

Un enfoque psicopedagógico de las actitudes y su enseñanza en el aula

Dra. Ma. Eugenia Fernández Alonso*

“La información, como el pescado, no se conserva mucho tiempo. Son las actitudes adquiridas durante la educación profesional las que se conservan toda la vida”.

Alfred N. Whitehead

Introducción

El gran énfasis dado en los últimos años a la aplicación de la moderna tecnología en la enseñanza, y especialmente los intentos de sistematización de la misma, se han empleado de manera particular y más eficaz al aprendizaje de contenidos cognoscitivos. A la vez se ha incursionado con ellas en la esfera psicomotora, donde han demostrado grados variables de utilidad y eficacia. Sin embargo donde la tecnología y la sistematización de la enseñanza parecen haber logrado menor éxito es en el dominio afectivo, a pesar del impulso dado a su estudio por diversos autores.

Como alternativa para superar tal deficiencia, se ha acentuado el interés por el estudio de las actitudes y por la investigación de los mecanismos y procesos para su adquisición y modificación, particularmente desde el punto de vista de su aplicación en el aula.

El presente trabajo pretende contribuir a esta tarea. A través de la primera parte se busca el esclarecimiento del concepto de actitud mediante la comparación de seis autores;

se analiza brevemente su interrelación con intereses y valores, y se establece un paralelismo entre desarrollo moral y de actitudes, con una somera mención a los mecanismos y procesos para el aprendizaje y modificación de estas últimas; se concluye con una exposición sintética de las principales funciones de las actitudes y la identificación de aquellas que las hacen de particular interés para el educador.

En la segunda parte de esta exposición se formulan algunas consideraciones sobre el papel de la escuela en general y de la universidad en particular, en el proceso de aprendizaje de actitudes.

Por último en la tercera parte, se presentan dos modelos para la enseñanza de actitudes en el aula, uno general y otro particular para el caso de la medicina clínica. Ambos modelos se explican con brevedad, básicamente en la intención de ilustrar dos procedimientos donde son aplicables ciertos principios de las teorías generales de aprendizaje y donde es posible recurrir a los mecanismos para la enseñanza intencional de actitudes.

Este trabajo está dirigido en particular a docentes no especializados en el tema y pretende tener un carácter introductorio sobre el mismo.

* Departamento de Internado (Ciclos IX y X). Facultad de Medicina, UNAM, marzo de 1983.

Tabla 1. Definición, concepto, componentes y formas de expresión de las actitudes según seis autores *

Columna 1	Columna 2	Columna 3
Definición textual del autor	Concepto general de actitud que maneja el autor	Componentes de las actitudes que se identifican en el concepto
"Grado positivo o negativo de afecto que se asocia con algún objeto psicológico". ¹	Emoción o sentimiento, favorable o desfavorable, hacia cualquier cosa (símbolos, personas, ideas, valores, etc.), que pueda expresarse a través de las opiniones o la conducta del individuo. ⁶	Componente emocional y de tendencia a la acción. a) por opiniones b) orientando la conducta
"Disposiciones de tipo emocional de un individuo y las entidades públicas identificables que se utilizan para comunicar significados entre individuos que hablan la misma lengua". ²	Disposición de tipo emocional que el sujeto adquiere y le inclina a acercarse o alejarse de un objeto, depende de la información que se tenga sobre el asunto en cuestión. ⁷	Componente emocional, componente cognoscitivo y de tendencia a la acción. a) por opiniones y b) dando dirección a la conducta
"Disposición a responder de tal manera que se le da al comportamiento o conducta una orientación determinada". ³	Disposición a responder en forma específica, que da determinada orientación a la conducta (o comportamiento) y se basa, hasta cierto grado, en las creencias de un individuo: tiene un fuerte componente afectivo. ⁸	Componente emocional, componente cognoscitivo y de tendencia a la acción. a) por opiniones y b) dando dirección a la conducta
"Organización relativamente duradera de creencias acerca de un tema, objeto o concepto, que predispone a responder de determinada manera". ⁴	Organización aprendida y relativamente duradera de creencias y emociones que predisponen a responder de una manera determinada ante cualquier asunto específico. ⁹	Componente emocional, componente cognoscitivo y de tendencia a la acción. a) por opiniones y b) predisponiendo a responder de manera característica
"Estado de organización psicológica adquirida y organizada a través de la propia experiencia, que incita al individuo a reaccionar de una manera característica frente a determinadas personas, objetos o situaciones". ⁵	Estado de disposición psicológica adquirido y organizado a través de la propia experiencia, con un componente afectivo que predomina sobre el cognoscitivo e incita al individuo a reaccionar y opinar de una manera característica frente a determinadas personas, objetos o situaciones. ¹⁰	Componente emocional, componente cognoscitivo y de tendencia a la acción. a) por opiniones y b) predisponiendo a reaccionar de manera característica
No propone ninguna personal y sólo a través de la lectura del capítulo se logra llegar a su concepto de actitud. ¹¹	Conjunto de creencias y emociones de un sujeto que le predisponen a responder de manera persistente ante determinado objeto, otorgando dirección y consistencia a las manifestaciones conductuales. ¹¹	Componente emocional, componente cognoscitivo y de tendencia a la acción. a) por opiniones y b) predisponiendo a responder de manera característica

1. Concepto. Funciones y formación de actitudes

1.1. Definiciones y concepto de actitud

Al abordar el estudio de las actitudes es frecuente encontrar tal diversidad de definiciones que, a primera vista, conducen a confusión y sugieren la existencia de contraindicaciones entre los autores que se ocupan del problema. Sin embargo, si se analiza el concepto general de actitud que manejan los estudiosos del tema, las aparentes contradicciones entre ellos desaparecen y se hacen más evidentes las semejanzas.

Con la intención de hacer objetivo lo anterior, en la Tabla 1 se presentan comparativamente, de acuerdo a seis autores, los siguientes datos sobre las actitudes: definición, concepto general componentes y formas de expresión.

Debe señalarse que el orden en que se presentan los autores es intencional, pretendiendo ir de las definiciones más vagas e incompletas a las más precisas y completas. Aún así, al leer aisladamente cualquiera de las definiciones enlistadas en la Columna 1 de la Tabla 1, sólo es posible obtener una idea imprecisa de lo que son las actitudes.

Ello se logra mejor a través de la lectura de los trabajos donde los autores amplían su definición y nos permite llegar a sus conceptos generales de actitud donde ya es posible identificar semejanzas (Columna 2-Tabla 1).

1.2. Semejanza entre los conceptos: Componentes y formas de expresión de las actitudes

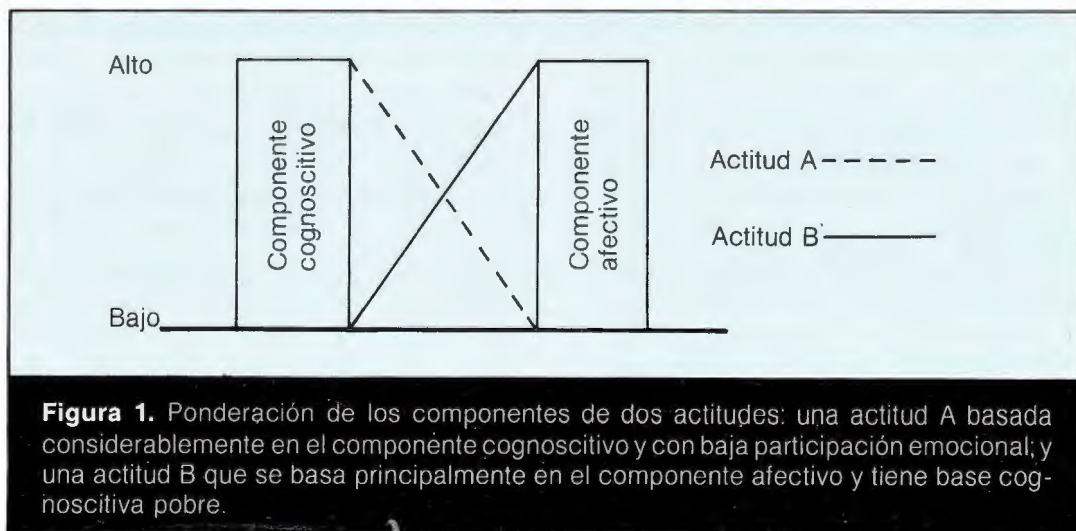
Si se analizan los seis conceptos enlistados en la Columna 2 de la Tabla 1 se encontrará que los autores, además de coincidir en algunos puntos, se complementan al aportar nuevos elementos al concepto de actitud. Básicamente es posible identificar que coinciden en:

- Relacionar actitud con emoción, identificando así un componente afectivo en las actitudes.*
- Relacionar actitud con la información que se tiene sobre determinado asunto, identificando así un componente cognoscitivo en las actitudes.*
- Relacionar actitud con cierta inclinación a expresarse de manera característica, identificando así un componente de tendencia a la acción en las actitudes.*
- Señalar que las actitudes se expresan y las formas en que lo hacen.**
- Señalar que las actitudes son aprendidas y se modifican a través de la experiencia.

En relación con los tres componentes de las actitudes que se señalan en los primeros puntos, baste señalar aquí algo que ocurre con frecuencia: el hecho de que su nivel de desarrollo sea distinto. Es decir, hay actitudes que tienen un alto componente afectivo sin

* Columna 3, Tabla 1.

** Columna 4, Tabla 1.



ninguna base cognoscitiva (o con un nivel cognoscitivo muy pobre), en tanto que otras actitudes pueden tener una base cognoscitiva amplia y fuerte con muy poca participación emocional (Figura 1).

En la práctica resulta más difícil relacionar el componente de tendencia a la acción con los componentes cognoscitivo y afectivo, ya que el hecho de que una actitud se exprese en determinado momento dependerá de las circunstancias que se presenten en ese preciso instante.^{12 13}

Por su parte, la forma de expresión de las actitudes, sirve para fundamentar y desarrollar los instrumentos para su medición y finalmente, su caracterización como “algo” que el sujeto adquiere y reorganiza a través de su experiencia, es decir como “algo” aprendido y que cambia, proporciona una idea dinámica de las actitudes.

1.3. *Definición final de actitud*

Cualquier definición de actitud que incluya los cinco puntos antes señalados, puede considerarse completa y, para los fines de este trabajo, se proporciona una actitud como: el conjunto de creencias y emociones sobre un asunto específico que el individuo adquiere y reorganiza a través de su experiencia, y le inclina a expresarse verbal o conductualmente de manera característica.

1.4. *Interrelación entre desarrollo de intereses, valores y actitudes*

El sentido en el que se realiza el aprendizaje y modificación de actitudes está determinado por diversas organizaciones psicológicas características de cada sujeto, entre las que destacan los intereses y valores particulares, que se analizarán con brevedad por encontrarse íntimamente relacionados con el desarrollo de actitudes.

Sí, con las limitaciones que ello implica, se define un interés como cierta parte de la realidad que atrae particularmente la atención o emocionalidad de un sujeto, entonces un interés vendría a constituirse en un asunto específico que orientará el desarrollo de actitudes características.¹⁴ De esa manera se establece entre actitudes e intereses una interrelación

que actúa desarrollando, modificando y reorganizando ambos, lo que se reflejará en la forma como se expresa y comporta el sujeto ante el mundo.

Por su parte, los valores reconocen dos componentes: uno individual que se origina a partir de la jerarquización de los intereses particulares del sujeto, y un componente social constituido por los ideales y patrones de comportamiento que la sociedad impone al sujeto. Ambos componentes interactúan para conformar la escala individual de valores, proceso que corresponde a lo que Kohlberg llama desarrollo moral.¹⁵

Los valores orientan, aún más poderosamente que los intereses el desarrollo de actitudes, con lo cual se establece entre actitudes y valores una interrelación que se reflejará también en la forma como se expresa y comporta el sujeto.

De acuerdo a esta concepción puede explicarse porqué el desarrollo de actitudes se encuentra íntimamente relacionado con el proceso de desarrollo moral en el cual, según Kohlberg,¹⁶ se identifican tres niveles que se caracterizan por el desarrollo de actitudes y patrones de comportamiento específicos.

En el primer nivel (preconvencional) las actitudes se desarrollan en función de sus consecuencias para el sujeto en términos de la obtención de premios, favores o castigos; en consecuencia el comportamiento se modela mediante órdenes y presiones externas. En el segundo nivel (el convencional) se desarrollan actitudes de conformidad y lealtad en función de los valores del grupo o grupos a los que pertenece el sujeto; en consecuencia el comportamiento se modela de acuerdo a las normas de otras personas que en virtud de sus relaciones con el sujeto o de su autoridad sobre éste, son importantes para el individuo. Finalmente en el tercer y último nivel del desarrollo moral (el postconvencional, autónomo o de principios) el desarrollo de actitudes se realiza mediante el razonamiento en función de los valores individuales orientados por principios éticos universales; en consecuencia el comportamiento se modela de acuerdo a normas individuales sobre lo correcto y lo incorrecto.

Durante cualquiera de esos niveles las actitudes se aprenden y modifican a través de dos procesos, cuyo producto conforma las actitudes del sujeto adulto.

1.5. *Procesos y mecanismos para el aprendizaje y modificación de actitudes*

Las actitudes se aprenden y modifican durante toda la vida de un sujeto a través de los procesos de socialización y educativo.

El primero de ellos se refiere al proceso de educación espontánea o natural que se da como resultado de la participación del sujeto en las diversas estructuras sociales y de su interacción en éstas con grupos de referencia iguales o de adultos.¹⁷ Durante este proceso el sujeto aprende a modelar su comportamiento desde la infancia, observando y copiando las actitudes de los demás; es decir, va adquiriendo sus propias actitudes sin proponérselo conscientemente mediante el mecanismo de observación e imitación de modelos. De hecho, esta es la forma mediante la cual se adquieren la mayor parte de las actitudes.¹⁸

Paralelo a lo anterior y ya desde temprana edad, el sujeto también aprende y modifica sus actitudes a través de un proceso de educación intencional o metódica (proceso educativo) que desarrollan diversas estructuras sociales para modelar el comportamiento del sujeto y adaptarlo a los patrones deseados en esa sociedad.¹⁹ Durante este proceso puede lograrse el aprendizaje y modificación de actitudes mediante los tres mecanismos siguientes: a) la presentación e imitación *intencional* de modelos, b) el reforzamiento o inhibición de las actitudes previamente adquiridas por el sujeto, y c) el razonamiento sobre los patrones de comportamiento individuales.²⁰

El predominio e importancia de los diversos mecanismos mencionados para el aprendizaje y modificación de actitudes variará de acuerdo al grado de desarrollo moral alcanzado por el sujeto. Así, una persona que se encuentra en el nivel preconventional desarrolla actitudes básicamente a través de la imitación de modelos y mediante el condicionamiento clásico u operante; en tanto que un sujeto en el nivel postconventional desarrolla sus actitudes básicamente mediante el razonamiento.

En la tercera parte de este trabajo se hará referencia a dichos mecanismos, desde el punto de vista de su posible aplicación en el aula. Por lo pronto y para finalizar esta primera parte, se procederá a discutir brevemente las funciones de las actitudes.

1.6. *Funciones de las actitudes*

La importancia de las actitudes y el énfasis dado a los procesos de adquisición y modificación de las mismas, se desprenden fundamentalmente de la trascendencia personal y social de sus funciones, ya que éstas se dirigen en última instancia a lograr la adaptación del sujeto a su mundo social.

A partir de la definición propuesta y de los aspectos analizados hasta aquí, pueden deducirse las siguientes funciones de las actitudes.

- 1o. En tanto conjunto de creencias y emociones que el sujeto adquiere al vivir en sociedad, las actitudes sirven al sujeto para relacionarse con los otros y con el mundo.²¹
- 2o. En virtud del componente de tendencia a la acción, las actitudes modelan el comportamiento del sujeto inclinándolo a adoptar una serie de patrones conductuales.²²
- 3o. Por su desarrollo en función de los intereses y valores individuales, las actitudes sirven de instrumento al sujeto para alcanzar sus metas en la vida.²³
- 4o. Por su desarrollo en función de los valores sociales, las actitudes favorecen el proceso de adquisición y desempeño de roles, entendidos éstos como el conjunto de patrones de comportamiento que la sociedad exige que los sujetos muestren.²⁴
- 5o. En tanto productos del aprendizaje interrelacionados con los intereses y valores, las actitudes favorecen otros aprendizajes y el desarrollo de habilidades en los sujetos.²⁵
- 6o. En tanto que permiten al individuo expresarse y obtener gratificación por su comportamiento, las actitudes favorecen el desarrollo de la personalidad.²⁶
- 7o. En tanto rasgos psicológicos individuales, las actitudes protegen el ego evitando que el sujeto desarrolle sentimientos de culpa o minusvalía.²⁷

Estas diversas funciones permiten explicar porqué las actitudes se han convertido en objeto de interés para distintas ramas del conocimiento, preocupándose cada una de ellas por una faceta particular del problema.

Particularmente para la psicopedagogía son objeto de estudio porque: a) son producto del aprendizaje, natural e intencional, que ocurre en todo sujeto, escolarizado o no; b) forman parte de las características individuales del sujeto que afectan otros aprendizajes; c) modelan el comportamiento del sujeto a lo largo de su vida, y d) porque la escuela en forma intencional, a veces explícita, pero siempre de manera inevitable, contribuirá a la adquisición y modificación de actitudes. Alrededor de este último punto girará la discusión en la segunda parte de este trabajo.

2. Influencia del sistema escolar sobre las actitudes

2.1. Consideraciones sobre el papel de la escuela en la modificación de actitudes

Si se concibe a la educación como un sistema integrado por diversas estructuras sociales (familia, escuela, iglesia, etc.) que se proponen actuar sobre el ser humano en desarrollo para convertirlo en un adulto capaz de desenvolverse adecuadamente dentro del sistema social; y por otra parte se considera que lo anterior “se logra fundamentalmente mediante la progresiva adquisición y desempeño de roles”,²⁸ entonces es posible considerar el proceso de aprendizaje de roles como una de las funciones sociales del sistema educativo en general y de la escuela en particular.

El proceso de aprendizaje de roles es complejo e incluye varios aspectos, entre ellos los referentes a la adquisición y modificación de actitudes en el sujeto que se educa, ya que éstas favorecen tanto el aprendizaje como el desempeño de roles. Es por ello que la enseñanza y modificación de actitudes se convierte en una de las tareas que la escuela debe incluir en el proceso de educación intencional que se propone realizar.

Además, el aprendizaje y modificación de actitudes ocurre inevitablemente en el educando, ya que en el ambiente escolar se desarrolla también un proceso de educación natural,

como consecuencia de la interacción del sujeto con grupos iguales, con grupos de referencia adultos y con las instituciones específicas del hogar, la escuela y los vecinos.²⁹

Desafortunadamente, diversos autores han señalado que gran parte de las actitudes que el escolar adquiere y modifica son producto del proceso de educación natural, más que resultado del proceso de educación intencional.^{30 31} Con ello se pone de manifiesto una de las principales deficiencias del enfoque tradicionalmente seguido por la escuela para la enseñanza.

Dicho enfoque se ha basado considerablemente en proporcionar al alumno amplias experiencias de información y relativamente pocas experiencias emocionales,³² las que en consecuencia provienen en su mayor parte de los grupos de influencia para el sujeto. Al descuidar así el componente afectivo de las actitudes la escuela parece olvidar que informar a un sujeto no significa comprometerlo a actuar de acuerdo a la información que recibe.

El reconocimiento de esa situación ha llevado a algunos educadores a incluir en sus objetivos de enseñanza toda una serie de actitudes que se desea que los estudiantes adquieran. Pero por una parte el desconocimiento o empleo inadecuado de los procedimientos para lograr el desarrollo de actitudes, y por otro lado el desinterés en las etapas del desarrollo moral alcanzadas por el estudiante; han limitado la acción de los docentes y disminuido la influencia real de la escuela en las actitudes del sujeto que contribuyen a formar.

2.2. Papel de la Universidad en la modificación de actitudes

Ante las afirmaciones que anteceden, muchos dudarán acerca de la posibilidad real de intentar cambios en las actitudes de los alumnos universitarios. Sin embargo, los ideales de la educación superior se refieren a algo más que el dominio de los aspectos teóricos y prácticos del trabajo profesional: incluyen toda una serie de actitudes hacia la profesión y hacia los demás. De hecho lo anterior se logra mediante la participación en el ambiente universitario.

Ese proceso mediante el cual el sujeto adquiere las características por las que un profesional se distingue de los miembros de otras profesiones se conoce como proceso de socialización profesional y corresponde a una de las funciones específicas de la universidad, durante la cual se conforman las actitudes, valores y comportamientos de la manera deseada y aceptable para la profesión.³³

Desafortunadamente, al igual que sucede en los niveles escolares previos, los cambios que se operan en las actitudes y valores de los estudiantes universitarios son más un producto de la influencia de un grupo de referencia que de las influencias que tienen los docentes o la institución.³⁴

Este hecho reviste particular importancia cuando las universidades se preocupan por reorientar la práctica profesional hacia nuevos modelos, que responden de manera más adecuada a las necesidades y demandas de una sociedad cada vez más compleja y conflictiva. Ante tal problema la universidad se ve en la necesidad de diseñar experiencias de aprendizaje adecuadas para desarrollar en sus egresados actitudes que les inclinen a adoptar esos nuevos modelos de práctica profesional.

Para lograr ese propósito los docentes universitarios se encuentran ante la doble necesidad de conocer los aspectos psicopedagógicos básicos sobre las actitudes, su aprendizaje y cambio, y por otro lado la de diseñar, aplicar y evaluar modelos de sistematización para facilitar ese proceso en el aula. La tarea se simplifica cuando el docente toma en cuenta el nivel de desarrollo moral y de actitudes del sujeto que llega a sus aulas, lo que le da la posibilidad de aplicar los mecanismos adecuados a cada etapa para contribuir eficazmente a ese proceso.

Basta recordar brevemente la teoría del desarrollo moral de Kohlberg, de acuerdo a la cual el estudiante universitario medio debe encontrarse en la última etapa, durante la que el sujeto acepta aún prototipos externos pero inicia además esfuerzos conscientes de razonamiento para confrontarlos y modelar su comportamiento de acuerdo a normas individuales. Resulta claro que en estas etapas la imitación intencional de modelos y estimular

el razonamiento son mecanismos útiles para el aprendizaje y modificación de actitudes; por su parte la efectividad del condicionamiento operante (mediante el castigo y la falta de razonamiento) debe haberse aminorado, aun cuando un programa de refuerzos positivos (condicionamiento clásico),³⁵ manejado hábilmente por el docente, continúa siendo un recurso útil para ese propósito.

3. Enseñanza de actitudes

3.1. *Modelo general para la enseñanza de actitudes en la aula*

Se analiza aquí el modelo propuesto por Klausmeier,³⁶ quien establece siete principios de aprendizaje de los cuales derivan otros tantos comportamientos del profesor útiles para la enseñanza de actitudes y otros aprendizajes con un alto componente afectivo (valores, intereses, etc.).

A continuación se explicarán brevemente los modelos propuestos por distintos autores para sistematizar la enseñanza de actitudes en el aula, con lo cual se intentará satisfacer uno de los criterios establecidos para este trabajo.

En el cuadro 1 se enumeran los siete principios de los que el autor deriva los comportamientos del profesor que se muestran en el esquema 1.

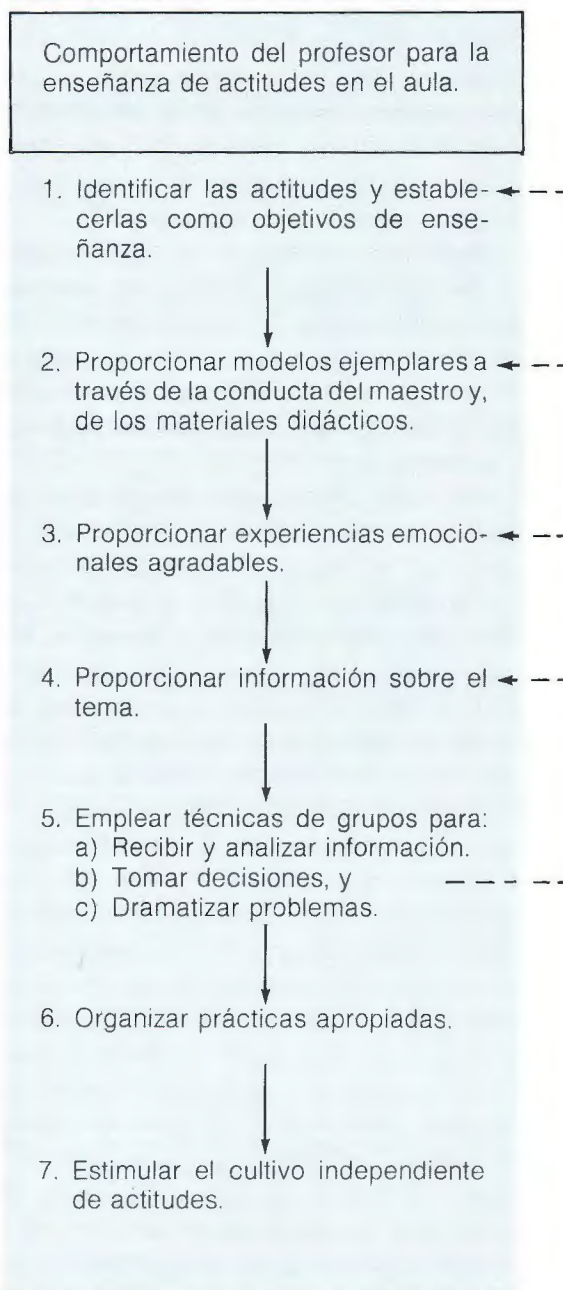
Es posible identificar que el esquema 1 representa un modelo para la enseñanza de actitudes, cuyo atractivo teórico se apoya tanto en la organización lógica de experiencias para el desarrollo del dominio afectivo, como en la solidez de los principios que las sustentan, que en algunos de los casos representan incluso la aplicación de leyes generales del aprendizaje. Es posible identificar, por ejemplo, que el tercer principio y comportamiento del profesor corresponden a la Ley del Efecto propuesta por Thorndike.³⁷

Independientemente de que la utilidad del modelo deba ser probada en el aula, basta señalar aquí dos hechos que a la luz del análisis teórico parecen restarle flexibilidad. El primer hecho estaría representado por la afirmación del autor en el sentido de seguir un orden preciso en la aplicación o desarrollo del modelo;³⁸ por su parte el segundo hecho se origina en la falta de un mecanismo retroalimentador que permite adecuar el modelo en

Cuadro 1

Principios en los que se basan las estrategias de enseñanza y modificación de actitudes.
1. El reconocimiento de una actitud facilita el aprendizaje inicial.
2. La observación e imitación de un modelo facilita el aprendizaje inicial.
3. Un ambiente agradable propicia el desarrollo de actitudes positivas hacia el objeto en cuestión.
4. Adquirir información sobre un asunto influye en las actitudes hacia ellos.
5. La interacción con grupos iguales influye en el aprendizaje inicial y fomenta el desarrollo de las actitudes.
6. La práctica proporciona estabilidad a las actitudes.
7. La adquisición o modificación de actitudes puede llevarse a cabo mediante un aprendizaje con propósitos definidos.

Esquema 1



cualquiera de sus momentos. Tentativamente se intentó en el esquema proponer una solución a esto último, indicando con la línea punteada la posibilidad de retroceder y modificar el modelo en cualquiera de sus etapas, modificaciones que podrían derivarse de las conclusiones obtenidas en las tomas de decisiones por grupos.

De cualquier manera el modelo propuesto por Klausmeier ofrece la ventaja de intentar la sistematización de la enseñanza de actitudes y puede servir al docente como marco de referencia para elaborar su propio modelo en el área específica de su disciplina, motivos por los cuales se consideró de interés plantearlo en este trabajo.

Esquema 2. Modelo para la enseñanza de actitudes en la carrera de medicina

Objetivos	Modelos
	Año 1 Año 2 Año 3 Año 4
Actitudes Salud ↔ Enfermedad Prevención ↔ Cura Persona ↔ Caso Población (bosque) ↔ Individuo (árbol) Mantenimiento de la salud ↔ Cuidado episódico	Exposición a experiencias impactantes en el sistema de la salud. Análisis académico de las experiencias impactantes. Trabajo con modelos (personal de salud) para identificar y resolver problemas. Participación activa en Trabajos de grupos (familias, equipo de salud). Análisis de roles, funciones e interacción con grupos.

3.2. Modelo particular para la enseñanza de actitudes en la medicina clínica

Habiéndose destacado hasta aquí de manera repetida la importancia de las actitudes, baste señalar ahora la preocupación de los educadores médicos por los problemas de aprendizaje y modificación de las mismas, que les ha llevado a proponer y poner en práctica diversos modelos para la enseñanza de actitudes.

El modelo siguiente fue propuesto por el Dr. S.J. Bosch de la Escuela de Medicina Monte Sinaí de la Ciudad de Nueva York y se presenta en el Esquema 2, tal como lo concibió el autor.³⁹ Este modelo se desarrolla durante los cuatro años de la carrera y pretende hacer vivir al estudiante las emociones que se producen en el ejercicio de la medicina, ofreciéndole en la persona del docente un modelo humano que pueda imitar y en la persona del individuo o comunidad un caso concreto que debe estudiar y ayudar.

Cabe destacar que este modelo parte también del establecimiento de actitudes en forma de objetivos de enseñanza y a semejanza del modelo general antes propuesto también hace

énfasis en la exposición a experiencias afectivas y al trabajo en grupo, agregando el análisis constante de las mismas durante todo el ciclo académico.

El modelo pretende así utilizar y orientar la gran carga afectiva relacionada con el aprendizaje y manejo de problemas en el área de la salud y enfermedad humanas, que contribuye poderosamente al aprendizaje y modificación de actitudes en el estudiante de medicina. Por desdicha, diversos autores han señalado que a medida que el sujeto avanza en el ciclo de aprendizaje académico, la carga afectiva aunada a deficiente orientación o manejo de la misma, con frecuencia conduce a un desarrollo progresivo de actitudes "cínicas" y un descenso paralelo por escala del "humanitarismo" del futuro profesional.

Para que el docente evite lo anterior es necesario que se base en sólidos principios psicopedagógicos para proceder a sistematizar su enseñanza en el dominio afectivo, hasta encontrar un modelo que le facilite lograr egresados bien informados y comprometidos emocionalmente con las responsabilidades médicas y sociales derivadas de su práctica profesional.

4. Conclusiones

En la presentación somera de los modelos para la enseñanza de actitudes en el aula es posible encontrar, al igual que sucedió con las definiciones de actitud, gran diversidad de ellos. Pero si se procede a comparar sus etapas se encontrará nuevamente que existen más semejanzas entre los autores que diferencias entre ellos. Se podría concluir diciendo que cualquier modelo para la enseñanza de actitudes, que pueda ser aplicado y pruebe su efectividad en el aula será válido aun cuando varíe en algunas etapas de cualquier modelo general.

Si el presente trabajo ha contribuido a esclarecer el concepto y dinámica del proceso de aprendizaje y modificación de actitudes, así como la posibilidad de utilizar diversos mecanismos para su enseñanza en el aula habrá contribuido en parte a los propósitos iniciales. Pero si además se logró, como sucedió a la autora, despertar inquietud por profundizar en el estudio del problema, y por último, si se encuentran en él algunas orientaciones para el trabajo docente, entonces se habrán superado dichos propósitos.



Referencias bibliográficas

1. Edwards, A.: Techniques of Attitude Scale Construction, p. 2.
2. Klausmeier, H.J.: Psicología Educativa, p. 333.
3. Travers, R.M.: Psicología Educativa, p. 387.
4. Rezler, A.G.: Medición de Actitudes, citado en Rev. Fac. Med, p. 57-58.
5. Ander Egg, E.: Introducción a las Técnicas de Inv. y Soc. p. 142.
6. Edwards, A.: op. cit., pp. 2-7.
7. Klausmeier, H.J.: op. cit., pp. 333-334.
8. Travers, R.M.: op. cit., pp. 387-389.
9. Rezler, A.C.: loc. cit.
10. Ander Egg, E.: op. cit., pp. 141-142.
11. Summers, G.F.: Medición de Actitudes, pp. 14-15.
12. Travers, R.M.: op. cit., pp. 389-390.
13. Edwards, A.: op. cit., pp. 3-8.
14. Travers, R.M.: op. cit., p. 388.
15. Citado por Klausmeier, H.J.: op. cit., p. 347.
16. Citado por Klausmeier, H.J.: op. cit., pp. 347-349.
17. Agulla, J.C.: Sociología de la Educación, p. 192.
18. Klausmeier, H.J.: op. cit., pp. 336-337.
19. Agulla, J.C.: op. cit., pp. 194-195.
20. Klausmeier, H.J.: op. cit., pp. 337, 339 y 352.
21. Klausmeier, H.J.: op. cit., pp. 335.
22. Travers, R.J.: op. cit., p. 392.
23. Loc. cit.
24. Agulla, J.C.: op. cit., p. 192.
25. Hammonds, C.: La Enseñanza, p. 84.
26. Travers, R.M.: op. cit., p. 393.
27. Ibidem, p. 394.
28. Quintana, J.M.: Sociología de la educación, p. 18.
29. Klausmeier, H.J.: op. cit., p. 345.
30. Hammonds, C.: op. cit., p. 89.
31. Klausmeier, H.J.: op. cit., p. 346.
32. Ibidem, p. 335.
33. Coe, R.M.: Sociología de la Medicina, p. 234.
34. Klausmeier, H.J.: op. cit., p. 347.
35. Klausmeier, H.J.: op. cit., p. 337.
36. Ibidem, pp. 350-351.
37. Citado por Pinillos, J.L. en Principios de Psicología, p. 282; esta ley afirma simplemente que un acto tenderá a reproducirse cuando va seguido de experiencias agradables para el sujeto.
38. Klausmeier, H.J.: op. cit., p. 351.
39. Publicado en "Simposio de Medicina General/Familiar y Comunitaria, p. 50.

Bibliografía consultada

1. Agulla, J.C.: Sociología de la Educación, Buenos Aires, Ed. Paidós (Serie Biblioteca del Educador Contemporáneo), 1976.
2. Anger-Egg, E.: Técnicas de Investigación Social, 7a. Edición, Barcelona, Ed. Humanitas, 1978.
3. Coe, R.: Sociología de la Medicina, Madrid, Alianza Editorial, 1973.
4. Edwards, A.L.: Techniques of Attitude-Scale Construction, Nueva York, Appleton-Century Crofts, 1957.
5. Hammonds, C. y C. Lamar: la Enseñanza, México, D.F., Ed. Trillas, 1972.
6. Klausmeier, H.J.: Psicología Educativa, México, D.F., Ed. Harla, 1977.
7. Pinillo, J.L.: Principios de Psicología, 6a. edición, Madrid, Alianza Editorial, 1978.
8. Quintana, J.M.: Sociología de la Educación, Barcelona, Ed. Hispano Europea, 1977.
9. Revista de la Facultad de Medicina, Vol. XVII, Año 17, No. 4, México, UNAM, 1974.
10. Simposio Internacional de Medicina General/Familiar y Comunitaria, México, UNAM, 1974.
11. Summers, G.F.: Medición de Actividades, México, D.F., Ed. Trillas (Serie Biblioteca Técnica de Psicología), 1976.
12. Travers, R.M.W.: Psicología Educativa, México, D.F., Ed. El Manual Moderno, 1978.

