona: Sendai.
- Íñiguez, I.** (2003). *Análisis del Discurso: Manual para las ciencias sociales*. Barcelona: Editorial UOC.

- Katz, D.** (1967). El enfoque funcional en el estudio de las actitudes. En J. R. Torregrosa y E. Crespo (Comp.). (1984), *Estudios básicos de psicología social*. (p. 261-279). Barcelona: Hora.
- La Pierre, R. T.** (1934). Attitudes versus actions. *Social Forces*, 13, 230-237.
- Labov, W., & Waletzky, J.** ((1976/1997)). Narrative analysis: Oral versions of personal experience. *Journal of Narrative and Life History*, 7, 3-38.
- Langdrige, D.** ((2007)). *Phenomenological psychology: Theory, research and method*. London: Pearson.
- Lewin, K.** (1947). Group decision and social change. En T. M. Newcomb y E. L. Hartley (Ed.), *Readings in social psychology* (p. 330-340). New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Martín-Baró, I.** (1983). *Acción e ideología. Psicología social desde Centroamérica*. San Salvador: UCA Editors.
- Mishler, E.** (1986). *Research interviewing: Context and narrative*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Newcomb, T. M.** (1958). El desarrollo de las actitudes en función del grupo de referencia: el estudio de Bermington. En J. R. Torregrosa y E. Crespo (Comp.). (1984), *Estudios básicos de psicología social* (p. 299-313). Barcelona: Hora.
- Parker, I.** (1992). *Discourse Dynamics. Critical analysis for social and individual psychology*. London: Routledge.
- Petty, R. E. y Cacioppo, J. T.** (1981). *Attitudes and persuasion: classic and contemporary approaches*. Dubuque, IA: Brown.
- Potter, J.** (1996). Attitudes, social representations and discursive psychology. En M. Wetherell (Ed H.), *Identities, groups and social issues* (p. 119-173). Milton Keynes: Open University Press.
- Potter, J. y Wetherell, M.** (1987). *Discourse and social psychology. Beyond attitudes and behaviour*. London: Sage.
- Rodríguez González, A.** (1989). Interpretación de las actitudes. En A. Rodríguez y J. Seoane (Coord.), *Creencias, actitudes y valores* (p. 199-314). Madrid: Alhambra.
- Rosenberg, M. y Hovland, C. I.** (1960). *Attitude organization and change*. New Haven: Yale University Press.
- Sampson, E. E.** (1991). *Social worlds, personal lives. An introduction to social psychology*. San Diego (California): Harcourt Brace Jovanovich.
- Searle, J. R.** (1969/1986). *Actos de habla*. Madrid: Ediciones Cátedra.
- Sherif, M. y Hovland, C. J.** (1961). *Social Judgment*. New Haven (Connecticut): Yale University Press.
- Skjelsbaek, I.** (2015). The military perpetrator: A narrative analysis of sentencing judgments on sexual violence offenders at the International Criminal Tribunal for the Former Yugoslavia (ICTY). *Journal of Social and Political Psychology*, 3, 46-70.
- Stahlberg, D. y Frey, D.** (1990). Actitudes I: estructura, medida y funciones. En M. Hewstone, W. Stroebe, J. P. Codol y G. M. Stephenson (Dir.), *Introducción a la psicología social* (p. 149-170). Barcelona: Ariel.
- Stainton-Rogers, R., Stenner, P., Gleeson, K., y Stainton Rogers, W.** (1995). *Social psychology. A critical agenda*. Cambridge: Polity Press.
- Stroebe, W y Jonas, K.** (1990). Actitudes II: estrategias de cambio de actitud. En M. Hewstone, W. Stroebe, J. P. Codol y G. M. Stephenson (Dir.), *Introducción a la psicología social* (p. 171-197). Barcelona: Ariel.
- Thomas W. I. y Znaniecki, F.** (1918). *The Polish peasant in Europe and America* (Vol. I). Boston: Badger.
- Thomas, E., & Znaniecki, W. I.** (1918/1920). *The Polish Peasant in Europe and America*. Boston: R. G. Badger.

Thurstone, L. L. (1928). «Attitudes can be measured». *American Journal of Sociology*, 33, 529-554.

Thurstone, L. L. (1929). Theory of attitude measurement. *Psychological Review*, 36, 224-241.

Wetherell y Potter (1996). «El análisis del discurso y la identificación de los repertorios interpretativos» En: A. Gordo; J. Linaza (eds.) *Psicologías, discursos y poder*. Madrid: Visor.

Wicker, A. W. (1969). «Attitudes versus actions: the relationships of verbal and overt behavioral responses to attitude objects». *Journal of Social Issues*, 25, 41-47.

