

¿Cómo explico mis resultados académicos? Respuestas y análisis de resultados

El análisis de las formas de atribuir constituye una **herramienta útil** para el educador a la hora de entender la actitud de sus educandos y poder actuar sobre ellas si es necesario, trabajando sobre las explicaciones que el estudiante se da, y no solo insistiendo en la necesidad de que cambie de actitud. Para esto el docente debe conocer la *teoría de las atribuciones causales*.

Parte de las actitudes y/o emociones que presentan los estudiantes en relación a lo académico depende de las explicaciones que se dan a sí mismos como causas del éxito o del fracaso. Si bien las explicaciones sobre los resultados obtenidos son muy variadas, podemos *clasificarlas de acuerdo a cuatro dimensiones*. Cada una de ellas tendrá dos polos de atribución.

- **Dimensión interna-externa:** se trata de la percepción de que la responsabilidad de lo ocurrido se ubica en el interior de la persona o fuera de ella.
 - **Polo interno:** se atribuye a sí misma la causa de lo sucedido.
 - **Polo externo:** se atribuye la causa de lo sucedido a un factor externo.
- **Dimensión estable-inestable:** se vincula a la percepción de que lo sucedido fue una cuestión circunstancial o representa algo que sucede siempre con mucha frecuencia.
 - **Polo estable:** se percibe la causa como la imagen de otras causas que han aparecido en el pasado y aparecerán en el futuro.
 - **Polo inestable:** se percibe la causa como un hecho aislado y no se piensa que tenga que volver a pasar.
- **Dimensión controlable-incontrolable:** vincula lo sucedido con la percepción de que podemos controlar el hecho o de que está fuera de nuestro control.
 - **Polo controlable:** se percibe la causa como algo sobre lo cual el sujeto tiene dominio, aunque sea potencial.
 - **Polo incontrolable:** se percibe la causa como algo sobre lo cual el sujeto no tiene dominio.
- **Dimensión global-específica:** toma en consideración el universo a cual pertenece el hecho que motiva la atribución.
 - **Polo específico:** se limita la conclusión a la causalidad o a una situación concreta. La causa se percibe vinculada a un número limitado de acciones, individuos o elementos.
 - **Polo global:** se generaliza a partir de una situación concreta, La causa se percibe vinculada a todo el campo de acción.

Si una forma atribucional se repite de manera similar cada vez que se produce un fracaso, diríamos que este es el **estilo atribucional** de estos estudiantes ante el fracaso. Hay estilos atribucionales **más saludables** para la persona y efectivos para la motivación y la percepción de competencia, resultando más propicios para un mejor desempeño académico.

El éxito o fracaso ante una tarea depende, en gran medida, de cuáles son las causas a las cuales el individuo haya atribuido sus éxitos o fracasos previos.

La **escala E.A.C.M.** (Evaluación de Atribuciones Causales y Multidimensionales) ha logrado sistematizar los estilos atribucionales de los estudiantes. De forma esquemática podemos decir que el estudiante atribuye sus éxitos o sus fracasos a **factores internos** - esfuerzo y capacidad -, o **factores externos** - azar, suerte, facilidad o dificultad de la tarea y/o aspectos vinculados al profesor -. Los factores externos son incontrolables por el estudiante. En cuanto a los factores internos, el esfuerzo es controlable y la capacidad es poco controlable.

Hay estudios (Barca, Peralbo, y Breñilla, 2004) que señalan que los *estudiantes con mejor pronóstico en lo académico* tienden a atribuir su éxito a su buena capacidad y al esfuerzo realizado, mientras que el fracaso no lo atribuyen a la capacidad, sino a la falta de esfuerzo. La dificultad en las materias y el factor suerte apenas tienen importancia para estos estudiantes. La atribución de sus resultados al profesorado es moderada. En los *estudiantes con peor pronóstico*, estos autores encuentran una atribución a su baja capacidad, a la escasa atención y preparación del docente, y al factor suerte.

¿Qué puede hacer el docente con esta información?

Diferentes estudios muestran que las causas a las cuales los docentes atribuyen el resultado que obtienen sus alumnos condicionan las conductas que manifiestan hacia sus mismos alumnos. A su vez, esta forma de relacionarse puede influir en las atribuciones que los alumnos hacen de sus éxitos o fracasos.

Cuando los docentes atribuyen de manera estable las causas del fracaso influyen en la percepción de competencia académica de determinado estudiante, colaborando sin quererlo, en el futuro fracaso. Por el contrario, cuando atribuyen el éxito de sus alumnos a causas estables, esperan que estos continúen obteniendo buenos resultados. Este tipo de expectativa aproxima las posibilidades del estudiante a su competencia académica real, tal vez porque la interacción de un profesor con un estudiante del que se espera algo positivo es fortalecedora desde el punto de vista emocional. Esta interacción será mediada por vías verbales y paraverbales, pero siempre en un nivel no consciente, tanto de parte del docente como del educando. Ahora bien, cuando llevamos a la conciencia pensamientos del nivel no consciente, podemos tener mayor control sobre los comportamientos que tales ideas promueven.

La atribución adecuada en la interacción docente-alumno favorece al estudiante, pero también al docente.

Respuestas agrupadas en factores:

Factor 1 - Atribución a la **capacidad** del alto rendimiento académico: 2, 9, 16

Factor 2 - Atribución a la **suerte** del rendimiento académico: 4, 11, 15, 24

Factor 3 - Atribución al **escaso esfuerzo** de bajo rendimiento académico: 6, 13, 20, 23

Factor 4 - Atribución al **profesorado** del bajo rendimiento académico: 3, 10, 22, 18, 17

Factor 5 - Atribución a la **capacidad** del bajo rendimiento académico: 21, 14, 7

Factor 6 - Atribución al **esfuerzo** del alto rendimiento académico: 5, 19, 12

Factor 7 - Atribución a la **facilidad de las materias** del alto rendimiento académico: 1, 8

Créditos:

- **Referencias bibliográficas:**

- Gold, A. y Gómez, A. (2015). *Psicoeducar 1. Algunas claves para entender más a nuestros alumnos*. Montevideo, Uruguay: Planeta. Capítulo 2.
- Barca, A., Regina, C., Breñilla, J., y Santamaría, S. (2000). *Propiedades psicométricas de la escala (Sistema Integrado de Evaluación de Atribuciones Causales y Procesos de Aprendizaje) en una muestra de alumnos de educación secundaria de Brasil*. Recuperado de: http://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/6742/RGP_6-99.pdf?sequence=1
- Barca, A., Peralbo, M. y Breñilla, J. (2004). Atribuciones causales y enfoques de aprendizaje: la escala SIACEPA. *Psicothema*, 16 (1). pp. 94-103. Recuperado de: <http://www.psicothema.com/pdf/1167.pdf>