

1

Comunicación, Influencia y Persuasión

Javier Horcajo

CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN

COMUNICACIÓN

INFLUENCIA Y PERSUASIÓN

APROXIMACIONES PSICOLÓGICAS AL ESTUDIO DE LA PERSUASIÓN

Aproximación basada en el aprendizaje: La Escuela de *Yale University*

Aproximación basada en la respuesta cognitiva: La Escuela de *Ohio State University*

Aproximación de los modelos multiproceso

CONCLUSIONES

REFERENCIAS

INTRODUCCIÓN

La comunicación, la influencia y la persuasión son tres fenómenos estrechamente relacionados entre sí que están presentes de algún modo en los diversos ámbitos de investigación, docencia y profesión de la psicología. Además, no sólo se circunscriben a la ciencia y la praxis psicológicas, sino que se han estudiado desde muy diversas disciplinas de conocimiento. Así, por un lado, la comunicación es un elemento esencial de la vida social humana y, por ello, constituye uno de los fenómenos más estudiados dentro y fuera de la psicología. Por otro lado, la influencia y la persuasión emergen como dos procesos de indudable relevancia en nuestra vida social contemporánea, contribuyendo a la definición del contexto psicosocial en el que se producen las interacciones y las relaciones entre las personas. En consecuencia, realizar un análisis pormenorizado de los procesos de comunicación, influencia y persuasión excedería enormemente los propósitos de este capítulo. Resultaría ya inabarcable tan solo describir, sucintamente, las diversas aproximaciones epistemológicas, las diferentes perspectivas teóricas y los numerosos modelos teórico-empíricos que se han propuesto para la comprensión de esos procesos.

En este capítulo, expondré una breve introducción a los conceptos de comunicación e influencia. Después, me detendré en el concepto de persuasión –en el que confluyen los dos anteriores–, describiendo, también con obligada concreción, las aproximaciones principales al estudio de la persuasión que se han desarrollado dentro de la ciencia psicológica. Además, señalaré algunas implicaciones prácticas y, finalmente, acabaré planteando varias conclusiones sobre la importancia de los asuntos tratados.

COMUNICACIÓN

Referirse al concepto de «comunicación» es, inevitablemente, aludir al concepto de «información». También este último término exigiría un análisis profundo y amplio de su definición, que nos llevaría desde aproximaciones estrictamente matemáticas o computacionales hasta propuestas sociológicas o culturales, pasando por perspectivas semióticas o lingüísticas (véase, e.g., Abril, 2005; Castells, 2005). Obviaremos recorrer ese largo camino; pero es oportuno hacer un breve alto en un punto de especial importancia en nuestros días. Hace ya varias décadas, se empezó a utilizar la expresión «sociedad de la información» para hacer referencia a la sociedad que surgía en el último tercio del siglo XX (véase, e.g., Masuda, 1980; Melody, 1990). En la actualidad, las personas tenemos a nuestra disposición una extraordinaria cantidad de datos que podemos obtener, consultar y difundir a través de nuevos medios (como internet y las redes sociales) e instrumentos tecnológicos (como los teléfonos móviles «inteligentes»), como nunca antes el ser humano haya podido hacerlo en toda la historia de la humanidad. Sin embargo, una pregunta invita a la reflexión a pensadores y estudiosos de la comunicación: ¿esta ingente transmisión de datos en que nos vemos envueltos supone una mejor comunicación entre las personas? Para responder a esta pregunta, es necesario, al menos, dar respuesta a otra cuestión previa: ¿Qué es comunicación?

Teóricos clásicos de la comunicación como Harold Lasswell (1927) o Claude Shannon (1948), así como otros eminentes autores de gran repercusión para la psicología social como Paul Lazarsfeld (e.g., Lazarsfeld, Berelson y Gaudet, 1944) o Carl Hovland (e.g., Hovland, Lumsdaine y Sheffield, 1949), entre otros muchos teóricos e investigadores, partieron de supuestos diferentes y con objetivos distintos, proponiendo diversos ámbitos y objetos de estudio, modelos, perspectivas y definiciones sobre la comunicación (véase, e.g., Igartua y Humanes, 2004; McQuail y Windahl, 1997; para una revisión en el área de la comunicación social). Sería una misión titánica tratar de exponer aquí una visión única o integradora. Con la cautela que exige cualquier intento en esa dirección, se podría decir que, a menudo, desde algunos planteamientos teóricos, se ha puesto el énfasis en la *transmisión de información* como aspecto «definitorio» de la comunicación. Un ejemplo de ello podría ser el famoso planteamiento de Lasswell (1948), quien afirmó que «un modo adecuado de describir un acto de comunicación consiste en responder a las siguientes preguntas: ¿Quién?, ¿dice qué?, ¿a través de qué canal?, ¿a quién?, y ¿con qué efectos?». De este modo, quedaron fijados los elementos principales de la comunicación que han sido estudiados a lo largo de décadas de investigación (i.e., emisor, mensaje, código-canal, receptor, efectos).

Sin embargo, únicamente describir y analizar los elementos implicados en el acto de la transmisión de información podría aportarnos una respuesta incompleta a la pregunta sobre «¿qué es comunicación?». De hecho, ¿todo acto de transmisión de in-

formación entre un emisor y un receptor da lugar a comunicación? Para responder a esta cuestión sería necesario establecer con precisión qué se entiende por «transmitir información» (o «transmitir un mensaje»). ¿El mero hecho de codificar y emitir un mensaje como signifiante portador de un significado concreto es ya «transmitirlo»? ¿O la transmisión requiere también la recepción del mensaje como signifiante y su decodificación como un significado concreto por parte del receptor? Se podría decir que, a veces, cuando se habla de «transmitir» una información determinada, parece que se estuviera asumiendo que es, simplemente, el hecho de codificar y emitir (i.e., difundir) un mensaje; como cuando las señales de audio son enviadas mediante ondas de radio desde una «emisora», esperando que las antenas «receptoras» y, finalmente, los «transistores» reciban, decodifiquen y transformen del modo apropiado esas ondas en las señales de audio adecuadas. Y quizá se realice esta asunción bajo el supuesto de que el mensaje «transmitido» solo requiere la existencia de un receptor que lo reconozca y, consiguientemente, lo decodifique, para que se produzca la comunicación. Así, bajo este supuesto, como ocurre con las ondas de radio, la comunicación principalmente necesitaría un «radiotransmisor», un «mensaje» que se transmite a través de un canal concreto y un «rادیoreceptor». Pero, posiblemente, la comunicación humana no refleje con exactitud el proceso de comunicación radiofónica (o de medios similares).

Asumir que la comunicación se reduce a un acto «mecanicista» de transmisión de información puede ayudarnos a entender los procesos comunicativos en diversos ámbitos y, sin duda, ha contribuido al desarrollo de las telecomunicaciones en nuestra sociedad; pero, muy probablemente, esa asunción no nos ayude mucho a comprender, explicar y predecir la comunicación entre las personas. De hecho, en bastantes ocasiones, los individuos actuamos siguiendo ese supuesto en nuestras interacciones cotidianas; y, en bastantes ocasiones, comprobamos que el mero acto de emitir una información a otra/s persona/s no garantiza la recepción y la *comprensión* del mensaje que se quiere hacer llegar a esa/s personas. Recuerde algunas situaciones sociales en las que quiso comunicar un mensaje a otra/s persona/s, cara a cara o mediante el uso de alguna tecnología: ¿siempre se produjo la recepción de su mensaje, la decodificación apropiada y, por tanto, la comprensión de lo que quería transmitirle/s? ¿Los significantes emitidos fueron siempre comprendidos por su/s receptor/es con los significados precisos que pretendía comunicar como emisor? ¿O al contrario, en algunas –o incluso muchas– situaciones, la comunicación fue un proceso complicado, costoso, que se vio parcial o enteramente frustrado por diversos factores?

Frente al énfasis que, desde algunos planteamientos teóricos, se ha puesto en el acto de la «transmisión de información»; de acuerdo con otras aproximaciones teóricas (como, por ejemplo, el llamado modelo semiótico-informacional de la comunicación, Eco y Fabbri, 1978; véase también, e.g., De Fleur y Ball-Rokeach, 1993; Jensen, 1997; Potter, 1998; Severin y Tankard, 1991; Windahl y Signitzer, 1992; para una revi-

sión), en este capítulo, se sugiere situar el aspecto básico, fundamental y decisivo de la comunicación en la producción y el intercambio de mensajes –emitidos como *significantes*– que están sujetos a diferentes interpretaciones (i.e., diferentes significados) por parte de emisor/es y receptor/es. Así, aunque la comunicación puede ser descrita y analizada en función de los elementos que implica (i.e., emisor, mensaje, código, canal, receptor, efectos, contexto, feedback, etc.), más allá de esto, en esencia, *comunicarse es compartir significados*; es decir, comunicarse es llegar a tener una *comprensión compartida* de los significados por parte de los interlocutores. Entre las personas existe comunicación si –y solo si– comparten los significados de los significantes que producen y se intercambian entre ellas. En última instancia, comunicar es *comunicarse con* otra persona. O en otras palabras, la comunicación es *alguien comunicándose con alguien*. Por tanto, el aspecto definitorio de la comunicación humana –así como su finalidad última– es que los interlocutores lleguen a comprender (i.e., compartir) el mensaje (i.e., los significados) de un modo consensuado y preciso.

En sintonía con, por ejemplo, George Gerbner (1967), quien afirmó que «la comunicación puede definirse como la interacción social por medio de mensajes»; o con Everett Rogers (1986), quien propuso que «la comunicación es un proceso en el que los participantes crean y comparten información entre sí con el fin de alcanzar un entendimiento mutuo»; o con Robert Park (1938), quien definió la comunicación como «un modo de interacción que se completa con el entendimiento o consenso»; en este capítulo, se propone que *la comunicación humana es un proceso de interacción entre personas que se completa con la comprensión compartida de los significados*. Es necesario señalar que, en este caso, el término «interacción» alude a la *expresión* (o acción) como *significante portador de significado*, la *interpretación* y la *respuesta*, en un proceso dinámico y multidireccional entre los interlocutores.

Establecer con exactitud cuándo la comprensión es «compartida» –o si es una cuestión de grado– es un asunto de considerable importancia que puede abordarse desde perspectivas muy diferentes (e.g., matemática, semiótica, psicológica, etc.) y analizarse en parámetros muy distintos (e.g., objetivos o subjetivos, verbales o no-verbales, etc.). Sin embargo, responder a esta cuestión excede los propósitos de este capítulo, que quedan cumplidos, simplemente, por el desarrollo de las cuestiones planteadas y las implicaciones prácticas que de ellas se derivan. Por consiguiente, definida la comunicación en términos de *comprensión compartida de los significados*, la transmisión de información –entendida solo como la codificación y la emisión de significantes portadores de significados– sería una condición necesaria, pero no suficiente, para que se produzca la comunicación. Ahora mismo, no sé con certeza si, en este acto de «transmitirle» esta información, está sucediendo, de hecho, la comunicación entre usted y yo. Para saberlo, tendría que obtener algún tipo de retroalimentación (i.e., *feedback*) por su parte y contrastar el mensaje que quería transmitirle con el que, efectivamente,

ha interpretado. En la práctica, este es el principal modo –si no, el único– de comprobar y conocer si la comunicación entre las personas se ha producido.

Una última consideración a realizar es que, más allá del concepto de comunicación como un proceso lineal y unidireccional (i.e., de un emisor a un receptor), la comunicación humana es, frecuentemente, un proceso mucho más dinámico, interactivo y multidireccional, en el que, por ejemplo, en contextos interpersonales, el «mensaje» se crea y se configura en las propias interacciones entre los interlocutores, en las que el «receptor» no es un sujeto pasivo, sino que es un *agente activo* de comunicación, que procesa e interpreta (i.e., *da significado*) a los significantes y que, a su vez, casi inevitablemente, responde y expresa «mensajes» al «emisor», interviniendo, por tanto, activa e interactivamente, en la «construcción del significado compartido» (Blanco, Horcajo y Sánchez, 2017; véase también, e.g., Dance, 1967; Schramm, 1954).

INFLUENCIA Y PERSUASIÓN

Definir el concepto de persuasión exige unas consideraciones previas sobre el concepto de *influencia* (véase, e.g., Cialdini, 2009; Perloff, 2003; Pratkanis y Aronson, 1994). Desde una perspectiva psicológica –especialmente, en psicología social– y en un sentido amplio del término, puede entenderse como *influencia* cualquier *cambio* que ocurra en los *estados mentales*, en los *procesos psicológicos* (cognitivos, afectivos, etc.), o en los *comportamientos* observables de las personas, como consecuencia de un estímulo dado. En la *influencia social*, adquieren especial importancia los cambios relacionados con el *contexto* (e.g., grupal, organizacional, social, cultural, etc.) o que se derivan de la interacción entre la *persona* y la *situación* en la que se producen, así como aquellos cambios que son el resultado de la *interacción entre personas* como sujetos individuales o como miembros de grupos u organizaciones supraindividuales. Así, por ejemplo, Juan Antonio Pérez y Gabriel Mugny (1988) señalaron que «los fenómenos de influencia se refieren a los procesos a través de los cuales durante las interacciones sociales directas o simbólicas los individuos y los grupos forman, mantienen, difunden y modifican sus modos de pensamiento y de acción (...). En las implicaciones de tales procesos reside el funcionamiento mismo de las sociedades, es decir, su evolución». Esta es una definición significativa e integradora, entre las muchas que se han dado. De hecho, la psicología social puede ser considerada como la ciencia de la influencia social (véase, e.g., Asch, 1962; Blanco, Caballero y De la Corte, 2005; Morales, Huici, Moya y Gaviria, 2007; Sabucedo y Morales, 2015).

En suma, *influencia es producir un cambio* (i.e., un efecto o un «impacto») *en algún elemento de nuestra realidad psicológica o psicosocial*; entendiendo este «cambio» en

un sentido amplio, porque, por ejemplo, afianzar una opinión que ya se tiene o polarizarla en su dirección inicial en respuesta a algún estímulo (e.g., un mensaje) también pueden ser considerados como fenómenos de influencia. Además, de lo anteriormente descrito se deriva que los cambios pueden ser analizados en muy distintos niveles (e.g., individual, interpersonal, grupal, organizacional, etc.). La propia comunicación puede entenderse como un fenómeno de influencia en la medida en que supone un proceso de «cambio» (i.e., un proceso de comprensión compartida de los significados), como consecuencia de la interacción entre personas, a través de la producción y el intercambio de contenidos simbólicos. De hecho, Osgood, Suci y Tannenbaum (1957) afirmaron que, «en el sentido más general, existe comunicación dondequiera que un sistema, una fuente, influye sobre otro –el destinatario–, mediante la manipulación de símbolos alternativos que pueden ser transmitidos a través de un canal que los conecta». E incluso los padres de la teoría matemática de la comunicación, Claude Shannon y Warren Weaver (1949), definieron la comunicación como el «conjunto de procedimientos mediante los cuales una mente puede afectar a otra».

Siendo la influencia un concepto tan general y amplio, la persuasión se refiere a un tipo particular de cambio. La persuasión puede ir dirigida a *cambiar* el *afecto* que sentimos hacia un estímulo determinado (e.g., un objeto, una persona, un asunto, etc.), las *creencias* que tenemos sobre ese estímulo o el propio *comportamiento* que manifestamos ante ello. El *concepto de actitud* aglutina estos elementos afectivos, cognitivos y conductuales, integrándolos en una evaluación (positiva-negativa) global. Es más, el aspecto definitorio de una actitud es su naturaleza evaluativa (véase, e.g., Eagly y Chaiken, 1993). De este modo, hay consenso en definir *la persuasión como el cambio de actitudes que se produce como consecuencia de la exposición a una información dirigida a producirlo* (e.g., Petty y Cacioppo, 1986). Más específicamente, cambiar una actitud es modificar la *evaluación* (favorable-desfavorable) de un estímulo; y cualquier modificación en la evaluación que una persona hace de un estímulo (i.e., un objeto de actitud) que varíe, significativamente, su valencia (positiva-negativa) o su extremidad (polarización-moderación), desde un valor dado a otro valor diferente, puede ser considerada un cambio de actitud. Incluso, en ciertas circunstancias, el cambio de actitud (como constructo psicológico) puede dar lugar también a un cambio consecuente en el comportamiento observable.

En general, las personas solemos evaluar (en algún grado, favorable o desfavorablemente) los estímulos con los que interactuamos y, por tanto, nos formamos actitudes (e.g., hacia uno mismo y lo que pienso, lo que siento o lo que hago; pero también hacia otras personas, lo que piensan, lo que sienten o lo que hacen; y hacia grupos, organizaciones, instituciones; hacia objetos físicos como productos de consumo; hacia lugares y períodos de tiempo; hacia ideas, temas y asuntos diversos; y un largo etcétera). Nuestros comportamientos –y, en general, nuestras vidas– no pueden comprender-

se en toda su complejidad sin entender esta relación evaluativa que mantenemos con nosotros mismos, con los individuos y los grupos con los que interactuamos y con el contexto físico y social que nos rodea (véase, e.g., Blanco et al., 2017; Eagly y Chaiken, 1993; Fazio y Petty, 2007; para una revisión sobre actitudes). Por ello, *describir, explicar y predecir* lo que ocurre en las mentes de las personas cuando se forman o cambian una actitud tienen una gran importancia tanto para la investigación científica como para el entendimiento de nuestra vida cotidiana.

Definida así la persuasión, en ella confluyen los conceptos de influencia y comunicación. Por un lado, como acaba de exponerse, la persuasión puede entenderse como un tipo particular de influencia; en concreto, como un cambio en las actitudes. Por otro lado, la persuasión también puede entenderse como un tipo particular de comunicación en la que, mediante la transmisión de una información, el emisor tiene como propósito cambiar las actitudes del receptor hacia un objeto de actitud determinado. Desde las propuestas teóricas de Harold Lasswell (1948) y Carl Hovland (véase, e.g., Hovland, Janis y Kelly, 1953) hasta la actualidad, generalmente, el estudio de la persuasión ha asumido el modelo de comunicación en el que un emisor transmite un mensaje, utilizando un código y a través de un canal, a un receptor, en un contexto específico, con una intención comunicativa-persuasiva, y dando lugar a unos efectos concretos (véase, e.g., Blanco et al., 2017; Briñol, De la Corte y Becerra, 2001). Sin embargo, como señalábamos respecto a la comunicación, en muchas situaciones, la persuasión también se manifiesta como un proceso interactivo y multidireccional en el que «emisores» y «receptores» intercambian sus roles, argumentan, contra-argumentan, debaten. Y esto es así en muchas situaciones de nuestra vida cotidiana en las que, además, numerosos factores interactúan entre sí afectando al cambio de actitudes.

De hecho, la persuasión es un fenómeno bastante más complejo de lo que se pensó inicialmente. En algunas ocasiones, el cambio de actitud puede producirse de un modo no intencionado por parte de quien lo provoca; o también puede ocurrir en respuesta a una variable contextual, sin que haya un emisor que intervenga para producir ese cambio. En otras ocasiones, un intento persuasivo de un emisor puede dar lugar a efectos contrarios a los que pretendía; o puede producir efectos que no se manifiesten en la valencia o la extremidad de las actitudes, sino en otras dimensiones como, por ejemplo, en su fuerza (véase Petty y Krosnick, 1995; Rucker, Tormala, Petty y Briñol, 2014; Tormala y Petty, 2004). Asimismo, a veces, no hay actitudes previas que modificar, sino que lo que se pretende de manera intencional –u ocurre de un modo incidental– es formar una nueva evaluación hacia un nuevo objeto de actitud. E incluso, otras veces, el comportamiento de un emisor que trata de persuadir a un/ os receptor/es puede desencadenar un cambio de actitud en el propio emisor –y no en su/s receptor/es–, en un proceso que se conoce como autopersuasión (véase, e.g., Briñol et al., 2001).

La investigación científica en persuasión aporta un conocimiento que nos permite construir modelos teórico-empíricos que nos ayudan a describir, explicar y predecir los diversos fenómenos relacionados con el cambio de actitudes. Para ello, la investigación científica se realiza, principalmente, en situaciones controladas –y, a priori, simples– que permiten especificar las *variables* relacionadas con la persuasión, los *procesos* a través de los cuales actúan estas variables, las *condiciones* que hacen que ocurran unos u otros procesos y las *consecuencias* derivadas de cada uno de ellos (Blanco et al., 2017). A continuación, describiré las principales aproximaciones psicológicas que se han planteado en el estudio de la persuasión.

APROXIMACIONES PSICOLÓGICAS AL ESTUDIO DE LA PERSUASIÓN

El estudio de la persuasión en psicología ha dado lugar a numerosas y diversas aproximaciones y teorías (véase, e.g., Briñol y Petty, 2012; Eagly y Chaiken, 1984; 1993; Petty y Cacioppo, 1981; para una revisión). Cualquier intento de sintetizar ese complejo panorama deja de lado, inevitablemente, interesantes aportaciones que han contribuido al desarrollo del campo. No obstante, en este capítulo seguiré los pasos de otros autores, destacando, entre todas las aproximaciones y teorías, tres de ellas: a) la aproximación basada en el *aprendizaje*, b) la aproximación basada en la *respuesta cognitiva*, y c) la aproximación de los *modelos multiproceso*.

Aproximación basada en el aprendizaje: La Escuela de Yale University

La primera aproximación científica al estudio de la persuasión que hay que destacar se desarrolló en la Universidad de Yale a mediados del siglo XX (véase, e.g., Hovland et al., 1953; Hovland y Janis, 1959). Carl Hovland –considerado uno de los padres de la investigación científica en comunicación y persuasión– y algunos destacados colegas, como Irving Janis o Harold Kelley, propusieron una aproximación empírica al cambio de actitudes basada en los postulados generales de algunas de las teorías de la comunicación y el aprendizaje imperantes en aquella época. Así, estos autores plantearon que el cambio de actitudes ocurre, principalmente, como resultado de un proceso de aprendizaje que conlleva: a) la *atención* a la información relevante de la propuesta persuasiva, b) la *comprensión* de su contenido, y c) la *aceptación* de sus conclusiones. Es decir, una persona cambia su actitud en la medida en que presta atención a los argumentos del mensaje –y/o a las características del emisor que los

transmite—, comprende esa información y acepta sus recomendaciones o sus conclusiones como válidas y convenientes para obtener unos incentivos deseados por parte de esa persona. Este planteamiento teórico implica que, en general, «aprender la información persuasiva relevante» sería una condición *necesaria* para que, finalmente, el cambio de actitudes ocurra. Además, para que se dé este resultado sobre las actitudes e incluso llegue a manifestarse en un cambio consecuente en las conductas, el receptor ha de *retener* esa información persuasiva relevante en la memoria.

Siguiendo algunos de los postulados de Hovland y colegas (1953), William McGuire (1968) propuso un modelo que, inicialmente, planteaba que la persuasión era el resultado del producto multiplicativo de seis etapas o pasos en el procesamiento de la información: a) presentación de la información, b) atención, c) comprensión, d) aceptación, e) retención, y f) conducta. Este modelo implica la denominada «cadena causal de pasos de procesamiento»; es decir, el fallo en cualquiera de estos pasos impide que se produzca el siguiente y, así, se interrumpe la secuencia en cadena del proceso de persuasión. Por ello, la probabilidad de que un paso ocurra es proporcional a la probabilidad conjunta de que todos los pasos previos ocurran. Posteriormente, McGuire reformuló el número de pasos de esta cadena en varias ocasiones, ampliando su número hasta los doce pasos o sintetizando el modelo hasta en solo dos pasos: recepción y aceptación (véase, e.g., McGuire, 1985; para una revisión). Según esta reformulación reducida, el cambio de actitudes sería el resultado de que el receptor atienda y comprenda la información (recepción) y acepte lo que ha comprendido o recibido (aceptación). Este planteamiento es similar al realizado por Hovland y colegas (1953).

En las investigaciones realizadas por McGuire y por otros investigadores que se han basado en esta aproximación, el estudio de la persuasión se ha centrado en analizar los efectos que las variables (del emisor, el mensaje, el canal, el receptor, el contexto, etc.) tienen sobre los procesos (mediadores) de recepción y aceptación. En función de los efectos sobre estos procesos, se produce (o no) el cambio de actitudes. Es decir, las variables que producen persuasión son aquellas que aumentan la probabilidad de *recibir* —atender y comprender— y/o *aceptar* la propuesta persuasiva por parte del receptor. Esta aproximación teórica se sigue utilizando actualmente en algunos ámbitos de investigación e intervención. Por ello, de un modo breve y simplificado, es oportuno señalar algunos problemas potenciales y algunas limitaciones de esta aproximación.

Por un lado, aunque se podrían señalar diferencias notorias entre los planteamientos de Hovland y colegas (1953) y el modelo de McGuire (véase, e.g., Eagly y Chaiken, 1993; para una revisión), en ambos casos se propone que el aprendizaje (o la recepción) del contenido de un mensaje podría ser una condición previa *necesaria* para que se produzca la aceptación y, por tanto, el cambio de actitudes; pero, lógicamente, esto *no* implica que el aprendizaje (o la recepción) sea una condición *suficiente* para que la aceptación —y, en consecuencia, el cambio de actitudes— ocurra. Dicho esto, resulta

llamativo que, en ocasiones, se pretenda evaluar el éxito persuasivo de una campaña o de un programa de intervención en función de que los receptores muestren que han atendido y comprendido la información a la que fueron expuestos. Pongamos un ejemplo de ello: uno de los eslóganes más conocidos y recordados es el famoso «*Si bebes, no conduzcas*» (en español). Que una persona conozca y recuerde este eslogan podría mostrar que, a lo sumo, hubo recepción (i.e., atención y comprensión) del contenido del mensaje; pero esto *no* demuestra que también hubiera aceptación. Una persona puede atender, comprender e incluso retener en la memoria la información de un mensaje y, al mismo tiempo, no aceptar sus recomendaciones o sus conclusiones y, por tanto, en este caso, no habría persuasión. En definitiva, no se puede dar por hecho que hay aceptación ante la mera comprobación de la recepción de un mensaje. Por ello, las medidas (o pruebas) de la recepción de un mensaje no deben utilizarse como medidas (o pruebas) de su aceptación.

Además, respecto a los programas de intervención, es conveniente señalar que, aunque la aceptación –y, en consecuencia, la persuasión– se produzca, por supuesto, no todo cambio de actitudes da lugar a un cambio en las conductas. Las actitudes pueden ser un determinante importante del comportamiento humano; sin embargo, otros factores –personales y situacionales– también van a determinar las conductas (véase, e.g., Ajzen y Fishbein, 2005; Fazio y Olson, 2014; Fazio y Zanna, 1981; Petty y Krosnick, 1995). En otras palabras, el cambio en las actitudes puede ocurrir sin que eso dé lugar a un cambio en los comportamientos que, en última instancia, pueden ser el objetivo de una intervención. En este sentido, para optimizar la predicción del comportamiento, sería conveniente medir las actitudes y también otros factores relevantes (e.g., la intención conductual). Asimismo, respecto a las medidas de las actitudes, no solamente su valencia (o favorabilidad) y su extremidad son importantes; también la medición de otras dimensiones de las actitudes como su ambivalencia o su fuerza puede contribuir a mejorar la predicción de las conductas. Indudablemente, la utilización de medidas apropiadas para evaluar las actitudes ante una propuesta persuasiva permitiría estimar de un modo válido y fiable si la persuasión ha ocurrido (véase, e.g., Blanco et al., 2017; Eagly y Chaiken, 1993; Petty, Fazio y Briñol, 2009; para una revisión sobre la medición de las actitudes).

Por otro lado, la ausencia de aceptación no conlleva necesariamente que *no* haya existido recepción (i.e., atención y comprensión) del mensaje, como parece sugerirse en algunas conclusiones de algunas campañas y algunos programas de intervención. Incluso, este suele ser un supuesto implícito erróneo con el que las personas actuamos a veces en nuestra vida cotidiana. Así, cuando intentamos convencer a otra persona transmitiéndoles alguna información, al observar que no les convencemos, podemos sentir –y, de hecho, en ocasiones, sentimos– la necesidad de volver a transmitir la información porque asumimos que no ha habido comunicación y es necesario repetir

el mensaje –quizá reformulándolo– para aumentar la probabilidad de comprensión, sin tener en cuenta que convencer a alguien supone algo distinto a «comprender el mensaje». Como ya se dijo, puede haber recepción (i.e., atención y comprensión) de una propuesta persuasiva sin que eso suponga su aceptación. La aproximación basada en el aprendizaje plantea que la recepción de un mensaje sería –a lo sumo– una condición necesaria para que se produzca la aceptación; pero, lógicamente, que el receptor rechace la propuesta, no demuestra en absoluto que *no* hubiera recepción. Ante la mera observación de que *no* hubo aceptación no se puede deducir que *no* hubiera recepción.

La evidencia empírica acumulada en las últimas décadas de investigación sobre el cambio de actitudes ha demostrado que, incluso aunque no se produzcan por parte del receptor la atención (consciente) y la comprensión –entendida como en los planteamientos de la aproximación basada en el aprendizaje– de un mensaje persuasivo prototípico (i.e., compuesto de argumentos), pueden producirse cambios en sus actitudes mediante, por ejemplo, mecanismos asociativos y procesos afectivos simples (véase, e.g., Dijksterhuis, 2004; Zajonc, 1980). Por tanto, la *comprensión* de una información, que define al concepto de comunicación, no parece que sea un mediador suficiente –y, en algunas situaciones, tampoco necesario– de la persuasión (véase, e.g., Fishbein y Ajzen, 1981; Greenwald, 1968); es decir, aunque comunicación y persuasión sean dos fenómenos que pueden presentarse juntos con alguna frecuencia, lo cierto es que *comunicar* –entendiéndolo como ha sido definido en este capítulo– no parece que sea suficiente ni necesario para *persuadir*. En otras palabras, llegar a compartir significados (i.e., comunicarnos) no implica, necesariamente, convencerlos. En bastantes ocasiones, la comunicación entre las personas ocurre (i.e., se produce la comprensión compartida de los significados del mensaje) y, sin embargo, no hay persuasión (i.e., no hay un cambio de actitudes).

Aproximación basada en la respuesta cognitiva: La Escuela de Ohio State University

La segunda aproximación al estudio del cambio de actitudes surgió en la Universidad del Estado de Ohio. Los psicólogos Timothy Brock, Thomas Ostrom y Anthony Greenwald –entre otros– plantearon y desarrollaron una aproximación psicológica sobre la persuasión basada en las respuestas cognitivas del receptor (véase, e.g., Greenwald, 1968; Petty, Ostrom y Brock, 1981). La idea principal de estos autores consiste en considerar que el cambio de actitudes depende de cómo responde cognitivamente el receptor ante la propuesta persuasiva. Es decir, la persuasión no dependería de que el receptor «aprenda el mensaje» (i.e., atienda a la información, la comprenda,

la acepte como válida y la retenga en la memoria), sino que el principal predictor de que el cambio de actitudes se produzca serían las respuestas cognitivas (i.e., pensamientos favorables o desfavorables) que el receptor genera al procesar el mensaje. De tal modo que, si ante la información que se presenta, el receptor genera pensamientos a favor de la propuesta, entonces la persuasión probablemente ocurrirá. En cambio, si ante la información que se presenta, el receptor genera pensamientos en contra de la propuesta, entonces la persuasión probablemente no ocurrirá. Por tanto, esta aproximación introduce un mecanismo causal fundamental para que la aceptación –y en consecuencia, la persuasión– ocurra: la generación de respuestas cognitivas a favor de la propuesta (o del objeto de actitud; véase Greenwald, 1968).

De acuerdo con este planteamiento, incluso podría decirse que la persuasión es, en última instancia, *autopersuasión*. Es decir, el *quid* del cambio de actitudes estaría en cómo el receptor procesa y «traduce» a sus propios pensamientos los argumentos y demás información relevante de la propuesta persuasiva. Así, esta aproximación basada en las respuestas cognitivas del receptor puede explicar y predecir el cambio de actitudes en algunas circunstancias concretas, como, por ejemplo, cuando el receptor realiza un procesamiento activo, deliberado y esforzado de la información y ningún otro factor condiciona que la favorabilidad de los pensamientos generados se refleje en un cambio de actitudes a favor de la propuesta persuasiva (véase Briñol y Petty, 2012).

La Escuela de Ohio no solo aportó una nueva perspectiva teórica sobre el cambio de actitudes, sino que también supuso una innovación muy significativa en términos procedimentales para el estudio de la persuasión. A partir de entonces, se hizo necesario medir y manipular la favorabilidad de los pensamientos para poder estudiar los diversos efectos y los distintos procesos implicados en la formación y el cambio de actitudes. Esto es de especial relevancia tanto para la investigación, como para los ámbitos aplicados en los que se pretende producir cualquier cambio de actitudes. En este sentido, una contribución procedimental muy importante de esta aproximación basada en la respuesta cognitiva fue la medición de los pensamientos que los receptores generan ante una propuesta persuasiva, por ejemplo, mediante la técnica del *listado de pensamientos* (véase, e.g., Cacioppo, Harkins y Petty, 1981; para una descripción).

Como se ha mencionado, esta aproximación trajo consigo el desarrollo de otro procedimiento que, posteriormente, se ha utilizado y se sigue utilizando en muchos estudios sobre persuasión: la manipulación de la favorabilidad (o dirección) de los pensamientos. Para analizar los procesos psicológicos que llevan al cambio de actitudes, los investigadores han diseñado distintas manipulaciones que afectan a la dirección de los pensamientos (i.e., favorables o desfavorables) que el receptor genera. Por ejemplo, los investigadores pueden pedir a los receptores que sean estos los que generen los «argumentos» (i.e., las razones por las cuales están a favor –o en contra– de una propuesta determinada o de un objeto de actitud). En este caso, se les pide a los participantes del

estudio que, en una condición experimental, escriban las razones por las que resulta aconsejable, por ejemplo, comer verduras, y en otra condición experimental, se les pide que escriban las razones por las que resulta desaconsejable comer verduras. De este modo, se varía la dirección de los pensamientos (favorables o desfavorables) hacia el objeto de actitud (e.g., el consumo de verduras).

Otras formas de manipular la favorabilidad de los pensamientos ante una propuesta o un objeto de actitud pueden ser el uso de mensajes a favor versus en contra de ese objeto, así como el uso de mensajes pro-actitudinales versus contra-actitudinales. Ahora bien, en la investigación actual, la manipulación de la *calidad de los argumentos* puede ser, probablemente, la «técnica» más utilizada para variar la dirección de los pensamientos de los receptores ante una propuesta persuasiva. Cuando los investigadores utilizan la manipulación de la calidad de los argumentos, generalmente, presentan dos versiones diferentes de una misma propuesta. Una versión del mensaje persuasivo contiene solo argumentos fuertes y otra versión contiene solo argumentos débiles. En ambos casos, los argumentos aportan información a favor de la propuesta persuasiva; pero los argumentos fuertes constituyen razones mucho más convincentes que los argumentos débiles para mostrarse a favor de la propuesta (véase, e.g., Petty, Wells y Brock, 1976; Petty y Cacioppo, 1986). Algunas investigaciones han concretado algunas características que, en general, pueden contribuir a que los argumentos sean fuertes o convincentes, como, por ejemplo, el uso de explicaciones causales (i.e., causa-efecto; véase, e.g., Briñol et al., 2001; Petty y Wegener, 1998; para una revisión). Sin embargo, actualmente, en la investigación sobre persuasión, se asume que la definición de la *calidad de los argumentos* es empírica; es decir, un argumento es fuerte en la medida en que lleva al receptor a generar pensamientos a favor del objeto de actitud, mientras que un argumento es débil en la medida en que lleva al receptor a generar pensamientos en contra del objeto de actitud (Petty y Cacioppo, 1986).

Este procedimiento de la manipulación de la calidad de los argumentos puede utilizarse no solo para afectar a la dirección de las respuestas cognitivas del receptor, sino también –o sobre todo– para analizar la *cantidad de pensamiento* deliberativo que el receptor efectúa al procesar el mensaje persuasivo (e.g., Petty y Cacioppo, 1979, 1986). De tal modo que, a mayor efecto de la calidad de los argumentos en un/os receptor/es determinado/s, probablemente, mayor es la cantidad de pensamiento deliberativo (i.e., elaboración) que fue dedicada a analizar esos argumentos. En función de cuánto se piensa y de la fuerza de los argumentos, puede producirse persuasión o todo lo contrario (i.e., resistencia a la persuasión). Pensar mucho sobre argumentos fuertes aumenta la probabilidad de que se generen pensamientos a favor de la propuesta y, como consecuencia de ello, se produzca un cambio de actitudes a favor del objeto de actitud. Sin embargo, pensar mucho sobre argumentos débiles aumenta la probabilidad de que se generen pensamientos en contra de la propuesta y, como

consecuencia de ello, no se produzca ese cambio de actitudes, o incluso podría producirse un cambio en contra del objeto de actitud. Así, la manipulación de la calidad de los argumentos ha permitido conciliar algunos de los resultados contradictorios que se habían encontrado en algunos estudios previos. De hecho, a partir del desarrollo de esta técnica, se pudo analizar, comprender y explicar mejor por qué algunas variables, en unas ocasiones, aumentaban la persuasión y, en otras ocasiones, la reducían (véase, e.g., Eagly y Chaiken, 1993; Petty y Cacioppo, 1986; Petty y Wegener, 1998; para una revisión).

De todo lo descrito anteriormente, se deriva que esta aproximación basada en las respuestas cognitivas supuso una evolución considerable, tanto teórica como procedimentalmente, en el estudio de la persuasión. Ahora bien, desde otros planteamientos teóricos se cuestionó que fuera una aproximación de «amplio alcance»; es decir, capaz de explicar el completo conjunto de situaciones diferentes en las que el cambio de actitudes puede ocurrir. Por ejemplo, para generar pensamientos (favorables o desfavorables) ante la información contenida en un mensaje, obviamente, es necesario pensar con algún grado de detalle sobre esa información. Así, una cuestión muy importante que se planteó en la década de los ochenta del siglo pasado fue si era posible producir persuasión incluso cuando un receptor no pensara (deliberativamente) en absoluto (o pensara muy poco) sobre la información contenida en un mensaje (véase, e.g., Chaiken, 1980, 1987; Zajonc, 1980). Además, en esos años, se habían acumulado a lo largo de un par de décadas numerosas evidencias empíricas contradictorias que no se podían resolver, únicamente, a partir de los postulados de las aproximaciones basadas en el aprendizaje o en la respuesta cognitiva. Por ejemplo, en algunas condiciones, variables como el atractivo del emisor o su credibilidad aumentaban la persuasión; pero en otras condiciones, esas mismas variables reducían la persuasión. Ante este panorama de «confusión» y «crisis» en el campo, era necesario encontrar una aproximación que pudiera integrar y explicar esos resultados contradictorios (véase, e.g., Briñol y Petty, 2012; Petty y Briñol, 2008). Y las respuestas a estas cuestiones y a otras controversias suscitadas llegaron con los modelos duales (o modelos multiproceso).

Aproximación de los modelos multiproceso

La tercera aproximación al estudio de la persuasión se encuentra en los denominados «modelos duales» (o *modelos multiproceso*; véase, e.g., Briñol y Petty, 2012; Eagly y Chaiken, 1993; Petty y Briñol, 2008; Petty y Wegener, 1999; para una revisión). Los dos principales planteamientos teóricos son el Modelo de Probabilidad de Elaboración (*Elaboration Likelihood Model*, ELM, Petty y Cacioppo, 1986) y el Modelo Heurístico-Sistemático (*Heuristic-Systematic Model*, HSM, Chaiken, Liberman y Eagly, 1989). Estos modelos integran algunos de los planteamientos de las aproximaciones basadas

en el aprendizaje y en la respuesta cognitiva, como, por ejemplo, estudiar las variables del emisor, del mensaje, del canal, del receptor, etc., como las *variables antecedentes* del cambio de actitudes (véase, e.g., Blanco et al., 2017; Briñol et al., 2001; Briñol, Horcajo y Cárdbaba, 2015; Petty y Wegener, 1998; para una revisión sobre los efectos de esas variables en persuasión). En este sentido, hay que resaltar que esta tercera aproximación se eleva sobre los hombros de las escuelas anteriores, sin las cuales, muy probablemente, no hubiera sido posible construir conceptual y procedimentalmente estos modelos contemporáneos. Sin embargo, estos modelos multiproceso permiten describir, explicar y predecir el cambio de actitudes de un modo más amplio y preciso. De hecho, permiten resolver muchas de las cuestiones conceptuales y empíricas que las aproximaciones anteriores dejaron sin respuesta.

Una de las aportaciones principales de los modelos multiproceso consiste en explicar *cómo* la persuasión puede ocurrir a través de procesos psicológicos distintos, en función de que el receptor de una propuesta persuasiva realice un procesamiento de la información deliberativo y exhaustivo (de «alta elaboración», o «sistemático»), o, en su lugar, realice un procesamiento superficial (de «baja elaboración», o «heurístico»). Además, estos modelos identifican un conjunto finito de procesos que explicarían la persuasión en las diferentes condiciones de elaboración del receptor (véase, e.g., Petty y Cacioppo, 1986). Especificar –y entender– esos procesos a través de los cuales las variables pueden producir persuasión es fundamental por varias razones. Así, por un lado, si una variable (e.g., la credibilidad del emisor) puede afectar al cambio de actitudes mediante procesos psicológicos distintos, entonces también podrían esperarse *efectos diferentes* de esa variable sobre el cambio de actitudes, llevando, en unos casos, a mayor persuasión y, en otros casos, a menor persuasión –como así lo ha demostrado la investigación realizada. Por otro lado, una variable puede llevar, aparentemente, a los *mismos efectos inmediatos* sobre el cambio de actitudes mediante *diferentes procesos*; y, sin embargo, que estos diferentes procesos den lugar a *diferentes consecuencias*, por ejemplo, a largo plazo, en la *durabilidad* de esos cambios (véase, e.g., Petty, Haugtvedt y Smith, 1995). Por consiguiente, conocer los procesos psicológicos mediante los cuales las variables afectan al cambio de actitudes es fundamental para poder predecir tanto los efectos inmediatos, como los efectos a largo plazo que se producen sobre las actitudes.

Antes de analizar en profundidad el Modelo de Probabilidad de Elaboración –en adelante, ELM–, es oportuno destacar algunas contribuciones muy significativas que el Modelo Heurístico-Sistemático –en adelante, HSM– ha realizado; por ejemplo, respecto a las distintas motivaciones subyacentes que pueden llevar a las personas a formarse, mantener o modificar sus actitudes (véase, e.g., Chaiken et al., 1989; Eagly y Chaiken, 1993). Conocer esas motivaciones diferentes ayuda a entender *por qué* una persona se expone a una información que pueda afectar a sus actitudes, a la vez

que puede permitirnos comprender mejor *por qué* ocurre (o no ocurre) un cambio de actitud (véase, e.g., Petty y Wegener, 1998; para una discusión). Además, el HSM supuso un gran avance en el estudio del procesamiento heurístico que puede llevar al cambio de actitudes (véase también, e.g., Chaiken, 1980, 1987). Cuando el receptor efectúa este modo de procesamiento heurístico, analiza única y superficialmente un subconjunto de información disponible que le permita formarse o cambiar su actitud mediante el uso de reglas cognitivas simples de inferencia y decisión (i.e., *heurísticos*). Es decir, el receptor procesa solamente una parte de la información para determinar de manera rápida y eficiente la validez de una propuesta. De este modo, el receptor puede formarse una actitud a partir de algún dato superficial del mensaje como: «¿cuántos argumentos apoyan la propuesta?; ¿son muchos o pocos?». Si percibe que son muchos, puede aplicar el heurístico «Mucho (o más) es mejor», y mostrarse a favor del objeto de actitud sin analizar detenidamente más información (e.g., la calidad de esos argumentos). Asimismo, el receptor puede centrar su atención en algún dato sobre quién defiende la propuesta: «¿es un experto en el tema?». Si así lo percibe el receptor, puede aplicar el heurístico «Lo que dicen los expertos es válido y confiable», y mostrarse de acuerdo con ello. El HSM y el ELM son dos modelos que tienen muchas similitudes y que se complementan entre sí. Y aunque el HSM ha hecho las contribuciones mencionadas –y otras– al estudio de la persuasión; el ELM es el que, en las últimas tres décadas, se ha desarrollado en mayor medida y el que más evidencia empírica ha acumulado (véase, e.g., Petty y Briñol, 2012; para una revisión). Por ello y por otras razones de peso que se describirán a continuación, voy a detenerme, sobre todo, en el análisis de este modelo.

Propuesto por Richard Petty y John Cacioppo (1986), el ELM plantea que, en general, las personas desean formarse y mantener actitudes válidas (i.e., «correctas»). Esto les motiva a exponerse y procesar la información que pueda ayudarles a tener la percepción de «estar en lo cierto». Sin embargo, la cantidad de elaboración (i.e., pensamiento deliberativo, exhaustivo, *sistemático*) que las personas están *dispuestas a* (i.e., motivación) y son *capaces de* (i.e., capacidad) efectuar sobre una propuesta persuasiva (o sobre un objeto de actitud) varía en función de numerosos factores individuales y situacionales. Como todo modelo teórico, el ELM trata de simplificar la complejidad de la realidad social estableciendo algunas condiciones concretas en las que describir, explicar y predecir el cambio de actitudes. Así, el ELM propone que la persuasión puede ocurrir a través de dos rutas diferentes. Por un lado, cuando el receptor tiene *motivación y capacidad* para pensar deliberada y exhaustivamente sobre la información disponible acerca de la propuesta persuasiva (o el objeto de actitud), la probabilidad de elaboración será alta y el cambio de actitudes ocurriría a través de la denominada «ruta central». Por otro lado, cuando el receptor no tiene motivación o capacidad para efectuar ese procesamiento, la probabilidad de elaboración será baja y el cambio de actitudes ocurriría a través de la denominada «ruta periférica». La elaboración se re-

fiere al grado en el que una persona piensa y analiza exhaustivamente la información disponible. Ha de entenderse como un *continuo*, que va desde la ausencia total de pensamiento deliberativo hasta la elaboración completa de cada pieza de información por parte del receptor. En el extremo de la alta elaboración, el receptor analiza con detenimiento toda la información referida a la propuesta, así como su conocimiento previo relacionado con el objeto de actitud; reflexiona sobre toda esa información disponible, realiza inferencias y extrae conclusiones; «traduciendo» la información relevante a sus propios pensamientos y, a su vez, integrando sus elaboraciones, consecuentemente, en el esquema de su actitud (Petty y Cacioppo, 1986).

Aún más importante es que, además de proponer estas «dos rutas hacia la persuasión», el ELM ha realizado una contribución muy significativa al especificar los procesos psicológicos concretos que, probablemente, explicarían el cambio de actitudes en las distintas condiciones de elaboración y en función de otras circunstancias determinadas en la investigación (véase, e.g., Petty y Briñol, 2012; Petty y Cacioppo, 1986; Petty y Wegener, 1998, 1999; para una revisión). Así, en condiciones de *alta elaboración* del receptor, teóricamente, *cualquier variable* (del emisor, el mensaje, el canal, etc.) puede producir un cambio de actitudes mediante *tres procesos psicológicos distintos*: a) *sirviendo como un argumento* –es decir, como un mérito relacionado con la propuesta o como una pieza de información que es importante para la evaluación del objeto de actitud–; b) *influyendo sobre la dirección de los pensamientos* generados (favorables o desfavorables) ante la propuesta (o el objeto) –es decir, sesgando positiva o negativamente la favorabilidad de esos pensamientos–; y c) *afectando a la validez de los pensamientos* generados –es decir, influyendo sobre el grado de *confianza* (o certeza cognitiva) o sobre la *valoración afectiva* que, metacognitivamente, el receptor tiene acerca de sus propios pensamientos en respuesta a un objeto de actitud. Cada uno de estos tres procesos ocurriría en circunstancias distintas que la investigación ha especificado (véase, e.g., Blanco et al., 2017; Briñol et al., 2015). El último proceso psicológico mencionado (conocido como *autovalidación* o validación del pensamiento, véase Petty, Briñol y Tormala, 2002) ha sido una innovación posterior del ELM que supone un desarrollo considerable frente a otros modelos puesto que introduce un proceso metacognitivo en la explicación del cambio de actitudes (véase, e.g., Briñol y Petty, 2009, 2015; para una revisión). A partir de esta contribución, en el estudio de la persuasión no solo es importante analizar la favorabilidad (o la dirección) de los pensamientos del receptor, o la cantidad de pensamiento deliberativo, sino que también es necesario estimar la *metacognición* que el receptor tiene sobre sus propios pensamientos, en términos de *certeza* sobre su validez (validación cognitiva) o de *afecto* (validación afectiva, véase Petty, Briñol y DeMarree, 2007).

En condiciones de *baja elaboración* (i.e., cuando el receptor no tiene motivación o capacidad), teóricamente, cualquier variable puede producir un cambio de actitudes

sirviendo al receptor como una *clave periférica* que le ayude a evaluar la propuesta (o el objeto de actitud). En este caso, el receptor analiza la información disponible tan solo superficialmente, buscando algún elemento que pueda utilizar como una clave simple que le facilite posicionarse a favor o en contra, sin analizar detenidamente los méritos (i.e., argumentos) de la propuesta (o el objeto de actitud). Cuando ocurre este proceso, cualquier variable (del emisor, el mensaje, etc.) que sirva a un receptor como una clave periférica podría producir, en última instancia, un cambio de actitudes mediante algunos mecanismos psicológicos específicos, como, por ejemplo, procesos asociativos de *condicionamiento clásico*, el uso de *heurísticos* y reglas de decisión, e *inferencias automáticas* o relativamente deliberadas (Petty y Cacioppo, 1986). La investigación ha mostrado algunas variables que llevan a persuasión a través de estos mecanismos, así como las condiciones concretas en las que es más probable que ocurra cada uno de ellos (véase, e.g., Petty, Briñol, Fabrigar y Wegener, 2019; Petty y Wegener, 1998).

Por último, el ELM también plantea que, cuando la motivación y la capacidad del receptor le sitúan, a priori, en unas condiciones de elaboración intermedia (i.e., entre la alta y la baja elaboración), teóricamente, las variables (del emisor, del mensaje, del contexto, etc.) pueden influir en la propia elaboración, aumentando o reduciendo la *cantidad de pensamiento* que el receptor, finalmente, llevará a cabo para procesar la información relevante disponible (i.e., los argumentos del mensaje). Este último proceso no lleva directamente a la persuasión; simplemente, es un «rol» más que las variables pueden desempeñar o, en otras palabras, un proceso más a través del cual las variables pueden influir sobre el cambio de actitudes (véase, e.g., Petty y Wegener, 1998). Es decir, las variables pueden influir sobre la motivación o sobre la capacidad para procesar deliberada y exhaustivamente la información disponible. Así, por ejemplo, la *relevancia personal* del tema de la propuesta persuasiva, la *ambivalencia* hacia el objeto de actitud o la *necesidad de cognición* del receptor son variables que influyen sobre la motivación para elaborar; mientras que otras variables como el *conocimiento previo* sobre el tema, la *complejidad del mensaje* o la presencia de *elementos distractores* influyen sobre la capacidad del receptor para elaborar (véase Petty y Cacioppo, 1986).

De lo anteriormente expuesto se deduce que las variables (del emisor, del mensaje, etc.) implicadas en la persuasión –y que habían sido estudiadas científicamente desde la Escuela de Yale– pueden influir en el cambio de actitudes a través de cualquiera de los múltiples procesos psicológicos propuestos por el ELM (véase, e.g., Horcajo, Briñol y Petty, 2017; Horcajo, Petty y Briñol, 2010; para un ejemplo de múltiples procesos con una sola variable: el estatus mayoritario-minoritario del emisor). Es decir, una misma variable puede llevar a persuasión a través de procesos psicológicos distintos en función de condiciones de elaboración diferentes. Desde la perspectiva del ELM, los

procesos psicológicos descritos serían los «mecanismos causales» (o procesos mediadores) que explican que una variable produzca persuasión. Por ello, una gran parte de la investigación realizada con este modelo teórico se ha efectuado para explorar esos procesos y especificar las condiciones concretas en las que ocurre cada uno de ellos. Así, se ha podido conocer cuándo una misma variable (e.g., la credibilidad del emisor) puede aumentar la persuasión y también cuándo puede, paradójicamente, reducirla. Al conocer los procesos psicológicos mediadores y las condiciones en las que actúan estos procesos, no solo se pueden describir y explicar los efectos de las variables sobre el cambio de actitudes, sino que también se puede predecir cuándo ocurrirán (y cuándo no) esos efectos y qué consecuencias a corto y a largo plazo se derivarán de esos cambios (véase, e.g., Blanco et al., 2017; Petty y Briñol, 2014).

En este sentido, otra contribución fundamental del ELM es proponer y haber demostrado en diversos estudios que el proceso psicológico específico a través del cual se produce la persuasión tiene consecuencias para la fuerza de las actitudes resultantes. Así, las actitudes que se forman o cambian a través de procesos de alta elaboración son más fuertes –es decir, más duraderas, más resistentes al cambio, e influyen en mayor medida sobre el procesamiento de la información, las intenciones y las conductas de los individuos– que las actitudes que se forman o cambian mediante procesos de baja elaboración (véase, e.g., Petty et al., 1995). En definitiva, el proceso psicológico específico no solo va a dar lugar a que ocurra (o no) la persuasión, sino que, además, tendrá consecuencias para la durabilidad de las actitudes resultantes y su potencial para determinar las conductas. Esto se ha comprobado en estudios sobre cambio de actitudes hacia objetos y temas tan diversos como, por ejemplo, los productos de consumo (e.g., Haugtvedt y Petty, 1992), las actitudes hacia la imagen corporal (relacionada con los trastornos del comportamiento alimentario, e.g., Gascó, Briñol y Horcajo, 2010), el dopaje en el deporte (e.g., Horcajo y De la Vega, 2014, 2016; Horcajo y Luttrell, 2016; Horcajo, Santos, Guyer y Moreno, 2019) o la reducción de los prejuicios étnicos (e.g., Cárdbaba, Briñol, Horcajo y Petty, 2013, 2014; véase Blanco et al., 2017; Horcajo, Briñol, Díaz y Becerra, 2015; Petty y Wegener, 1998; para una revisión). En mi opinión, estos estudios merecen una mención especial puesto que han tratado de analizar, empíricamente, los planteamientos teóricos del ELM y su aplicabilidad en temas de relevancia para la psicología y para la sociedad en su conjunto. En suma, lo que nos muestran los resultados de estos estudios es que, cuanto más pensemos sobre una determinada información persuasiva, las actitudes que nos formemos serán más duraderas, más resistentes a cambiar ante informaciones contrarias y más predictivas del comportamiento. Por consiguiente, «pensar mucho» o «pensar poco» parece ser una de las cuestiones fundamentales en el estudio de la persuasión. Y de acuerdo con lo descrito anteriormente, habría que añadir que la «dirección en la que se piensa» (i.e., la favorabilidad) sobre un objeto de actitud, y también «lo que se piensa –o se siente– sobre lo que se piensa» (i.e., la metacognición), constituyen otras cuestiones fundamentales para comprender el cambio de actitudes.

CONCLUSIONES

En el devenir de la historia de la humanidad, son pocos los periodos de tiempo y los lugares en los que los seres humanos hayamos convivido en sociedades democráticas, en las que la dialéctica y el consenso hayan ganado una parte del terreno a la coacción y el uso de la fuerza. Ante el hecho repetido de tratar de *vencernos*; las sociedades, los grupos y los individuos tenemos una alternativa posible y deseable: *convencernos*. Aunque, a veces, esto pueda parecer una tarea imposible; y aunque, a veces, no acabe del modo deseado. Es más, con frecuencia, lo ideal sería no tener siquiera la necesidad de convencernos, y así, convivir, armoniosamente, en el disenso y la diversidad; pero esto último nos dibuja un escenario bastante utópico. No obstante, la magnitud de todas las diferencias que percibimos entre las personas desaparece cuando se toma una perspectiva en la que *lo humano* es, tan solo, el punto de partida.

En la actualidad, vivimos en un contexto global en el que la «sociedad de la información» es –a su vez, o principalmente– *la sociedad de la influencia*. Prueba de ello es que, cada día, estamos expuestos a multitud de informaciones –miles de datos– que pueden producir cambios en nuestras cogniciones, emociones y conductas, a niveles individuales, interpersonales, grupales, sociales, etc.; al mismo tiempo que cada uno de nosotros puede producir también esos cambios en muchas otras personas. De hecho, esas informaciones a las que estamos expuestos, o que son creadas o difundidas por nosotros, tienen como objetivo producir esos cambios. Su intención es *influir* sobre individuos, grupos, organizaciones, etc. Los tradicionales medios de comunicación de masas, o los medios globales que aportan internet y las redes sociales, más que instrumentos de «transmisión de información», son, en la práctica, *instrumentos de influencia*. Aún más, cualquiera de nosotros es un agente de influencia; así, por ejemplo, cuando difundimos algún mensaje a través de las redes sociales, ¿acaso no buscamos generar algún *impacto* en otras personas? Muy probablemente, lo hacemos porque buscamos generarlo o porque, de hecho, en alguna ocasión, lo generamos.

También en nuestra actividad profesional como psicólogos, la influencia está muy presente. ¿A qué nos dedicamos? ¿No es acaso, en gran medida, a influir sobre los modos de pensar, de sentir y de comportarse de las personas? Piense, por ejemplo, en el ámbito aplicado de la psicología clínica, siendo más que evidente en la modificación de conducta. Es más, cuando un psicólogo o una psicóloga explica a otra persona que la causa de su malestar son sus pensamientos ante los hechos y no los hechos en sí mismos, la comunicación va a ser un factor muy importante; pero, además, la capacidad de influencia y persuasión del psicólogo o la psicóloga –y, en última instancia, también la autopersuasión de la persona que ha de modificar sus propios pensamientos– será indispensable para que la reestructuración cognitiva se produzca. Piense también, por supuesto, en contextos organizacionales, en los que los conocimientos y las

habilidades sobre comunicación, influencia y persuasión constituyen competencias básicas para la adaptación al entorno profesional, tanto por parte de los psicólogos que trabajan en departamentos de recursos humanos, como por parte de los trabajadores a los que los psicólogos han de seleccionar, formar o asesorar, contribuyendo a su desempeño y su desarrollo profesional. O piense en programas de prevención e intervención a nivel grupal o social: ¿acaso no es primordial ser capaces de comunicar, influir y persuadir eficazmente para prevenir e intervenir, por ejemplo, sobre comportamientos de riesgo, o sobre conductas saludables, o sobre asuntos relacionados con los prejuicios, la discriminación o incluso la violencia? Y se podrían poner ejemplos en todos los ámbitos de ejercicio profesional de la psicología –además de los ámbitos investigadores y docentes, obviamente– que ilustraran la relevancia de los fenómenos de comunicación, influencia y persuasión para nuestra profesión; así como su importancia, en general, para la *adaptación* de las personas a nuestro contexto social y también con respecto al mundo natural y artificial en el que nuestra sociedad arraiga y se desarrolla.

De hecho, podemos –y debemos– ir más allá de la propia psicología y resaltar el enorme potencial de transferencia que tienen los conocimientos psicológicos para afrontar, de un modo eficaz, eficiente y efectivo, muchos asuntos de gran relevancia *social* (e.g., los delitos de odio, el sexismo y la xenofobia) y *global* (e.g., los hábitos de consumo y el cambio climático) que requieren para su solución –entre otras cosas– el cambio de actitudes y conductas en ciudadanos de a pie y gobernantes para poder hacerlos frente con éxito. Por todo lo descrito, indudablemente, resulta oportuno y conveniente tener un conocimiento científico que nos ayude a responder a esas cuestiones de gran relevancia social y global. La psicología aporta este conocimiento en la forma de modelos teórico-empíricos basados en la evidencia que ha sido obtenida mediante el diseño y la realización de rigurosos estudios científicos. De este modo, se abren ante nosotros numerosos caminos para la *investigación* futura, para la *aplicación* de los conocimientos obtenidos y para la *transferencia* a nuevos ámbitos de la sociedad.

En conclusión, podría decirse que *la influencia es el entorno* al que, actualmente, tenemos que adaptarnos. La comunicación y la persuasión son dos fenómenos igualmente importantes y muy relacionados con la influencia. Y como he señalado a lo largo de este capítulo, la psicología aporta conocimientos muy valiosos acerca de estos fenómenos para optimizar nuestra adaptación a un medio en el que lo único constante parece ser el cambio.

REFERENCIAS

- Abril, G. (2005). *Teoría general de la información*. Madrid: Cátedra.
- Ajzen, I., y Fishbein, M. (2005). The influence of attitudes on behavior. En D. Albarracín, B. T. Johnson, y M. P. Zanna (Eds.), *The handbook of attitudes* (pp. 173-221). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Asch, S. (1962). *Psicología social*. Buenos Aires: Eudeba.
- Blanco, A., Caballero, A., y de la Corte, L. (2005). *Psicología de los grupos*. Madrid: Pearson.
- Blanco, A., Horcajo, J., y Sánchez, F. (2017). *Cognición social*. Madrid: Pearson.
- Briñol, P., De la Corte, L., y Becerra, A. (2001). *Qué es persuasión*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Briñol, P., Horcajo, J., y Cárdbaba, M. A. M. (2015). Cambio de actitudes: determinantes, procesos y consecuencias. En J. M. Sabucedo y J. F. Morales (Eds.), *Psicología social* (pp. 137-157). Madrid: Editorial Médica Panamericana.
- Briñol, P., y Petty, R. E. (2009). Persuasion: Insights from the self-validation hypothesis. En M. P. Zanna (Ed.), *Advances in experimental social psychology*, 41, (pp. 69-118). Nueva York: Academic Press.
- Briñol, P., y Petty, R. E. (2012). The history of attitudes and persuasion research. En A. Kruglanski y W. Stroebe (Eds.), *Handbook of the history of social psychology* (pp. 285-320). Nueva York: Psychology Press.
- Briñol, P., y Petty, R. E. (2015). Elaboration and validation processes: Implications for media attitude change. *Media Psychology*, 18, 267-291.
- Cacioppo, J. T., Harkins, S. G., y Petty, R. E. (1981). The nature of attitudes and cognitive responses and their relationships to behavior. En R. Petty, T. Ostrom y T. Brock (Eds.), *Cognitive responses in persuasion* (pp. 31-54). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Cárdbaba, M. A. M., Briñol, P., Horcajo, J., y Petty, R. E. (2013). The effect of need for cognition on stability of prejudiced attitudes toward South American immigrants. *Psicothema*, 25, 73-78.
- Cárdbaba, M. A. M., Briñol, P., Horcajo, J., y Petty, R. E. (2014). Changing prejudiced attitudes by thinking about persuasive messages: Implications for resistance. *Journal of Applied Social Psychology*, 44, 343-353.
- Castells, M. (2005). *La era de la información. Economía, sociedad y cultura (Vol. I). La sociedad red*. Madrid: Alianza Editorial.

- Chaiken, S. L. (1980). Heuristic versus systematic information processing in the use of source versus message cues in persuasion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 39, 752-766.
- Chaiken, S. L. (1987). The heuristic model of persuasion. En M. P. Zanna, J. Olson y C. P. Herman (Eds.), *Social influence: The Ontario symposium* (Vol. 5, pp. 3-39). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Chaiken, S. L., Liberman, A., y Eagly, A. H. (1989). Heuristic and systematic processing within and beyond the persuasion context. En J. S. Uleman y J. A. Bargh (Eds.), *Unintended thought* (pp. 212-252). Nueva York: Guilford.
- Cialdini, R. B. (2009). *Influencia: Ciencia y práctica*. Barcelona: Cairos.
- Dance, F. E. X. (1967). A helical model of communication. En F. E. X. Dance (Ed.), *Human communication theory*. Nueva York: Holt, Rinehart y Winston.
- De Fleur, M. L., y Ball-Rokeach, S. J. (1993). *Teorías de la comunicación de masas*. Barcelona: Paidós.
- Dijksterhuis, A. (2004). I like myself but I don't know why: Enhancing Implicit self-esteem by subliminal evaluative conditioning. *Journal of Personality and Social Psychology*, 86, 345-355.
- Eagly, A. H., y Chaiken, S. L. (1984). Cognitive theories of persuasion. En L. Berkowitz (Ed.), *Advances in experimental social psychology* (Vol. 17, pp.267-359). San Diego: Academic Press.
- Eagly, A. H., y Chaiken, S. L. (1993). *The psychology of attitudes*. Fort Worth, TX: Harcourt Brace Jovanovich.
- Eco, U., y Fabbri, P. (1978). Progetto di ricerca sulla utilizzazione dell'informazione ambientale. *Problemi dell' Informazione*, 4, 555-597.
- Fazio, R. H., y Olson, M. A. (2014). The MODE model: Attitude-behavior processes as a function of motivation and opportunity. En J. W. Sherman, B. Gawronski e Y. Trope (Eds.), *Dual process theories of the social mind* (pp. 155-171). Nueva York: Guilford Press.
- Fazio, R. H., y Petty, R. E. (2007). *Attitudes: Their structure, function, and consequences*. Nueva York: Psychology Press.
- Fazio, R. H., y Zanna, M. P. (1981). Direct experience and attitude behavior consistency. En L. Berkowitz (Ed.), *Advances in experimental social psychology* (Vol. 14, pp. 161-202). Nueva York: Academic Press.
- Fishbein, M., & Ajzen, I. (1981). Acceptance, yielding and impact: Cognitive processes in persuasion. En R. E. Petty, T. M. Ostrom, y T. C. Brock (Eds.), *Cognitive responses in persuasion* (pp. 339-359). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

- Gascó, M., Briñol, P., y Horcajo, J. (2010). Cambio de actitudes hacia la imagen corporal: El efecto de la elaboración sobre la fuerza de las actitudes. *Psicothema*, 22, 71-76.
- Gerbner, G. (1967). Mass media and human communication theory. En F. E. X. Dance (Ed.), *Human communication theory* (pp. 40-60). Nueva York: Holt, Rinehart y Winston.
- Greenwald, A. (1968). Cognitive learning, cognitive response to persuasion, and attitude change. En A. G. Greenwald, T. C. Brock y T. M. Ostrom (Eds.), *Psychological foundations of attitudes* (pp. 147-170). San Diego, CA: Academic Press.
- Haugtvedt, C. P., y Petty, R. E. (1992). Personality and persuasion: Need for cognition moderates the persistence and resistance of attitude changes. *Journal of Personality and Social Psychology*, 63, 308-319.
- Horcajo, J., Briñol, P., Díaz, D., y Becerra, A. (2015). Actitudes: concepto, estructura y medición. En J. M. Sabucedo y J. F. Morales (Eds.), *Psicología social* (pp. 117-136). Madrid: Editorial Médica Panamericana.
- Horcajo, J., Briñol, P., y Petty, R. E. (2017). Majority versus minority source status and persuasion: Processes of primary and secondary cognition. En S. Papastamou, A. Gardikiotis y G. Prodromitis (Eds.), *Majority and minority influence: Societal meaning and cognitive elaboration* (pp. 98-116) Nueva York: Routledge.
- Horcajo, J., y De la Vega, R. (2014). Changing doping-related attitudes in soccer players: How can we get stable and persistent changes? *European Journal of Sport Science*, 14, 839-846.
- Horcajo, J., y De la Vega, R. (2016). La convicción en las actitudes relacionadas con el dopaje: Un estudio experimental con entrenadores de fútbol. *Revista de Psicología del Deporte*, 25, 57-64.
- Horcajo, J., y Luttrell, A. (2016). The effects of elaboration on the strength of doping-related attitudes: Resistance to change and behavioral intentions. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 38, 236-246.
- Horcajo, J., Petty, R. E., y Briñol, P. (2010). The effects of majority versus minority source status on persuasion: A self-validation analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 99, 498-512.
- Horcajo, J., Santos, D., Guyer, J. J., y Moreno, L. (2019). Changing attitudes and intentions related to doping: An analysis of individual differences in need for cognition. *Journal of Sports Sciences*, 37, 2835-2843.
- Hovland, C. I., y Janis, I. L. (1959). *Personality and persuasibility*. New Haven: Yale University Press.
- Hovland, C. I., Janis, I. L., y Kelley, H. H. (1953). *Communication and persuasion: Psychological studies of opinion change*. New Haven: Yale University Press.

- Hovland, C. I., Lumsdaine, A. A., y Sheffield, F. D. (1949). *Studies in social psychology in World War II. Experiments on mass communication*. Princeton: Princeton University Press.
- Igartua, J. J., y Humanes, M. L. (2004). *Teoría e investigación en comunicación social*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Jensen, K. B. (1997). *La semiótica social de la comunicación de masas*. Barcelona: Bosch.
- Lasswell, H. D. (1927). *Propaganda technique in the World War*. Nueva York: Knopf.
- Lasswell, H. D. (1948). The structure and function of communication in society. En L. Bryson (Ed.), *The communication of ideas* (pp. 37-51). Nueva York: Harper and Brothers.
- Lazarsfeld, P., Berelson, B., y Gaudet, H. (1944). *The people's choice*. Nueva York: Columbia University Press.
- Masuda, Y. (1980). *The information society as post-industrial society*. Tokyo: Institute for the Information Society.
- McGuire, W. J. (1968). Personality and attitude change: An information-processing theory. En A. G. Greenwald, T. C. Brock, y T. M. Ostrom (Eds.), *Psychological foundations of attitudes* (pp. 171-196). San Diego, CA: Academic Press.
- McGuire, W. J. (1985). Attitudes and attitude change. En G. Lindzey y E. Aronson (Ed.), *Handbook of social psychology* (3ª Ed., Vol. 2, pp. 233-346). New York: Random House.
- McQuail, D., y Windahl, S. (1997). *Modelos para el estudio de la comunicación colectiva*. Barañáin, Navarra: Ediciones Universidad de Navarra (EUNSA).
- Melody, W. H. (1990). Communications policy in the Global Information Economy. En M. F. Ferguson (comp.), *Public Communication: The New Imperatives* (pp. 16-39). Londres y Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Morales, J. F., Huici, C., Moya, M., y Gaviria, E. (2007). *Psicología social*. Madrid: McGraw-Hill.
- Osgood, C.E., Suci, G., y Tannenbaum, P. (1957). *The measurement of meaning*. Urbana, IL: University of Illinois Press.
- Park, R. E. (1938). Reflections on communication and culture. *The American Journal of Sociology*, 44, 187-205.
- Pérez, J. A., y Mugny, G. (1988). *Psicología de la influencia social*. Valencia: Promolibro.
- Perloff, R. M. (2003). *The dynamics of persuasion*. Londres: Lawrence Erlbaum.
- Petty, R. E., y Briñol, P. (2008). Persuasion: From single to multiple to meta-cognitive processes. *Perspectives on Psychological Science*, 3, 137-147.

- Petty, R. E. y Briñol, P. (2012). The Elaboration Likelihood Model. En P. A. M. Van Lange, A. Kruglanski y E. T. Higgins (Eds.), *Handbook of theories of social psychology* (Vol.1, pp. 224-245). Londres: Sage.
- Petty, R. E., y Briñol, P. (2014). The elaboration likelihood and meta-cognitive models of attitudes: Implications for prejudice, the self, and beyond. En J. Sherman, B. Gawronski y Y. Trope (Eds.), *Dual-process theories of the social mind* (pp. 172-187). New York: Guilford Press.
- Petty, R. E., Briñol, P., y DeMarree, K. G. (2007). The meta-cognitive model (MCM) of attitudes: Implications for attitude measurement, change, and strength. *Social Cognition*, 25, 657-686.
- Petty, R. E., Briñol, P., Fabrigar, L.R., y Wegener, D.T. (2019). Attitude structure and change. En E. J. Finkel y R. F. Baumeister (Eds.), *Advanced social psychology: The state of the science* (2nd edition, pp. 117-156). New York, NY: Oxford University Press.
- Petty, R. E., Briñol, P., y Tormala, Z. L. (2002). Thought confidence as a determinant of persuasion: The self-validation hypothesis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 82, 722-741.
- Petty, R. E., y Cacioppo, J. T. (1979). Issue involvement can increase or decrease persuasion by enhancing message-relevant cognitive responses. *Journal of Personality and Social Psychology*, 37, 1915-1926.
- Petty, R. E., y Cacioppo, J. T. (1981). *Attitudes and persuasion: Classic and contemporary approaches*. Dubuque, IA: Wm. C. Brown
- Petty, R. E., y Cacioppo, J. (1986). *Communication and persuasion: Central and peripheral routes to attitude change*. New York: Springer Verlag.
- Petty, R. E., Fazio, R. H., y Briñol, P. (2009). *Attitudes: Insights from the new implicit measures*. New York: Psychology Press.
- Petty, R. E., Haugtvedt, C., y Smith, S. M. (1995). Elaboration as a determinant of attitude strength: Creating attitudes that are persistent, resistant, and predictive of behavior. En R. E. Petty y J. A. Krosnick (Eds.), *Attitude strength: Antecedents and consequences* (pp. 93-130). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Petty, R. E., y Krosnick, J. A. (1995). *Attitude strength: Antecedents and consequences*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Petty, R. E., Ostrom, T. M., y Brock, T. C. (1981). *Cognitive responses in persuasion*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Petty, R. E., y Wegener, D. T. (1998). Attitude Change: Multiple roles for persuasion variables. En D. Gilbert, S. Fiske y G. Lindzey (Eds.), *The Handbook of social psychology* (4 ed., Vol. 1, pp. 323-390). Nueva York: McGraw-Hill.

- Petty, R. E., y Wegener, D. T. (1999). The Elaboration Likelihood Model: Current status and controversies. En S. Chaiken e Y. Trope (Eds.), *Dual process theories in social psychology* (pp. 41-72). Nueva York: Guilford Press.
- Petty, R. E., Wells, G. L., y Brock, T. C. (1976). Distraction can enhance or reduce yielding to propaganda: Thought disruption versus effort justification. *Journal of Personality and Social Psychology*, 34, 874-884.
- Potter, W. J. (1998). *Media literacy*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Pratkanis, A., y Aronson, E. (1994). *La era de la propaganda: Uso y abuso de la persuasión*. Barcelona: Paidós.
- Rogers, E. M. (1986). *Communication technology*. Nueva York: Free Press.
- Rucker, D. D., Tormala, Z. L., Petty, R. E., y Briñol, P. (2014). Consumer conviction and commitment: An appraisal-based framework for attitude certainty. *Journal of Consumer Psychology*, 24, 119-136.
- Sabucedo, J. M., y Morales, J. F. (2015). *Psicología social*. Madrid: Editorial Médica Panamericana.
- Schramm, W. (1954). How communication works. En W. Schramm (Ed.), *The process and effects of mass communication*. Urbana, IL: University of Illinois Press.
- Severin, W. J., y Tankard, J. W. (1991). *Communication theories. Origins, methods, and uses in the mass media*. Nueva York: Longman.
- Shannon, C. E. (1948). A mathematical theory of communication. *Bell System Technical Journal*, 27, 379-423 y 623-656.
- Shannon, C. E., y Weaver, W. (1949). *The mathematical theory of communication*. Urbana, IL: University of Illinois Press.
- Tormala, Z.L., y Petty, R.E. (2004). Resisting persuasion and attitude certainty: A meta-cognitive analysis. En E. S. Knowles y J. A. Linn (Eds.), *Resistance and persuasion* (pp. 65-82). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Windahl, S., y Signitzer, B. H. (1992). *Using communication theory: An introduction to planned communication*. Londres: Sage.
- Zajonc, R. (1980). Feeling and thinking: Preferences need no inferences. *American Psychologist*, 35, 151-175.

