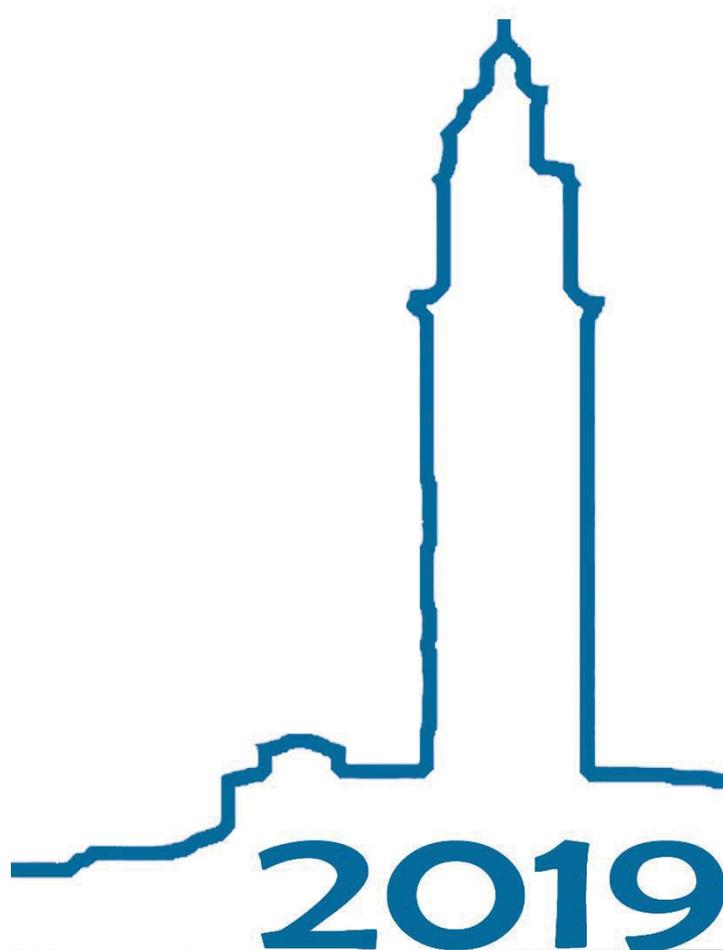


XV CONGRESO INTERNACIONAL GALLEGO- PORTUGUÉS DE PSICOPEDAGOGÍA

II Congreso de la Asociación Científica
Internacional de Psicopedagogía

Actas



UNIVERSIDADE DA CORUÑA



Universidade do Minho

**Actas del XV Congreso Internacional Gallego-Portugués de Psicopedagogía /
II Congreso de la Asociación Científica Internacional de Psicopedagogía
(A Coruña, 4-6 de septiembre de 2019)**

Editores:

Manuel Peralbo <<https://orcid.org/0000-0002-0013-3423>>

Alicia Risso <<https://orcid.org/0000-0001-6955-363X>>

Alfonso Barca <<https://orcid.org/0000-0002-0618-8273>>

Bento Duarte <<https://orcid.org/0000-0001-5394-5620>>

Leandro Almeida <<https://orcid.org/0000-0002-0651-7014>>

Juan Carlos Brenlla <<https://orcid.org/0000-0003-0686-3934>>

PATROCINA:



ASOCIACIÓN CIENTÍFICA
INTERNACIONAL DE
PSICOPEDAGOGÍA

Colabora: Vicerreitoría de Política Científica, Investigación e Transferencia
Universidade da Coruña

Edición: Universidade da Coruña, Servizo de Publicacións <www.udc.gal/publicacions>

Colección: Cursos_congresos_simposios, n.º 146

N.º de páxinas: xxv + 4546

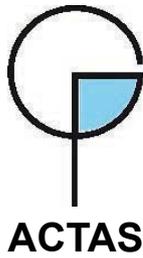
ISBN: 978-84-9749-726-8

D. L.: C 1467-2019

DOI: <https://doi.org/10.17979/spudc.9788497497268>



Esta obra se publica bajo una licencia Creative Commons
Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional
(CC BY-NC-SA 4.0)



XV CONGRESO INTERNACIONAL GALLEGO-PORTUGUÉS DE PSICOPEDAGOGÍA

4, 5 y 6 de septiembre de 2019, A Coruña, España
Asociación Científica Internacional de Psicopedagogía (ACIP)
Universidade da Coruña, Universidade do Minho

Relación entre las atribuciones causales y el rendimiento académico del alumnado
de bachillerato. Implicaciones educativas

Relationship between causal attributions and academic performance of high school
students. Educational implications

Indalecio Ramudo Andión, Juan Carlos Brenlla Blanco*, Alfonso Barca Lozano*, Eduardo Barca
Enríquez*, Doctor en Psicopedagogía. Orientador (A Coruña).

*Departamento de Psicología-Universidad de A Coruña.

Resumen

Mediante este estudio trataremos de indagar en que medida el hecho de que un alumno/a realice una determinada atribución causal de sus resultados (capacidad, esfuerzo, suerte, dificultad de las tareas), puede influir en su rendimiento académico. Para abordar esta investigación se ha recurrido a una muestra formada por 1505 sujetos de bachillerato escolarizados en centros públicos de Galicia, pertenecientes a las tres principales especialidades que se cursan en los Institutos de Enseñanza Media de Galicia como son: Ciencias y Tecnología (54.6%), Humanidades y Ciencias Sociales (43.8%) y Artes (1.6%). Para la obtención de los datos necesarios para la investigación recurrimos a la Escala EACM de Atribuciones Causales Multidimensionales, la cual posibilita obtener información que permite analizar las atribuciones que realiza el alumnado a sus resultados académicos. Obtenidos los datos, se realizaron los correspondientes análisis correlacionales, que permitieron dilucidar que aquel alumnado que atribuye sus resultados a factores internos son los que mejor se relacionan con el rendimiento académico positivo.

Palabras clave: Atribuciones causales, capacidad, dificultad de la tarea, suerte, esfuerzo, causas internas, alumnado de bachillerato, resultados académicos.

Abstract

This paper tries to investigate how much a certain causal attribution (ability, effort, luck, task difficulty) can influence the academic performance of the students. This research is made up of a sample of 1,505 public high school students in Galicia, who belong to the three main specialities: Science and Technology (54.6%), Humanities and Social Science (43.8%) and Arts (1.6%). In order to obtain the necessary data for this research, the EACM scale of Multidimensional Causal Attributions was used. It makes possible to obtain information that allows us to analyse the attributions of the students to their academic results. Once the data was obtained, we carried out correlational analysis, which permitted us to conclude that those students who attribute their results to internal factors are ones who are more correlated with positive academic performance.

Keywords: Causal attributions, ability, task difficulty, luck, effort, internal factors, high school students, academic results.

Las atribuciones causales

Interacción entre las atribuciones causales y la forma de aprender del alumnado.

La motivación es el resultado de la interacción e interinfluencia de múltiples variables y, en todo este proceso, las atribuciones causales van a jugar un papel clave, ya que, no en vano, son consideradas los determinantes primarios de la motivación, y aunque en la realización de los procesos atribucionales va a ser muy importante la influencia de otros factores o variables cognitivo-motivacionales y contextuales, lo que parece evidente es la influencia de las atribuciones en el resto de variables motivacionales y por tanto en la motivación para aprender.

La motivación y la actitud de los estudiantes hacia el aprendizaje se verá favorecida en la medida en que las atribuciones causales pertenezcan a la dimensión interna, donde se atribuye a uno mismo la responsabilidad del éxito y del fracaso.

Relación entre las atribuciones causales y el rendimiento.

El ser humano, y el alumnado en particular, tratamos de buscar explicaciones para nuestra conducta que resulten adaptables, y mantengan nuestro autoconcepto y nuestra autoestima; esto hace que los análisis que hacemos de nuestras actuaciones varíen en función de que los resultados obtenidos resulten positivos o negativos. De este modo, ante situaciones de éxito, el alumnado puede atribuirlo al esfuerzo, a su capacidad intelectual, a la dificultad/facilidad de la tarea o a la buena suerte; lo mismo sucede ante situaciones de fracaso que pueden ser atribuidas a la falta de capacidad, a la mala suerte, a la dificultad de la tarea o a la falta de esfuerzo. La variable o causa que el alumno/a utilice para justificar sus éxitos o fracasos y la dimensión en la que se sitúe: locus de control (interno, externo), estabilidad-inestabilidad y controlabilidad o incontrolabilidad influirán en su estado de ánimo y por lo tanto, en la motivación para afrontar en un futuro las tareas de estudio, afectando a sus posibilidades de éxito. El hecho de atribuir los éxitos o fracasos a factores internos (esfuerzo, capacidad) provocan efectos en la autoestima y en la confianza en sus propias posibilidades; sin embargo cuando se atribuyen a factores externos (suerte, dificultad de las tareas, etc.) tienen escasos efectos en la autoestima y en la conciencia que tiene el sujeto sobre sus propias habilidades. Cuando se atribuye el éxito a causas internas se produce un incremento de la competencia y de la autoestima, pero cuando se realiza la misma atribución interna (capacidad) ante una situación de fracaso, disminuye la autoestima y la competencia; no sucede lo mismo cuando esa situación de fracaso es atribuida a la falta de esfuerzo, ya que este tipo de atribución, aunque interna igual que la capacidad, es susceptible de control por parte del

individuo, y por lo tanto, éste percibe posibilidad de mejora de los resultados. De este modo, en investigaciones realizadas en Galicia con alumnado de Secundaria, se descubre que el alumnado de rendimiento alto atribuye el éxito académico a su capacidad y al esfuerzo realizado, mientras que el fracaso lo atribuye a la falta de esfuerzo realizado y no a la capacidad (Barca, 2000).

El hecho de atribuir los buenos o malos resultados académicos a causas estables o inestables va a influir en las expectativas de éxito o de fracaso futuras. Por lo tanto, si se atribuyen estos buenos o malos resultados académicos a causas estables, como la capacidad o la dificultad de las tareas, producirá en el sujeto un sentimiento de que esos resultados, ya sean positivos o negativos, se van a reproducir en un futuro; por el contrario, si estos resultados académicos (buenos o malos) son atribuidos a factores inestables (suerte, esfuerzo), producirán un sentimiento de incertidumbre sobre la posibilidad de que puedan volver a darse en un futuro.

González y Tourón (1992) trata de explicar los patrones atribucionales que realizan los sujetos con buenos y malos resultados académicos, siguiendo el modelo diseñado por Weiner (1986), mediante los modelos que se exponen a continuación, uno para sujetos motivados hacia el rendimiento (ver Figura 1) y otro con sujetos con baja motivación al rendimiento (Figura 2).

Resultado	Atribuciones	Estado subjetivo: Origen interno	Efectos sobre la motivación
ÉXITO	Capacidad	Orgullo, aproximación, sentimientos de competencia. Persona responsable del éxito Altas expectativas de éxito futuro	Aproximación a las metas deseadas
	Esfuerzo	Orgullo, aproximación, sentimientos de control	
FRACASO	Falta de esfuerzo estrategias inadecuadas	Culpabilidad. Posibilidad de control personal Expectativas de prevenir el fracaso	Aproximación a las metas deseadas
	Factores externos	Alivio. Evita situaciones negativas para la autoestima.	

Figura 1. Estilo atribucional del alumnado con alta motivación de rendimiento (González e Tourón, 1992)

Resultado	Atribuciones	Estado subjetivo: Origen interno	Efectos sobre la motivación
ÉXITO	Factores externos	No responsabilidad, no orgullo, no control. A merced del destino	
FRACASO	Falta de capacidad	Responsabilidad, Pérdida de autoestima, vergüenza, no control. A merced del destino:	Inhibición motivacional
		Indefensión Percepción de poca o ninguna relación entre las propias acciones y los resultados	

Figura 2. Estilo atribucional del alumnado con baja motivación de rendimiento (González e Tourón, 1992)

RELACIÓN ATRIBUCIONES-RENDIMIENTO. IMPLICACIONES

Miñano y Castejón (2008) entre otros, entienden que el hecho de atribuir el éxito a causas internas y estables (como el esfuerzo la capacidad) mantendrá las expectativas de éxito en el futuro y, consecuentemente, es probable que se esperen rendimientos académicos más elevados.

Método

Participantes.

Los sujetos de la muestra (N=1.505) proceden mayoritariamente de las provincias de A Coruña y Pontevedra distribuidos en 10 Institutos de Enseñanza Secundaria en A Coruña y 12 en Pontevedra. De Ourense proceden de 4 Institutos y de Lugo de 5. La distribución por provincias se corresponde, con la real de la población de alumnado de bachillerato en Galicia.

En cuanto a la distribución por sexos, se aprecia una ligera predominancia de las mujeres (el 58.7% de la muestra), frente a los hombres que constituyen el 41.3% restante, lo cual concuerda en buena medida con el reparto por género de la población real (ver tabla 1).

Tabla 1

Distribución de los sujetos de la muestra por Sexo

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Femenino	884	58.7	58.7	58.7
Masculino	621	41.3	41.3	100.0
Total	1505	100.0	100.0	

La muestra está compuesta por alumnado de distintas especialidades: Ciencias y Tecnología, 54.6% de la muestra, Humanidades y Ciencias Sociales, 43.8%, y Artes 1.6%.

Tabla 2

Distribución de los sujetos de la muestra por especialidades de Bachillerato

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
<i>Ciencias y Tecnología</i>	822	54.6	54.6	54.6
<i>Humanidades y Ciencias Sociales</i>	659	43.8	43.8	98.4
<i>Artes</i>	24	1.6	1.6	100.0
Total	1505	100.0	100.0	

Como se aprecia en la tabla 2, el porcentaje de alumnos/as por especialidades varía mucho de unas a otras, siendo el porcentaje de alumnado de Artes muy inferior a la del resto de ramas, el cual se debe a que cuenta con una población real mucho menor al del resto de itinerarios. Del mismo modo, el alumnado de Ciencias y Tecnología es ligeramente superior al de Humanidades y Ciencias Sociales.

Instrumentos.

El instrumento utilizado en la recogida de datos para este estudio ha sido la escala CDPFA (Cuestionario de datos personales, familiares y académicos).

Procedimiento.

Todos los datos se han obtenido directamente en los propios centros de enseñanza, en las aulas ordinarias. Una vez que se había obtenido la autorización pertinente de la dirección se administró el mencionado instrumento de evaluación en una única sesión, después de insistirles que su participación era voluntaria y totalmente anónima sin repercusión alguna en sus calificaciones académicas.

Se informaba a los estudiantes que no tenían limitación de tiempo a la hora de contestar, instándoles a que leyeran detenidamente cada una de las cuestiones de las pruebas, estando presente todo el tiempo el propio encuestador por si surgía alguna dificultad.

Técnicas de análisis.

Una vez obtenidos los correspondientes datos, estos fueron analizados mediante análisis correlacionales y análisis de comparación de medias, a través del programa estadístico spss 16.0 para tratar de analizar las prioridades del alumnado hacia un determinado tipo de meta académica a la hora de enfrentarse a las tareas de estudio.

Resultados**Análisis descriptivo de la relación entre las atribuciones causales y el rendimiento académico, diferencialmente por especialidades y sexo.**

Para comprobar la relación existente entre las atribuciones causales y el rendimiento de los alumnos/as de las distintas especialidades de bachillerato realizamos un análisis correlacional, a través del cual se obtienen una serie de datos que nos ayudan a clarificar esta relación, y que se refleja en la Tabla 3:

Tabla 3
Índices de Correlación (Pearson) entre los Factores de la Escala de Atribuciones causales y Nota Media Global.

	Femenino			Masculino		
	CyT	H y CS	AR	CyT	H y CS	AR
Atribuciones internas	.288**	339**	147	270**	285**	-.194
Atribuciones externas	-.191**	.082	309	.074	.141*	-.038
Atribuciones incontrolables/Falta de esfuerzo	-.315**	.253**	.438	.266**	.185**	.152
Atribuciones a la baja capacidad	-.115*	.119*	.414	.025	.175**	-.394

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

* La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

RELACIÓN ATRIBUCIONES-RENDIMIENTO. IMPLICACIONES

El análisis de los datos se hará comparando los obtenidos para cada atribución causal en cada una de las especialidades de bachillerato estudiadas, y diferenciando hombres y mujeres.

En relación con las atribuciones causales internas, en la especialidad de Ciencias y Tecnología, tanto mujeres como hombres obtienen una buena puntuación (.288 y .270, respectivamente), la cual resulta significativa al nivel de 99%. Como podemos comprobar, aunque son puntuaciones muy similares, resulta ligeramente superior en el caso de las mujeres, lo cual significa que entre el alumnado de bachillerato se da, por lo general, una relación positiva entre el hecho de atribuir los resultados a causas internas y a la obtención de buenos resultados académicos, siendo esta relación ligeramente superior en el caso de las mujeres. Respecto a Humanidades y Ciencias Sociales encontramos que tanto en el caso de las mujeres (.339) como en el de los hombres (.285) la puntuación alcanzada es superior a la del alumnado de Ciencias y Tecnología, siendo también mayores las diferencias entre mujeres y hombres en relación con este tipo de atribución, a favor de las primeras. Los valores obtenidos son significativos en los dos casos, por lo que, al igual que en el caso anterior, podemos afirmar que existe una relación positiva entre el hecho de atribuir a causas internas, los resultados alcanzados y a la obtención de buenos resultados académicos, la cual es considerablemente superior en el caso de las mujeres, respecto a los varones. En el caso de Artes, las puntuaciones obtenidas resultaron positivas en el caso de las mujeres (.147) y negativas en el caso de los varones (-.194), aunque carentes de significatividad en los dos casos, por ello no podemos hacer una interpretación de los resultados.

En cuanto a las atribuciones causales externas, antes de proceder al análisis detallado de los datos, resulta interesante comentar que solo encontramos dos puntuaciones significativas y, por lo tanto, válidas para el estudio: las relativas a las mujeres de Ciencias y Tecnología y a los hombres de Humanidades y Ciencias Sociales, por lo que aunque se van comentar todas, nos centraremos en estas. En la especialidad de Ciencias y Tecnología, tanto en el caso de las mujeres (-.191) como en el de los hombres (-.074) se percibe una relación considerablemente inferior entre este tipo de atribuciones y el rendimiento académico, respecto a lo que sucedía en el caso de las atribuciones causales internas; además, a diferencia de lo que sucedía con éstas, la relación es negativa. Esta relación es significativa al 99% en el caso de las mujeres pero no significativa en el caso de los hombres, por lo que podemos deducir, especialmente en el caso de las mujeres, que el hecho de que las alumnas opten por atribuciones causales externas se relaciona con la obtención de resultados negativos, a diferencia de los/las que lo hacían a las atribuciones internas,

cuyos resultados eran positivos. En cuanto a la diferencia entre mujeres y hombres, encontramos que también en este caso la puntuación de las mujeres es superior a la de los hombres, aunque es importante hacer referencia en este caso a la no significatividad de la puntuación de los hombres. En cuanto a la especialidad de Humanidades y Ciencias Sociales, al igual que sucedía en la especialidad de Ciencias y Tecnología, tanto mujeres (-.082) como hombres (-.141) obtienen puntuaciones considerablemente inferiores a los de Ciencias y Tecnología, en el caso de las mujeres pero superiores en el caso de los hombres, además en esta ocasión serán éstos los que obtengan puntuaciones importantes, con una significatividad del 95%, careciendo de esta en el caso de las mujeres. Estas puntuaciones son, a su vez, muy inferiores a las obtenidas en relación con las atribuciones causales internas, por lo que podemos afirmar que la relación con el rendimiento de los alumnos de Humanidades y Ciencias Sociales que realizan atribuciones causales externas es inferior a la de aquellos que optan por atribuciones causales internas. Además, esta relación, a diferencia de lo que sucedía con las atribuciones internas es negativa, por lo que el hecho de que los alumnos de esta especialidad adopten atribuciones causales externas se relaciona con malos resultados académicos. En el caso de las alumnas no podemos afirmar nada ya que sus resultados, como explicamos anteriormente, carecen de significatividad. En la especialidad de Artes, probablemente viciados por el tamaño de la muestra, encontramos resultados bastante sorprendentes, ya que mientras que en el caso de las mujeres estos resultados son positivos, con un .309, es decir, el hecho de atribuir a causas externas los resultados obtenidos correlacionaría con el buen rendimiento, algo bastante extraño; en cuanto a los hombres, con un -.038 los resultados sí serían negativos, lo cual resulta más coherente con las investigaciones previas sobre el tema. Debido a que en los dos casos los resultados carecen de significatividad, no podemos extraer ninguna conclusión fiable de los mismos.

En cuanto a las atribuciones incontrolables y falta de esfuerzo, en la especialidad de Ciencias y Tecnología, tanto en el caso de las mujeres (-.315) como en el de los hombres (-.266) se aprecia una relación bastante alta entre este tipo de atribuciones y el rendimiento académico negativo, siendo esta relación relativamente superior en el caso de las mujeres; relación que resulta significativa al 99% en los dos casos. Por lo tanto, podemos afirmar que, tanto en el caso de los hombres como en el de las mujeres, el hecho de atribuir sus resultados a factores incontrolables y a la falta de esfuerzo se relaciona con el bajo rendimiento académico. Esta relación es superior en el caso de las mujeres respecto a sus compañeros. En cuanto a la

RELACIÓN ATRIBUCIONES-RENDIMIENTO. IMPLICACIONES

especialidad de Humanidades y Ciencias Sociales, igual que sucedía en Ciencias y Tecnología, tanto mujeres (-.253) como hombres (-.185) obtienen puntuaciones negativas, aunque considerablemente inferiores a estos. Estas puntuaciones son significativas en los dos casos, con una significatividad del 99%. Al igual que sucedía con el alumnado de Ciencias y Tecnología, el hecho de atribuir, tanto por parte de hombres como de mujeres, sus resultados a factores incontrolables y a la falta de esfuerzo se relaciona con la obtención de malos resultados académicos. Esta relación, también en este caso, es superior en el caso de las mujeres respecto a sus compañeros. En la especialidad de Artes, también debido probablemente al tamaño de la muestra, encontramos resultados bastante sorprendentes, ya que mientras que en el caso de las mujeres (-.438) estos resultados son negativos, es decir, el hecho de atribuir los resultados obtenidos a causas incontrolables y a la falta de esfuerzo correlacionaría de forma negativa con el rendimiento; en el caso de los hombres (.152) los resultados sí serían positivos, lo cual resulta bastante extraño si tenemos en cuenta las investigaciones previas realizadas sobre el tema. Pero en este caso los datos carecen de significatividad.

En cuanto a las atribuciones causales a la baja capacidad, antes de proceder al análisis detallada de los datos, resulta interesante comentar que solo encontramos tres puntuaciones significativas y, por lo tanto, válidas para el estudio: las relativas a las mujeres de Ciencias y Tecnología y de Humanidades y Ciencias Sociales, y a los hombres de Humanidades y Ciencias Sociales. Nos centraremos especialmente en estas, aunque se comentarán todas.

En la especialidad de Ciencias y Tecnología, tanto en el caso de las mujeres (-.115) como en el de los hombres (-.025) se aprecia una relación negativa entre este tipo de atribuciones y el rendimiento académico, la cual tan solo es significativa en el caso de las mujeres al 99%. Por eso podemos afirmar que el hecho de que las alumnas opten por atribuciones a la baja capacidad se relaciona con la obtención de resultados negativos, al igual que sucedía con aquellas que lo hacían a atribuciones externas o a atribuciones incontrolables y a la falta de esfuerzo. En cuanto a la especialidad de Humanidades y Ciencias Sociales, igual que sucedía en Ciencias y Tecnología, tanto mujeres (-.119) como hombres (-.175) obtienen puntuaciones negativas, las cuales, a diferencia de lo que sucedía con los de Ciencias y Tecnología (que solo eran significativas en el caso de las mujeres), son significativas en los dos casos: al 95% en las mujeres y al 99% en los hombres. Esto significa que el hecho de que el alumnado de Humanidades y Ciencias Sociales atribuya sus resultados a la baja capacidad, se relaciona con el rendimiento académico negativo;

esto es especialmente significativo en el caso de los hombres por la mayor puntuación y nivel de significatividad que alcanzan respecto a sus compañeras. En la especialidad de Artes, tanto la puntuación obtenida por las mujeres (-.414) como por los hombres (-.394) es bastante elevada, y a su vez negativa, pero los datos carecen de significatividad.

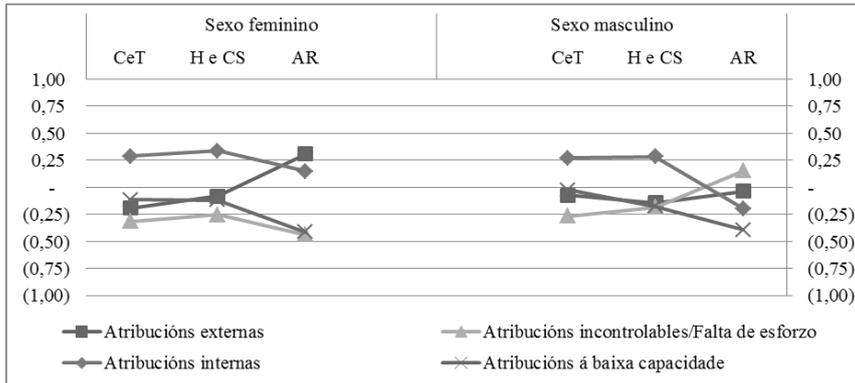


Figura 3. Modelo explicativo de correlación entre atribuciones causales.

Discusión

Atendiendo a la significatividad de los datos, se percibe una clara predominancia por la adopción de atribuciones internas por parte de este alumnado, lo cual tiene incidencia sobre su rendimiento académico (Mascarenhas, Almeida y Barca, 2005).

Uno de los factores mas importantes en el rendimiento escolar es la atribución que el alumnado realiza sobre su éxito o fracaso académico. Por especialidades, se percibe una clara diferencia entre el alumnado de Ciencias y Tecnología y el de Humanidades y Ciencias Sociales en las atribuciones causales que realizan y su relación con el rendimiento. Así, analizando diferencialmente por sexos, se observa una mejor relación entre la atribución de las causas del rendimiento positivo a factores como la inteligencia o la habilidad entre el alumnado de Humanidades y Ciencias Sociales que entre el alumnado de Ciencias y Tecnología. Por otro lado, se percibe una mejor relación entre la atribución de las causas del rendimiento negativo a factores que están fuera de su control y a no esforzarse lo suficiente entre el alumnado de Ciencias y Tecnología que entre el de Humanidades y Ciencias Sociales. En relación con el sexo, se percibe que las mujeres de Humanidades y Ciencias Sociales y de Ciencias y Tecnología atribuyen mas sus resultados académicos a variables internas que sus compañeros varones, lo cual es coherente con los datos obtenidos por estos autores (Cerezo y Casanova, 2004). Se percibe también el mismo predominio de las mujeres en las atribuciones incontrolables/falta de esfuerzo, lo que

RELACIÓN ATRIBUCIONES-RENDIMIENTO. IMPLICACIONES

muestra una tendencia, por parte de ellas, en comparación con los hombres, a atribuir sus éxitos académicos al esfuerzo, mientras que ellos lo atribuyen más a la capacidad (Almeida et al., 2008).

En cuanto a las atribuciones externas y baja capacidad, el hecho de que las relaciones más elevadas con el rendimiento negativo se den entre las chicas de Ciencias y Tecnología y entre los hombres de Humanidades y Ciencias Sociales, pueden ser datos muy interesantes ya que, tratándose de Ciencias y Tecnología, especialidades tradicionalmente elegidas mayoritariamente por varones, y Humanidades y Ciencias Sociales por mujeres, pueden tener que ver con concepciones machistas o feministas de las especialidades instaladas en la mente del alumnado.

Profundizando un poco más en el tema encontramos que los resultados obtenidos en la investigación llevada a cabo por otros investigadores sugirieron patrones atribucionales diferentes en hombres y mujeres dependiendo del área de contenido académico así, los hombres mostraron un patrón atribucional más adaptativo en matemáticas, mientras que en el caso de lengua, las que mostraron este patrón fueron las mujeres; por lo tanto, las diferencias encontradas en este estudio entre hombres y mujeres en cuanto a las atribuciones causales, son congruentes con los estereotipos de género socialmente instaurados. Así, en algunas ocasiones, a los hombres y a las mujeres se les inculca desde una edad temprana que ellos poseen mayores destrezas para las matemáticas, mientras que ellas destacan en el área del lenguaje (Halpern, 2000). Estos estereotipos podrían influir en las explicaciones que los alumnos/as otorgan a sus resultados.

Implicaciones educativas

De los datos obtenidos a través de este estudio, se deduce que las variables que mejor se relacionan con el rendimiento académico positivo son las variables internas y controlables, al igual que ocurría en investigaciones previas realizadas sobre el tema. Teniendo en cuenta estos datos es importante que desde el ámbito educativo se potencie este tipo de atribuciones para mejorar el rendimiento académico del alumnado. Algunas acciones interesantes para potenciar este tipo de atribuciones podrían ser las siguientes:

- A la hora de proponer los contenidos a abordar, partir de los conocimientos previos del sujeto, ya que así podrá relacionar mejor los nuevos conocimientos y sentir que es capaz de abordar los aprendizajes con posibilidad de éxito.
- Llevar a cabo una pedagogía del éxito que premie el esfuerzo y el trabajo diario.
- Hacer que el alumno/a se sienta protagonista de su propio proceso de aprendizaje, aportando ideas, soluciones, etc., de esta forma verá que los buenos resultados que

obtenga son resultado de su trabajo y no de circunstancias externas incontrolables. Aprenderá que que trabajo es sinónimo de buen rendimiento.

- Trabajar los procesos cognitivos básicos, como memoria y atención para mejorar el potencial del alumno/a respecto a sus aprendizajes, y su percepción sobre el mismo.
- Proponer evaluaciones centradas en lo que se ha trabajado, en analizar las competencias adquiridas más que en la consecución de contenidos aislados.

Referencias

- Almeida, L. S., Miranda, L. y Guisande, M. A. (2008). Atribuições causais para o sucesso e fracasso escolares. *Estudos de Psicologia*, 25, 169-176.
- Barca, A. (2000a): *Escala SIACEPA: Sistema Integrado de Evaluación de Atribuciones Causales y Procesos de Aprendizaje (Educación Secundaria)*. A Coruña: Publicaciones de la Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación. Universidade da Coruña/Universidade do Minho.
- Barca, A. y Peralbo, M. (2002). *Informe Final del Proyecto FEDER/ESOG-Galicia: 1FD97-0283. Los contextos de aprendizaje y desarrollo en la Educación Secundaria Obligatoria (ESO): Perspectivas de intervención psicoeducativa sobre el Fracaso escolar en la comunidad Autónoma de Galica*. Madrid: Dirección General de Investigación (I+D). Ministerio de Ciencia.
- Cerezo, M.T. y Casanova, P.F. (2004). Diferencias de género en la motivación académica de los alumnos de Educación Secundaria Obligatoria. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 2 (1), 97-112.
- González, M. C. y Tourón, J. (1992). *Autoconcepto y Rendimiento escolar*. Pamplona: EUNSA.
- Halpern, D. F. (2000). *Sex differences in cognitive abilities (3rd Edition)*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Mascarenhas, S., Almeida, L. S. y Barca, A. (2005). Atribuições causais e rendimento escolar: Impacto das habilitações escolares dos pais e do género dos alunos. *Revista Portuguesa de Educação*, 18, 77-91.
- Miñano, P. y Castejón, J. (2008). Capacidad predictiva de las variables cognitivo-motivacionales sobre el rendimiento académico. *Revista Electrónica de Motivación y Educación*, 11(28).
- Weiner, B. (1986). *An attributional theory of motivation and emotion*. New York: Springer Verlag.