

40 CONGRESO CARIBEÑO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

EJE 3

Procesos de orientación, formación y desarrollo profesional

Relación entre el rendimiento académico y los estilos
atribucionales de estudiantes de carreras de Educación



INSTITUTO SUPERIOR
DE FORMACIÓN DOCENTE
SALOMÉ UREÑA
ISFODOSU

RECIE
REVISTA CARIBEÑA DE
INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

ISSN (versión digital): 2960-771X
ISSN (versión impresa): 2960-7701

Este trabajo tiene licencia CC BY 4.0.

Relación entre el rendimiento académico y los estilos atribucionales de estudiantes de carreras de Educación

Relationship between Academic Performance and Attributive Styles Among Students of Education Careers

Hirrael Santana¹

Angélica Arias Payano²

Ángela Guzmán Ramos³

Resumen

En este estudio correlacional con 75 estudiantes de carreras de Educación, se analizó la relación entre los estilos atribucionales y rendimiento académico. En su mayoría, los estudiantes adjudicaron su éxito académico al esfuerzo personal (83 %). En cuanto a las relaciones interpersonales, aproximadamente el 39 % atribuyó el éxito al esfuerzo, mientras que el 34.7 % externalizó el fracaso. Se encontró una correlación significativa y baja entre atribuir el éxito académico a habilidades y el rendimiento, y entre atribuir el fracaso al profesor y el rendimiento. Estos resultados resaltan la relevancia del esfuerzo personal en el éxito académico y en las relaciones entre estudiantes de Educación. La comprensión de los estilos atribucionales puede ser valiosa para mejorar el rendimiento académico y comprender la relación con las demás variables. Sin embargo, se requiere más investigación en esta área para una comprensión más profunda de cómo los estilos atribucionales afectan el desempeño de estudiantes en carreras de Educación.

Palabras clave: rendimiento académico, estilos atribucionales, estudiantes, carreras de Educación, estudio correlacional.

Abstract

In this correlational study with 75 students from education careers, the relationship between attributive styles and academic performance was analyzed. The students predominantly attributed their academic success to personal effort (83%). Regarding interpersonal relationships, approximately 39% attributed success to effort, while 34.7% externalized failure. A significant and low correlation was found between attributing academic success to abilities and academic performance, as well as between attributing failure to the teacher and performance. These results highlight the relevance of personal effort in academic success and relationships among students pursuing education careers. Understanding these attributive styles can be valuable for improving academic performance and understanding relationships with other variables. However, further research in this area is required for a deeper understanding of how attributive styles impact students' performance in education careers.

Keywords: academic performance, attributive styles, students, education careers, correlational study.

¹ Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña (ISFODOSU). República Dominicana, hirrael.santana@isfodosu.edu, <https://orcid.org/0000-0003-2140-156X>

² Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña (ISFODOSU). República Dominicana, angelicaamapissu@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0008-0015-716X>

³ Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña (ISFODOSU). República Dominicana, 202110335@issu.edu.do, <https://orcid.org/0009-0005-2900-6419>

1. Introducción

Las universidades deben analizar las variables que se relacionan con el rendimiento académico de sus estudiantes con el fin de evitar la deserción y facilitar su graduación. Entre las características que se evalúan y se relacionan con el progreso académico y éxito de los estudiantes se encuentran aspectos cognitivo-motivacionales como la autoestima, el autoconcepto y la motivación (Pool-Cibrián & Martínez, 2013). Estos factores se derivan de otro elemento: «el estilo atribucional», que es la forma en que una persona interpreta los eventos que le ocurren. Por lo tanto, el estilo académico atribucional se refiere a cómo un estudiante interpreta los acontecimientos positivos y negativos de su educación, aprendizaje y éxito académico (Petri & Govern, 2015). La atribución se entiende como el proceso de determinar la causa de los hechos o de la conducta. En la vida cotidiana, la atribución es algo que todos hacen a diario, a menudo sin darse cuenta de los procesos y sesgos subyacentes que llevan a esas conclusiones de atribución de éxito o fracaso y que pueden estar relacionadas con el logro académico y hasta con las relaciones interpersonales (Ibarra, 2019; Guzmán & Gutiérrez, 2020). De ahí que la atribución sea un proceso cognitivo mediante el cual los estudiantes explican las situaciones que experimentan en su trayecto universitario.

Según Weiner (1986, como se citó en Barca-Lozano et al., 2019), las atribuciones causales constituyen los elementos fundamentales del comportamiento que afectan la motivación hacia el logro. Estas atribuciones dan origen a nuevas expectativas y a su vez tienen un impacto en los procesos mentales y emocionales al generar consecuencias positivas o negativas. También se plantea que atribuir el éxito o el fracaso en situaciones educativas a diversas causas, como experiencias previas o factores personales, familiares y académicos, puede influir en las expectativas que el estudiante tiene acerca de su éxito o fracaso futuro.

El rendimiento académico es una profunda preocupación de estudiantes, padres, tutores, docentes y autoridades educativas, ya que constituye un indicador del progreso académico y de logro de metas educativas. En algunas ocasiones, este hace referencia a las habilidades y competencias de los estudiantes, que se traducen en los resultados de aprendizajes, pero a menudo la diferencia en este concepto solo se explica por problemas semánticos, ya que se usan como sinónimos (Albán & Calero Mieles, 2017). El éxito académico se ha relacionado con diferentes factores tanto cognitivos como afectivos; así lo han documentado estudios nacionales e internacionales (Álvarez et al., 2015; Barca-Lozano et al., 2019; Fernández et al., 2015).

A partir del trabajo de Matalinares y Yaringaño (2009, p. 175), se asumió la siguiente clasificación de los estilos académicos atribucionales:

Logro académico:

1. Éxito académico atribuido a factores externos y fuera del control del estudiante.
2. Fracaso académico atribuido a falta de esfuerzo (interna y controlable), o a veces al profesor.
3. Éxito académico asociado a habilidad interna y controlable.
4. Fracaso atribuido a falta de habilidad, visto como interno y estable.

Relaciones interpersonales:

1. Fracaso en relaciones atribuido a causas internas como falta de esfuerzo o habilidad.
2. Éxito en relaciones atribuido al esfuerzo personal.
3. Fracaso en relaciones externalizado, atribuido a factores externos como la mala suerte o acciones de otros.
4. Éxito en relaciones atribuido a la habilidad propia y a las acciones de otras personas.
5. Fracaso en relaciones externalizado, atribuido a causas externas.

2. Metodología

El estudio se asume desde una aproximación objetiva, por lo que se enmarca en un enfoque de investigación cuantitativa. Se propuso analizar la relación entre estilos académicos atribucionales y rendimiento de los estudiantes. En esta investigación se utilizó un diseño correlacional. Creswell (2012) definió los diseños correlacionales como estudios cuantitativos que buscan evaluar la relación o asociación entre dos o más variables mediante análisis estadísticos de correlación.

Participaron 75 estudiantes de carreras de Educación pertenecientes a uno de los recintos del ISFODOSU. La muestra se seleccionó de manera intencional: 64 de género femenino, nueve masculinos y dos estudiantes prefirieron no decirlo; las edades fluctuaron entre 17 y 26 años. Cursaban las carreras de Educación Inicial (8), Educación Primaria Primer Ciclo (14), Educación Primaria Segundo Ciclo (32) y Biología (21).

Para la recogida de datos se aplicó la Escala de Estilos Atributivos (EAT) propuesta por Alonso y Sánchez (1992) y adaptada por Matalinares (2009). Este instrumento consta de 68 ítems con opciones de respuesta que van desde completamente en desacuerdo hasta completamente de acuerdo. Los 12 componentes de la escala se subdividen en las dimensiones de logros académicos, con siete componentes, y relaciones interpersonales con cinco. En el caso del rendimiento se utilizó el índice académico general suministrado por los estudiantes a través del instrumento administrado y verificado con las calificaciones de registro.

Para los análisis estadísticos se empleó el *Statistical Package for the Social Sciences*, SPSS versión 21. Se utilizaron tablas de frecuencia para describir las variables, pruebas de diferencias de medias para comparar los grupos por género y programa académico, y pruebas de correlación entre los componentes de la escala y el índice académico de los estudiantes.

3. Resultados

Tabla 1
Descriptivo rendimiento académico general

Índice académico	Frecuencia	Porcentaje acumulado
<2.5	6	8 %
De 2.51 a 2.98	9	12 %
De 3 a 3.5	28	37 %
3.54>	32	43 %
Total	75	100 %

Fuente: Elaboración propia.

Los valores de índice académico se dividen en cuatro categorías. Un 8 % de los estudiantes tiene un índice académico inferior a 2.5; un 12 % se encuentra en el rango de 2.51 a 2.98. El 37 % exhibe un índice académico entre 3 y 3.5. Finalmente, el 43 % de los estudiantes tiene un índice académico mayor que 3.54.

Tabla 2
Dimensión de logros académicos

Factores	Frecuencia	Porcentaje
1. Externalización e incontrolabilidad de los resultados académicos.	12	16 %
2. Atribución del éxito académico a la habilidad.	1	1 %
3. Atribución del éxito al esfuerzo.	62	83 %
Total	75	100 %

Fuente: Elaboración propia.

Según los datos observados en la dimensión de logros académicos, la mayoría (83 %) atribuye su éxito académico al esfuerzo personal, mientras que solo un pequeño porcentaje (1 %) lo adjudican a su habilidad innata. Por otro lado, un 16 % tiende a externalizar y considerar incontrolables sus resultados académicos. Estos hallazgos destacan la valoración predominante del esfuerzo como factor clave para el rendimiento académico entre los evaluados.

Tabla 3
Dimensión de relaciones interpersonales

Factores	Frecuencia	Porcentaje
Internalización del fracaso en las relaciones interpersonales.	6	8 %
Atribución del éxito en las relaciones interpersonales al esfuerzo.	29	38.7 %
Externalización del éxito en las relaciones interpersonales.	3	4 %
Atribución del éxito en las relaciones interpersonales a la habilidad.	11	14.6 %
Externalización del fracaso.	26	34.7 %
Total	75	100 %

Fuente: Elaboración propia.

Los datos sobre atribuciones en relaciones interpersonales muestran que aproximadamente el 39 % de los estudiantes atribuye el éxito en sus relaciones al esfuerzo, mientras que el 34.7 % externaliza el fracaso en las mismas. Alrededor del 15 % atribuye el éxito a su habilidad, y solo un 8 % internaliza el fracaso. Además, un 4 % externaliza el éxito en sus relaciones. Estos resultados ilustran cómo los estudiantes interpretan y asocian sus resultados en las relaciones interpersonales, lo que revela variadas actitudes hacia el éxito y el fracaso en este ámbito.

Para determinar si existían diferencias significativas entre los grupos, por género y programa de estudio, en el rendimiento académico y los estilos académicos atribucionales, se procedió a utilizar pruebas no paramétricas de diferencias de medias para grupos independientes, ya que las puntuaciones no se distribuían de manera normal. En el caso de la variable género se utilizó U de Mann Whitney, y para los grupos por programa se utilizó la prueba Kruskal Wallis. En ninguno de los casos se observaron diferencias significativas.

Para establecer la relación entre los estilos atribucionales y el rendimiento de los estudiantes se procedió a calcular la correlación mediante la prueba de Spearman Rho. Según los resultados del análisis solo se observó una correlación significativa baja entre los factores Atribución del éxito académico a la habilidad e índice académico ($r_s = 0.3, p = 0.01 < 0.05$) y Atribución del fracaso al profesor e índice académico ($r_s = 0.23, p = 0.04 < 0.05$).

4. Discusión y conclusiones

Los datos proporcionados en este estudio ofrecen una visión detallada del rendimiento académico y los estilos atribucionales de los estudiantes. Se destaca la importancia del esfuerzo personal en el éxito académico y las relaciones interpersonales, así como la necesidad de abordar y brindar apoyo a aquellos estudiantes que presentan un desempeño académico inferior. Además, se evidencia la relevancia de las percepciones y atribuciones en el rendimiento académico de los estudiantes, lo que sugiere la importancia de promover

actitudes positivas y responsables hacia el proceso educativo y las relaciones con los demás. Estos resultados pueden ser de utilidad para desarrollar estrategias y programas de apoyo que fomenten el éxito académico y el bienestar emocional de los estudiantes. Sin embargo, estos datos representan un punto específico en el tiempo y estos factores adicionales pueden influir en el rendimiento académico y las relaciones interpersonales de los estudiantes.

5. Referencias bibliográficas

- Albán Obando, J., & Calero Mieles, J. L. (2017). El rendimiento académico: aproximación necesaria a un problema pedagógico actual. *Revista Conrado*, 13(58), 213-220. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado>
- Alonso, J., & Sánchez, J. (1992). Estilos atribucionales y motivación: El cuestionario EAT. En Alonso Tapia (Ed.). *Motivar en la adolescencia*. Universidad Autónoma de Madrid.
- Barca-Lozano, A., Montes-Oca-Báez, G., & Moreta, Y. (2019). Motivación, enfoques de aprendizaje y rendimiento académico: impacto de metas académicas y atribuciones causales en estudiantes universitarios de Educación de la República Dominicana. *Revista Caribeña de Investigación Educativa (RECIE)*, 3(1), 19-48. <https://doi.org/10.32541/recie.2019.v3i1.pp19-48>.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (4th ed.). Pearson.
- Álvarez, G., Bernal Álvarez, Y., Romero García, G., & Reyes Domínguez, D. R. (2015). Atribuciones causales de los alumnos del SUA Psicología acerca de su rendimiento escolar. *Revista Iberoamericana de Producción Académica y Gestión Educativa*, 2(4). <https://www.pag.org.mx/index.php/PAG/article/view/380/419>
- Fernández, A., Arnaiz, P., Mejía, R., & Barca, A. (2015). Atribuciones causales del alumnado universitario de República Dominicana con alto y bajo rendimiento académico. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 2(1), 19-29. <https://doi.org/10.17979/reipe.2015.2.1.1319>
- Guzmán-Zamora, N., & Gutiérrez-García, R. A. (2020). Motivación escolar: metas académicas, estilos atribucionales y rendimiento académico en estudiantes de educación media. *Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 39(3). http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_aavft/article/view/19449
- Ibarra Tancara, J. (2019). Estilos atribucionales en la percepción de logro académico y de relaciones interpersonales en estudiantes de pregrado de Psicología. *Revista de Investigación Psicológica*, (21), 73-88. http://www.scielo.org.bo/pdf/rip/n21/n21_a06.pdf
- Matalinares, M., Tueros, R., & Yaringaño, J. (2009). Adaptación psicométrica del cuestionario de estilos atributivos. *Revista de Investigación en Psicología*, 12(1), 173-189. https://sisbib.unmsm.edu.pe/bvrevistas/investigacion_psicologia/v12_n1/pdf/a12v12n1.pdf
- Petri, H. L., & Govern, J. M. (2015). *Motivation: Theory, Research, and Applications* (6th ed.). Thomson.
- Pool-Cibrián, W.J., & Martínez-Guerrero (2013). Autoeficacia y uso de estrategias para el aprendizaje autorregulado en estudiantes universitarios. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 15(3), 21-36. <http://redie.uabc.mx/vol15no3/contenido-pool-mtnez.html>