

ESTILOS ATRIBUCIONALES ANTE EL FRACASO: SU INFLUENCIA SOBRE LA FORMACIÓN DE EMOCIONES NEGATIVAS Y EL RENDIMIENTO ESCOLAR

Fredi Everardo Correa Romero

Carlos César Contreras Ibáñez

Seminario de Investigación Kurt Lewin

Universidad Autónoma Metropolitana Iztapalapa

Atribuir significa básicamente dar una explicación a los acontecimientos (Hewstone, 1992), es decir, asignar una causa o razón a los propios comportamientos o al de los demás. En la vida diaria nos enfrentamos a distintas situaciones que ponen nuestras capacidades a prueba, en algunos casos nuestras metas no se ven satisfechas y ante el fracaso las personas hacen un análisis propio que nos permite explicar sus causas. El sesgo de Self serving (Ros, 1977) indica que las personas atribuyen sus éxitos a causas internas mientras que los fracasos a causas externas. Este sesgo permite mantener el grado de autoestima de las personas.

La teoría atributiva de la motivación y la emoción (Weiner, 1986), considera que las atribuciones internas- externas no son suficientes para explicar la mayoría de los eventos en que un individuo hecha mano de las atribuciones. Para ello, es necesario la combinación de tres dimensiones bipolares que forma una matriz de 8 posibles explicaciones. Weiner (1985) consideró que dependiendo de estas dimensiones, las personas pueden generar un estado emocional, que motiva o incluso puede guiar la conducta. La matriz de dimensiones atribucionales cubre tres aspectos básicos que de acuerdo a Weiner (1985) son los elementos que toda persona utiliza por sentido común para explicarse un evento cualquiera. Estas son:

El lugar: Una causa del fracaso puede ser interna o externa, en el primer caso la autoestima de la persona se vería disminuida cosa que no pasa en el segundo caso (Hewstone, 1991)

La Estabilidad: Si un fracaso se considera producto de una causa que se puede repetir en el futuro (que es estable en el tiempo) puede junto con una atribución interna causar “desesperanza” (Hewstone, 1991). En general una persona ante un fracaso asume causas inestables, lo que le permite mantener su nivel de autoestima.

La Controlabilidad: Esta dimensión contrasta las atribuciones personales con la conducta prototípica de los demás influyendo en el estado de ánimo. Así, el hecho de que una situación se considere como controlable por otra persona puede provocar ira.

La teoría atributiva de la motivación y la emoción, considera que estas dimensiones son utilizadas en mayor medida por las personas cuando estas se enfrentan a un fracaso en sus vidas

(Hewstone, 1992), la necesidad de explicarse las causas y “justificar” su accionar esta mediado por cada una de las dimensiones bipolares. La mayoría de las personas que evalúan sus fracasos utilizan una combinación de los polos externos, inestables e incontrolables, con ello evitan generar sensaciones de frustración o culpa (Camuñas, 2000). Por otro lado es posible que una persona se explique este tipo de acontecimientos con una combinación de los polos interno, estable e incontrolable, lo que lleva a la formación de un estado emocional negativo, que en vez de mantener el nivel optimo de autoestima, lo debilita y con ello se ven afectados también aspectos conductuales, físicos y mentales (Camuñas, 2000).

Si una persona ante un fracaso evalúa la situación con los polos negativos, entonces, no solo puede llegar a sentirse frustrado, la forma en que atribuye las causas de su accionar puede llevarlo a considerar que su vida no esta bajo su control y entonces se crean emociones negativas como la ansiedad y la desesperanza (Weiner, 1986). Algunos otros autores han considerado que los estilos atribucionales pueden crear emociones tan negativas como la depresión (Seligman, Abramson, Semmel, 1979; Hewstone, 1992).

Esta línea de investigación que sugiere la utilización de las dimensiones atribucionales en la formación de cuadros depresivos, se basa en la restructuración de la teoría de la indefensión aprendida (Seligman y col. 1979). Los investigadores consideran que la desesperanza concebida por Weiner es una clase de depresión provocado por la sensación de incontrolabilidad de los sucesos que rodean a la persona (Alloy, Abramson, y Dykham, 1990). Este efecto solo es reconocible, si la persona atribuye las causas de su fracaso, como causas que se generalizan a otros aspectos de su vida, para ello estos autores consideran que debe sustituirse la dimensión de controlabilidad propuesta por Weiner, por la de globalidad- especificidad (Abramson, Metalasky y Alloy, 1989).

La depresión es la emoción negativa más extrema que una persona puede autogenerarse, antes de esta existen estados como la tristeza o la ansiedad y sus manifestaciones son muy variadas. Si una persona forma un estado emocional negativo, entonces es probable que su conducta se vea afectada. Una de las líneas de investigación más estudiadas al respecto, considera la relación entre las dimensiones atribucionales y el rendimiento escolar mediados por un estado emocional. Ante un fracaso académico, como reprobado un examen, la persona realiza las explicaciones causales pertinentes, si estas se basan en los polos negativos de las dimensiones atribucionales puede generar un estado anímico desfavorable para el aprendizaje, lo que disminuye el rendimiento escolar. (Polaino, 1993). Obviamente este no es el único aspecto que influye en las bajas calificaciones de los estudiantes que generan indefensión, habría que tomar en cuenta factores de personalidad, de interacción e influencia social, así como distintos métodos y técnicas de aprendizaje adecuadas a

cada persona, etc., sin embargo, las atribuciones causales parecen ser el aspecto más relevante o por lo menos el más visible en este tipo de personas. La terapia destinada a cambiar las atribuciones causales de estudiantes que reprobaban matemáticas, con base en los polos positivos de las dimensiones ha demostrado su eficacia en el mejoramiento del aprendizaje (Polaino, 1993).

El presente estudio explora el comportamiento de una escala destinada a medir las formas en que las personas realizan atribuciones ante lo que las personas consideran sus mayores fracasos en la vida, esto debido a que el principal instrumento utilizado en EU, el Cuestionario de estilos atribucionales: ASQ (Peterson, Semmel, Von Baeyer, Abramson, Metalsky y Seligman, 1982), ha mostrad inconsistencias en sus aplicaciones con personas de habla hispana (Camuñas, 2000).

Además deseamos verificar si dichas dimensiones pueden ofrecer un modelo causal que de cuenta de la formación de emociones negativas como la depresión, dado que la mayoría de los estudios se han hecho de tipo correlacional (Sweeney, Anderson y Bailey,1985). Finalmente deseamos saber si existe alguna relación entre los polos negativos de las dimensiones atribucionales y el bajo rendimiento escolar.

METODO

PARTICIPANTES:

Se contó con las respuestas de 283 estudiantes nivel bachillerato de dos escuelas de la Ciudad de México. El 57.9% reportaron sexo femenino y los restantes masculino. La media de edad fue de 16.4 años. La selección de los participantes correspondió a una muestra intencional con el único criterio de estar cursando algún semestre del nivel medio superior, dentro de la Preparatoria popular Francisco Villa o del CECyT Miguel Otón de Mendizábal. De estas dos instituciones el 26.5% de toda la muestra correspondió al primer centro de estudios, lo cual equivale al total de alumnos matriculados en esa institución. El restante 73.5% correspondió a estudiantes del CECyT.

INSTRUMENTOS:

Se creo una escala para medir los Estilos Atribucionales (Escala de Estilos Atribucionales del Seminario Kurt Lewin, EEASKL), basado en el formato del ASQ (Peterson y col, 1982). Se preguntaron 4 situaciones personales de importancia para la persona(2 logros y 2 fracasos) y sus respectivas causas percibidas. Aquí se presentan los resultados para las situaciones que las personas han considerado como fracasos en su vida. Cada situación debía ser evaluada con una lista de 10 reactivos bipolares con 7 opciones de respuesta. Adicionalmente se aplicó el Inventario de Beck (4 opciones de respuesta en términos de frecuencia de los indicadores) de depresión, con

ajustes para la población. Finalmente se preguntaron datos generales (nombre, promedio de calificaciones, si sus padres eran alcohólicos o sufrían de tristeza profunda y otros).

PROCEDIMIENTO:

El cuestionario se aplicó con el consentimiento de las autoridades, en horas programadas por la institución y dentro de las aulas de clase. El encuestador especificó las instrucciones y aclaró dudas. El tiempo de aplicación fue de alrededor de 45 minutos y al final se corroboró el completo llenado del cuestionario

RESULTADOS

COMPORTAMIENTO DEL INSTRUMENTO: Para verificar que los reactivos midieran realmente las dimensiones propuestas independientemente de la situación de fracaso planteada por las personas, se realizó un análisis de correlación de Pearson para el par de escalas. En la tabla 2 a cada reactivo se le colocó un número para significar si corresponde a la situación de fracaso uno o dos.

TABLA 2. CORRELACIONES ENTRE REACTIVOS DE LA EEASKL

Dimensión	Reactivos para fracasos	Pro-blema	2	2	2	2	2	2	2	2
Interna-Externa	Culpa no culpa	1	.170(**)	.003	.067	.021	.141(*)	.067	-.082	-.075
	Habilidades Circunstancias	1	.014	.276(**)	.165(*)	.181(**)	.069	.062	.089	.227(**)
Estable-Inestable	Siempre Caso raro	1	-.109	.124	.257(**)	.189(**)	.197(**)	.103	.116	.118
	Frecuente Nunca	1	-.044	.159(*)	.202(**)	.202(**)	.177(**)	.137(*)	.022	.010
Global-Específico	Consecuencias grales particulares	1	.018	.157(*)	.206(**)	.244(**)	.261(**)	.260(**)	.058	.111
	Influencia positiva no influencia	1	-.039	.106	.064	.119	.269(**)	.388(**)	.079	.098
Controlable-Incontrolable	Controlabilidad incontrolabilidad	1	-.137(*)	.190(**)	.188(**)	.251(**)	.086	.140(*)	.325(**)	.182(**)
	Dificultad Facilidad	1	-.080	.210(**)	.183(**)	.135	.057	.044	.237(**)	.369(**)

N= 283, *p<.05, ** p<.001.

Como puede apreciarse la correlación de los reactivos es baja pero significativa, a pesar de estar midiendo situaciones (Fracasos) diferentes, lo cual asegura su confiabilidad como lo haría una prueba test-retest.

El análisis de factores se realizó vía componentes principales, con rotación Varimax y normalización de Kaiser, que convergió en 10 iteraciones. La confiabilidad se obtuvo con la fórmula

alfa de Cronbach. En la tabla 3, se muestran los cuatro factores que se esperaba encontrar, cada uno mide una dimensión atribucional con dos reactivos de la misma forma que lo hace el ASQ.

Todos los factores son consistentes desde el punto de vista del contenido de los reactivos y se agrupan justo como teóricamente se esperaba y con base en la finalidad con que fueron concebidos. El factor 1 permite medir factores 1 y 4 presentan baja confiabilidad mientras que los factores 2 y 3 tienen valores aceptables.

Tabla 3: ESTADÍSTICA POR REACTIVO, ANÁLISIS DE FACTORES Y ANÁLISIS DE CONFIABILIDAD

		<i>Factor</i>				
			1	2	3	4
% de Varianza explicada			20.81	17.70	15.46	15.06
Confiabilidad			.5040	.8552	.7322	.3560
Reactivo	Media	Corr.				
	(D.E.)	Fact.				
Problema afectó otras situaciones--Problema solo afectó esa situación	4.03 (2.54)	.706	.818			
Problema perturbó varios aspectos de mi vida--Problema perturbó solo un aspecto	4.38 (2.51)	.691	.799			
Esto me pasa frecuentemente—Nunca me había pasado	5.40 (2.04)	.878		.933		
Siempre me pasa lo mismo--Fue un caso raro	5.60 (1.83)	.869		.923		
Era un problema imposible de resolver--Problema fácil de resolver	5.55 (1.84)	.644			.799	
Situación incontrolable--Situación controlable	6.56 (2.28)	.588			.726	
Habilidades insuficientes--Circunstancias impidieron que usar habilidades	3.58 (2.4)	.787				.807
Fue mi culpa--Fue culpa de otra gente	1.84 (1.66)	.558				.649

Considerando que el atributo más importante de una medición es su validez, se recomienda la aplicación de la fórmula de profecía de Spearman-Brown (Nunnally y Bernstein, 1985: 295), para aumentar la confiabilidad de los factores rezagados en futuros estudios.

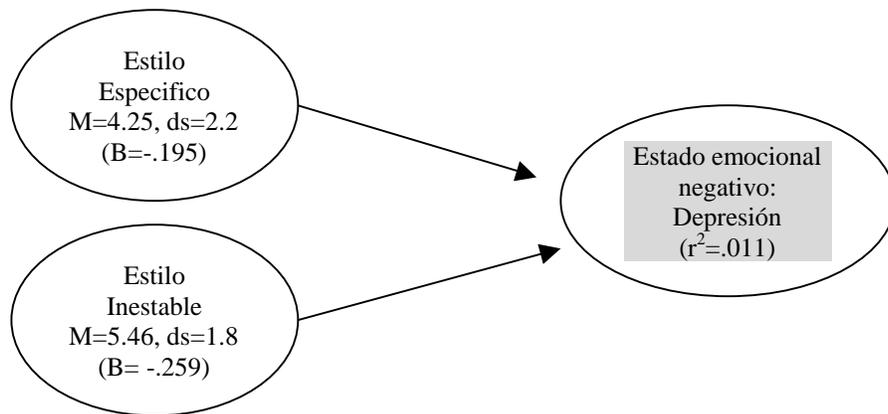
RELACIÓN ENTRE ESTILOS ATRIBUCIONALES Y EMOCIONES NEGATIVAS: Con base en el promedio de la suma del puntaje obtenido por los participantes en el inventario de Beck se determinó la presencia de un estado emocional ligeramente negativo y con tendencia hacia la depresión (media de 9.62). El análisis de regresión lineal nos permitió conocer cual de los estilos atribucionales incidió sobre dicho estado y en que medida.

El análisis de regresión arrojó un modelo que puede explicar el nivel de depresión a través de dos de las cuatro dimensiones, Global- Especifico y Estable- Inestable. Si tomamos en cuenta que la media de la dimensión Global especifico es de 4.25 con una desviación estándar de 2.2, equivalente a una atribución causal ligeramente inclinada por explicaciones específicas a las causas del fracaso y

observamos el valor negativo del coeficiente de regresión ($B=-.195$), entonces, esto quiere decir que al aumentar las explicaciones globales (mis fracasos afectan diversos aspectos de mi vida) se incide en mayor grado sobre el grado de depresión de los estudiantes.

La otra dimensión que se muestra apegada a los datos es la estabilidad- inestabilidad de las causas, La media de 5.46, ($ds=1.8$) sugiere que los participantes otorgaban explicaciones inestables a sus fracasos. El signo negativo del coeficiente de regresión ($B=-.259$) sugiere que al disminuir este polo y por ende aumentar el correspondiente a explicaciones estables (siempre fracaso por las mismas causas), se influye en mayor medida sobre el estado emocional negativo de los adolescentes encuestados. Estas variables explican el 11% de la varianza . La prueba ANOVA de la regresión comprueba que los valores se ajustan a los datos con una $F_{2,242}=16.103$ con $p<.001$.

DIAGRAMA 1: ESTILOS ATRIBUCIONALES QUE INFLUYEN SOBRE EL DESARROLLO DE LA DEPRESIÓN



Como se observa en el diagrama 1, los polos de las dimensiones se apegan al modelo teórico, a pesar de la exclusión de los otros dos estilos definidos y medidos por el EEASKL. Cabe mencionar sin embargo, que la dimensión controlable incontrolable se acercó ligeramente a formar parte del modelo, lo cual deja abierta la posibilidad de confirmar su participación como una variable que incide directamente sobre el estado emocional.

ESTILOS ATRIBUCIONALES Y RENDIMIENTO ESCOLAR: Finalmente, como se menciona en la introducción, existen algunas pruebas de que en parte, el rendimiento escolar está mediado por el estado de ánimo y que la forma en que las personas realizan sus atribuciones incide sobre este hecho. Para aportar elementos a esta hipótesis, comparamos las diferencias entre los valores promedio de cada dimensión atribucional de los participantes con su promedio de calificaciones. Se dividió a la población entre estudiantes con un promedio bajo y alto (menor a 7.0 y superior a 8.1, ambos extremos determinados por el valor de los cuartiles).

TABLA 4. DIFERENCIA EN EL GRADO DE ATRIBUCIÓN PARA CADA DIMENSIÓN Y COMPARADA CON ALUMNOS DE PROMEDIO ALTO Y BAJO.

Dimensiones de los Estilos Atribucionales	Alumnos de Bajo Promedio Media, (ds).	Alumnos de Alto promedio Media, (ds)	Prueba t
Interna- Externa	2.27, (.2.27)	3.07, (1.44)	-3.19**
Estable- Inestable	5.08. (2.08)	5.731, (1.73)	-2.02*
Global- Específico	3.81, (2.8)	4.81, (4.81)	-2.74**
Controlable- Incontrolable	5.07, (1.8)	5.44, (1.69)	-1.24

**p<.05, **p<.01. Nota: La escala va de 1 a 7, donde 1 equivale a los polos escritos a la derecha, y 7 los polos escritos a la izquierda.

Los resultados de la tabla 4, muestran como efectivamente los alumnos con promedio bajo de calificaciones tienden a mostrar valores significativamente más polares en las dimensiones interna, global e inestable. Las dos primeras son dimensiones que influyen en la formación de un estado emocional negativo y están asociadas con un bajo rendimiento escolar :

DISCUSIÓN

Los resultados del modelo de regresión muestran que la dimensión Interna – externa queda fuera del modelo causal utilizado por los estudiantes encuestados. Hay que recordar que la controversia entre los modelos de estilos atribucionales de Weiner y Abramson y col. consideraba a esta dimensión como un aspecto importante para que las personas se explicaran sus fracasos, en este caso nos sorprende que contra lo esperado teóricamente dicha dimensión carece de relevancia estadística para la muestra. Al parecer en el caso de los estudiantes de nivel medio superior es más importante la estabilidad, la extensión y en menor grado la controlabilidad de las causas percibidas.

El presente trabajo contribuye a mostrar el comportamiento de la EEASKL y mostrar evidencia de lo influyente que puede ser la forma en que las personas realizan atribuciones de sus fracasos. Como se observo, con base en una instrumento que se apego a un modelo teórico, se encontró una relación causal, por lo menos en parte de los estilos atribucionales en la formación de un estado emocional negativo. También se encontraron resultados que parecen indicar una relación entre dichos estilos y el rendimiento escolar, por supuesto, esto no quiere decir que estos sean los únicos elementos que hay que tomar en cuenta para explicar los problemas de la formación de la depresión o del rendimiento escolar. Pero si establecen el principio de una línea de investigación más amplia que incorpore elementos cognitivos y de tipo social

REFERENCIAS

Abramson, L.Y., Seligman, M.E.P y Teasdale, J. (1978), Lernased helplessness in humans: Critique and reformulation. **Journal of abnormal psychology**, 87, 49-79

- Alloy, L.B., Abramson, L.Y. y Dykham, B.M.(1990). Depressive realities and nondepressive optimistic illusions: The role of the self. En R.E. Ingram (Ed), **Contemporary psychological approaches to depresión: Treatment**, reserach and theory. New York, Plenum Press.
- Camuñas, N., (2000). Atribuciones causales ante exámenes: Un nuevo inventario, **Boletín de la Sociedad Española para Estudios de la Ansiedad y el Estrés**, 13, 15-21.
- Hewstone Miles (1992), "**La atribución causal**", Madrid, Piados
- Polaino, L. A. (1993). Procesos afectivos y aprendizaje. En **Intervención psicopedagógica**, de J.A Beltran, V. Bermejo, M. Dolores Prieto y D. Vence, (comp.), Madrid, Piramide
- Ross, L.D.,(1977). The intuitive psychologist and his shortcomings: distortions in the attribution process. En L. Berkowitz (comp), **advances in experimental social psychology**, (vol. 10). N Y, Academic Press.
- Seligman, M.E.P., Abramson, L.Y., Semmel, A. (1979). Depressive attributional style. **Journal of abnormal psychology**, 88, 242-247
- Sweeney, P. D., Anderson, K. y Bailey, S., (1985), Attributional Style in depression: A meta- analytic review, **Journal of personality and social psychology**, 50, 974-991.
- Weiner, B. (1985). An attributional theory of achievement motivation and emotion. **Psychological Review**, 75, 530- 573.
- Weiner, B., (1986). **An attributional theory of achievement motivation and emotion**. New York, Springer