

SITIO DE CONTROL, AUTOESTIMA Y APROVECHAMIENTO ESCOLAR EN ALUMNOS DE LA PREPARATORIA 2 DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE YUCATÁN

Landy A. Esquivel Alcocer

SINOPSIS

Esta investigación tuvo como objetivos: a) conocer las diferentes causas a las que los alumnos atribuyen el éxito y el fracaso escolar; b) identificar el sitio de control de los alumnos y c) relacionar el sitio de control, con la autoestima y el aprovechamiento escolar. El estudio se realizó con los alumnos de primer año de la Preparatoria 2 de la Universidad Autónoma de Yucatán (ciclo escolar 1987-1988). Se administraron un cuestionario de Atribuciones Causales, una Escala de Sitio de Control y una Escala de Autoestima. En relación con las atribuciones causales, los resultados señalan que la causa más importante del éxito y el fracaso escolar es el esfuerzo y la falta de esfuerzo, respectivamente. Respecto al sitio de control, el 97% tendió a la internalidad y, por último, sólo se encontró una correlación positiva moderada pero significativa, entre el sitio de control y el aprovechamiento escolar. La correlación entre la autoestima con el sitio de control y con el aprovechamiento escolar no fue significativa. Los resultados concuerdan con otras investigaciones acerca del sitio de control y las atribuciones causales, pero no así con las de autoestima.

Términos clave: Sitio de control, autoestima, aprovechamiento escolar, atribuciones causales, internalidad-externalidad.

INTRODUCCIÓN

Este estudio se enmarca en la teoría de la motivación propuesta por Weiner (1979), quien postula que las personas buscan explicaciones causales ante sus éxitos y fracasos y que estas explicaciones influyen y tienen consecuencias significativas en la conducta posterior y en la autoestima del individuo. También se tomaron en cuenta los estudios realizados por Rotter (1954, 1966), quien señala que las personas difieren en sus percepciones sobre el grado de control que ejercen sobre sus conductas y los estudios de Levenson (1972, 1974) acerca del sitio de control y los factores que lo componen: internalidad, otros poderosos y azar.

En los últimos años se han realizado investigaciones que estudian el proceso por el cual la gente busca explicaciones causales (Frieze, 1976; Bar-Tal y Frieze, 1977; Bar-Tal y Darom, 1979; Satterly y Hill, 1983; Little, 1985; Champman y Lawes, 1987; Karniol, 1987). Entre las causas más comúnmente señaladas en estos estudios para explicar el éxito se encuentran el esfuerzo y la capacidad. Para explicar el fracaso se utilizan causas como la dificultad de la tarea, el azar o el humor del profesor (Weiner, 1979).

Se han utilizado diferentes maneras de medir estas atribuciones causales. Algunos estudios utilizan formatos de respuestas abiertas (Frieze, 1976), mientras que otros utilizan cuestionarios cerrados (Bar-Tal y Darom, 1979).

Respecto al sitio de control, Rotter (1966) señala que existen diferencias individuales en la percepción de los reforzamientos y recompensas a las respuestas. Si el propio individuo percibe que el reforzamiento es contingente a su propia conducta, se dice que tiene control interno; si el sujeto atribuye el reforzamiento a la suerte, al destino o a otras ajenas a él, se dice que tiene control externo. Al parecer los individuos con sitio de control interno se comprometen más con los logros académicos que los que tienen sitio de control externo.

Entre los estudios que se han realizado acerca del sitio de control se encuentra el de Gilmor y Reid (1979), quienes encontraron que los sujetos internos atribuyen sus éxitos y sus fracasos a causas internas, como la capacidad y el esfuerzo; en cambio los sujetos externos atribuyen sus resultados positivos a causas internas, pero sus resultados negativos a causas externas, como la dificultad de la tarea y el azar. En otro estudio (Maqsdud, 1983) se relacionó con el sitio de control con los antecedentes académicos, la inteligencia, la autoestima y el aprovechamiento académico. En su análisis reveló que la internalidad estaba significativamente relacionada con la inteligencia, la autoestima y el aprovechamiento académico. En otros estudios (Crandall, Katkovky y Crandall, 1985) se reportaron relaciones significativas entre el sitio de control y el aprovechamiento académica.

Uno de los aspectos que han originado controversia respecto al sitio de control es su dimensionalidad. Rotter lo concibe como unidimensional, pero otros investigadores mencionan la posibilidad de que sea multidimensional (Gurin, Gurin, Lao y Beattie, 1969); Lao, 1970; Mirels, 1970, citados en Levenson, 1974). Con el objeto de obtener

un nuevo instrumento a partir de la Escala de Internalidad-Externalidad de Rotter, Levenson (1974) elaboró tres nuevas escalas para medir el sitio de control. Se realizó un estudio factorial de las respuestas de 329 alumnos varones a 24 ítems de las escalas y se identificaron tres factores principales: internalidad (I), otros poderosos (OP) y azar (A).

En relación con la autoestima, Purkey (1970) encontró que los estudiantes con autoestima alta tienden a tener más éxito en la escuela y mejor aprovechamiento que los estudiantes con baja autoestima. En otro estudio (Maqsdud, 1983) reportó que existe una correlación positiva entre la internalidad, la autoestima y el aprovechamiento académico. Foon (1988) reporta también una correlación negativa entre el sitio de control externo y la autoestima.

Tomando como base los estudios anteriores, este trabajo se propuso establecer las relaciones entre el sitio de control, la autoestima y el aprovechamiento escolar, así como hacer una descripción de las atribuciones causales del éxito y el fracaso escolar, teniendo como sujetos de estudio a los alumnos de la Preparatoria 2 de la Universidad Autónoma de Yucatán (Generación 1987-1990).

OBJETIVOS

1. Identificar la causas a las que los alumnos atribuyen el éxito y el fracaso escolar.
2. Identificar el sitio de control de los alumnos.
3. Relacionar el sitio de control con la autoestima y el aprovechamiento escolar.

DEFINICIÓN DE TÉRMINOS

Atribuciones Causales. Son la causas a las que los alumnos atribuyen el éxito y el fracaso escolar: capacidad, esfuerzo, dificultad de la tarea, etc.

Sitio de Control. Es el lugar donde el alumno ubica el control de su conducta. Puede ser interno o

externo, interno si el control lo ubica en él mismo y externo si lo ubica en otros poderosos o al azar.

Autoestima. Es la opinión que el alumno tiene de sí mismo como estudiante.

Aprovechamiento Escolar. Es el promedio de las calificaciones obtenidas en las materias anuales del primer año de preparatoria.

MÉTODO

Sujetos

La población fue de 810 alumnos que estudiaban el primer año en la Preparatoria 2 de la Universidad Autónoma de Yucatán en el ciclo escolar 1987-1988.

Se seleccionó al azar una muestra de 300 sujetos (S).

Debido a inasistencias al día de la aplicación de los instrumentos de medición, la muestra se redujo a 251 (127 hombres y 124 mujeres).

Las edades de los S_s fluctuaron entre 14 y 18 años, siendo la edad promedio de 17 años.

INSTRUMENTOS

Para medir las atribuciones causales, se diseñó un cuestionario tomado como modelo los estudios de Karniol (1987) y Champman y Lawes (1987). Este cuestionario consta de ocho preguntas, con ocho opciones de respuestas cada una. En las primeras cuatro preguntas, el alumno debería señalar las causas a las que se atribuía el éxito escolar: en general, en él mismo, en otras personas y en una situación reciente.

Para medir el sitio de control se utilizó la escala de Levenson versión Romero García (1983).

Esta escala consiste de tres subescalas: Internalidad (I), Otros Poderosos (OP) y Azar (A), con ocho reactivos cada una, presentados en formato tipo Likert de seis puntos. El puntaje mínimo para cada subescala fue de ocho y el máximo de 48.

Para medir la autoestima se elaboró una escala siguiendo el formato del Diferencial Semántico de Osgood.

La escala constaba de una hoja de instrucciones y 45 objetivos bipolares. En ella se pedía al sujeto que evaluara la imagen que tenía de sí mismo como estudiante.

El aprovechamiento escolar consistió en el promedio de las calificaciones finales obtenidas por los alumnos en las asignaturas de Historia, Matemáticas e Inglés que son materias anuales en el primer año de preparatoria.

PROCEDIMIENTO

Para la administración de los instrumentos, se citó a los alumnos en el Auditorio de la Preparatoria 2, en los horarios establecidos por la Dirección de dicha escuela. Se les pidió a los alumnos su colaboración en el estudio, aclarándoles que se trataba de una investigación y que los datos que ellos proporcionarían serían anónimos. El promedio de aplicación de las escalas fue de 40 min, en promedio.

RESULTADOS

a) Atribuciones Causales

El cuestionario de atribuciones causales se validó por jueces. Se utilizó el Coeficiente de Contingencia C para analizar las respuestas de los jueces y se concluyó que el instrumento tenía una validez de contenido alta (C=0.73). por medio del Coeficiente Alfa de Cronbach se determinó la confiabilidad del instrumento, resultando ésta relativamente alta (Alfa=0.76). se analizaron las

respuestas de los sujetos mediante una prueba de Ji Cuadrada con un nivel de confianza de 0.01.

Se encontró que el factor común de mayor importancia al que atribuyen los alumnos el éxito o fracaso es el esfuerzo.

No obstante haberse encontrado un factor común del éxito o fracaso, se identificaron otros factores de menor importancia, pero significativos, como el factor de capacidad que sólo es característico del éxito en primera persona, ya que para esta condición el gusto por la asignatura resultó también significativo.

Por otro lado, la dificultad de la asignatura fue un factor característico del fracaso e independiente de la condición de fracaso considerada: en general, en segunda persona y del éxito en primera persona, ya que para esta condición el gusto por la asignatura resultó también significativo.

Por otro lado, la dificultad de la asignatura fue un factor característico del fracaso e independiente de la condición de fracaso considerada: en general, en segunda persona, en primera persona y en situación referente.

b) Sitio de Control.

Para determinar la validez de la escala, se realizó un análisis factorial por el Método de Componentes Principales con una rotación ortogonal Varimax. Se consideraron solamente las saturaciones significativas a un nivel de probabilidad de 0.01.

Los factores se prefijaron a tres, debido a que el instrumento pretende medir tres factores.

El factor I se saturó significativamente por el 75% de los reactivos que miden otros poderosos. El porcentaje total de varianza explicada por el factor I fue de 8.854.

El factor II agrupó el 65% de los reactivos que miden internalidad. El porcentaje total de varianza explicada por este factor fue de 7.540.

El factor III resultó un factor difícil de interpretar dado su carácter bipolar. No obstante, el 75% de los reactivos que medían azar tuvieron una carga negativa significativa en este factor. El porcentaje total de varianza explicada por este factor fue de 8.825.

Para determinar la confiabilidad del instrumento se utilizó el Coeficiente Alfa de Cronbach, obteniéndose una $\alpha = 0.65$.

El sitio de control de los S_s se determinó utilizando la siguiente fórmula:

$$IT = I - E$$

Donde:

IT = Internalidad total

I = Internalidad

E = La suma de otros poderosos y azar dividida entre dos.

Se encontró que el 97.61% de los S_s (245) manifestaron sitio de control externo y el 0.80% (2) no pudieron ser clasificados. Por tal motivo en el lugar de hablar de sitio de control, nos referiremos en adelante al sitio de control como el grado de internalidad total.

c) Autoestima.

Para determinar cuáles adjetivos bipolares de la escala se correlacionaban, se realizó un análisis factorial con el Método de Componentes Principales con rotación ortogonal Varimax.

En este análisis se consideraron únicamente las saturaciones significativas a un nivel de probabilidad de 0.01.

Los factores se prefijaron a tres debido a que el diferencial semántico maneja tres factores: potencia, evaluación y actividad.

El Factor I se saturó significativamente con 13 de los adjetivos bipolares. El porcentaje total de varianza explicada por este factor fue de 14.55% (ver tabla 1).

El Factor II se saturó significativamente con 12 adjetivos bipolares, siendo el porcentaje total de varianza explicada por este factor de 12.39% (ver tabla 2).

Finalmente, el Factor III se saturó significativamente con dos adjetivos, sólo que éstos se encontraban cargando también en otro factor (I ó II), por lo que concluimos que para el factor III no se encontraron cargas significativas.

Una vez realizado el análisis factorial y habiéndose determinado el número de adjetivos bipolares a 25, se procedió a efectuar el cálculo de la confiabilidad de la escala por el Coeficiente de Confiabilidad de Cronbach resultando una $C=0.818$.

Cada uno de los 25 adjetivos bipolares de la escala de autoestima se clasificaron sobre un continuo de siete puntos. Se asignó el valor de 1 al adjetivo negativo extremo y el valor de 7 al adjetivo positivo extremo.

Para obtener la calificación de autoestima de cada alumno, se promediaron los valores obtenidos en los 25 adjetivos bipolares. La calificación más baja que podía obtener un alumno era 1 y la más alta 7.

d) Aprovechamiento Escolar.

Al tratar de obtener los promedios de las calificaciones obtenidas en las asignaturas de Inglés, Matemáticas e Historia nos encontramos con que únicamente 82 S_s de los 251 que conformaban la muestra del estudio tenía las tres calificaciones finales los restantes, o eran alumnos que adeudaban alguna(s) de estas materias o ya habían desertado. Ante tal situación, nos vimos en la necesidad de establecer las correlaciones basándonos únicamente con 82 S_s .

Correlaciones entre el grado de internalidad total, la autoestima y el aprovechamiento escolar.

Debido a la pérdida de S_s que se tuvo al medir al aprovechamiento escolar, los datos obtenidos en cada una de estas variables se limitan a sólo 82 S_s .

En la Figura 1, Figura 2 y Figura 3 nos encontramos la distribución de frecuencias en calificaciones obtenidas en autoestima, aprovechamiento escolar e internalidad (sitio de control), respectivamente.

En la Tabla 3 está contenida la información estadística de los datos de autoestima, internalidad y aprovechamiento escolar.

Para determinar el grado de correlación entre estas variables se utilizó el coeficiente de Correlación de Pearson, al nivel de confianza de 0.05 y con 80 grados de libertad.

Se encontró una correlación positiva moderada, pero significativa entre el grado de internalidad y el aprovechamiento escolar ($r=0.228$).

Las correlaciones entre internalidad y autoestima ($r=0.05$) y entre autoestima y aprovechamiento escolar ($r=0.106$) no resultaron significativas.

Los resultados de estas correlaciones se presentan en la Tabla 4.

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

En relación con el primer objetivo de este estudio, los resultados confirman tres de las causas más importantes del éxito escolar: esfuerzo, capacidad y gusto por la materia. Respecto al fracaso se confirman dos de las causas, la dificultad de la materia y la falta de esfuerzo.

Se encontró que el azar no resultó ser una causa significativa para explicar ni el éxito ni el fracaso escolar en los alumnos que componían la muestra de este estudio.

De acuerdo con Weiner (1979), el esfuerzo es una causa interna, inestable y controlable. Es factible, por lo tanto hacer al alumno consciente de que el éxito en la escuela preparatoria depende de él y lo puede controlar. Se podría esperar entonces que el alumno al estar consciente de hecho se esfuerce más y ponga más empeño en sus estudios para obtener un mejor aprovechamiento escolar.

Respecto al segundo objetivo, los resultados señalan que el 97% de los alumnos tienen un sitio de control interno, aunque presenten diferencias en el grado de internalidad que manifestaron: unos manifiestan más internalidad que otros. Los resultados no fueron los esperados (la expectativa general era que un alto porcentaje se manifestara extremo); sin embargo, los resultados confirman que los alumnos están conscientes de que el control de sus conductas escolares se encuentren en ellos mismos.

Un fenómeno interesante que tuvo lugar en la Preparatoria 2 fue el alto índice de deserción de los alumnos que iniciaron sus estudios de preparatoria en 1987, y que constituían la población de este estudio. De hecho, la pérdida de S_8 que se tuvo (del 72%) se debió, en primer lugar, al índice de deserción, o bien debido a la reprobación de alguna materia del año escolar. Este fenómeno fue significativo porque, de acuerdo con los resultados de este estudio, los alumnos

estaban conscientes de que su éxito dependía de ellos mismos y, sin embargo, un alto porcentaje fracasó.

¿Qué factores contribuyeron en estos alumnos con sitio de control interno para fracasar en la escuela?

Si el alumno estaba realmente consciente de que su éxito dependía de su esfuerzo, ¿cómo influirá este resultado en su autoestima y en su conducta futura? ¿Será que el alumno que entra a la preparatoria con un sitio de control interno la escuela influye para que lo modifique y se vuelva externo? ¿Será que el alumno fracasa porque se le crea un sentimiento de indefensión aprendida?

Respecto al tercer objetivo, los resultados señalan que sólo existe una correlación positiva moderada, pero significativa, entre la internalidad y el aprovechamiento escolar. Este resultado es congruente con otros estudios (Maqsd, 1983; Crandall, Katkosky y Crandall, 1965; Messer, 1972; citados en Good y Brophy, 1985).

Por otra parte, esta correlación obtenida confirma nuestras expectativas, aunque no se pudo obtener información sobre la externalidad y el aprovechamiento escolar.

En relación con las correlaciones entre sitio de control y autoestima, los resultados no fueron significativos. Es decir, que el ser más interno no se relaciona con la autoestima. De nuevo, no se sabe por los resultados obtenidos el grado de correlación entre externalidad y autoestima.

Por último, la correlación entre autoestima y el aprovechamiento escolar no resultó significativa; este resultado fue inesperado porque no fue congruente con otros estudios (Maqsd, 1983; Purkey, 1970) y porque se esperaba que los alumnos con alto aprovechamiento escolar tuvieran también una autoestima más alta. De cualquier forma, la autoestima tuvo una media de 5.2983 en un continuo de siete puntos por lo que concluimos que la autoestima, en general es positiva.

Los resultados de este estudio serán verificados en un proyecto próximo que involucrará también a variables como las características demográficas y las expectativas de los alumnos al iniciar sus estudios de preparatoria.

Cabe aclarar que debido a la pérdida de los S_s que influyó a que la muestra del estudio se redujera a 82 alumnos, puede afectar la representatividad y la generalización de los resultados a toda la población de alumnos, por los que sólo podrán aplicarse a los sujetos de la muestra final. De cualquier manera, estos resultados representan semillas para futuras investigaciones.

TABLAS Y FIGURAS

TABLA 1
ADJETIVOS QUE CARGARON SIGNIFICATIVAMENTE EN EL FACTOR 1

Adjetivos	Factor significativo			
	% VE	%VU	Med.	D. Sd.
Valioso-sin valor	56	44	6.4	0.76
Valiente-cobarde	44	56	5.3	1.41
Progresista-retrógrado	40	60	6.0	1.49
Inteligente-tonto	38	62	5.9	0.86
Maduro-inmaduro	36	64	5.6	1.32
Confuso-claro	30	70	5.0	1.93
Completo-incompleto	29	71*	5.9	1.22
Chico-grande	21	75	4.8	1.60
Disonante-armonioso	35	87	5.2	1.60
Condescendiente-firme	21	79	4.6	1.95
Cuerdo-loco	18	82	5.9	1.56
Enano-gigante	10	81	4.7	1.41
No intencionado-intencionado	09	91	5.1	1.95

NOTA: %VE = Porcentaje de varianza explicada por el factor I.
%VU = Porcentaje de la varianza única (varianza no explicada).

TABLA 2
ADJETIVOS QUE CARGARON SIGNIFICATIVAMENTE EN EL FACTOR II

Adjetivos	Factor significativo			
	% VE	% VU	Med.	D. Sd.
Insociable-sociable	62	38	5.9	1.37
Agotado-fresco	41	59	5.1	1.61
Ingenuo-astuto	35	65	4.8	1.54
Profundo-superficial	34	66	5.0	1.93
Familiar-no familiar	32	64	6.1	1.47
Malo-bueno	30	70	6.1	1.44
Deshonesto-honesto	27	73	6.3	0.88
Lento-rápido	17	83	5.1	1.63
Agrio-dulce	11	89	5.0	1.47
Interesante-aburrido	12	88	5.7	1.17
Desagradecido-agradecido	15	85	6.1	1.17
Complejo-simple	14	86	4.2	1.74

NOTA: %VE = Porcentaje de varianza explicada por el factor II.
%VU = Porcentaje de la varianza única (varianza no explicada).

TABLA 3
ESTADÍSTICA DESCRIPTIVA DE LOS DATOS DE AUTOESTIMA, SITIO DE CONTROL Y APROVECHAMIENTO ESCOLAR

Variables	N	Media	Mediana	DS	Rango
Autoestima	82	5.2983	5.3600	0.6189	3.96 – 6.48
Sitio de control	82	17.948	18.500	7.064	3.50 – 37.50
Aprovechamiento	82	71.185	70.600	8.590	55.30 – 91.60

TABLA 4
COEFICIENTE DE CORRELACIÓN DE PEARSON ENTRE LAS VARIABLES DE AUTOESTIMA,
SITIO DE CONTROL Y APROVECHAMIENTO ESCOLAR

	Sitio de control	Autoestima
Aprovechamiento	0.2281	0.106
Autoestima	0.175	

REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA

BAR-TAL, D. y Frieze I. H. (1977). Achievement motivation for males and females as a determinant of attributions for success and failures. *Sex Roles*, 3, 301-313.

BAR-TAL, D. y Darom E. (1979). Pupils attributions for success and failure. *Child Development*, 50, 264-267.

CHAPMAN, James W., Meryl M. Lawes (1987). Open – Ended Attributions for Outcome on a Major National Examinations. *The British Journal of Educational Psychology*, Vol. 57, Part. 2, pp. 205-211.

FRIEZE, I. H. (1976). Causal attribution seeking to explain success and failure. *Journal of Research in Personality*. 10, 293-305.

FOON, Anne E. (1988). The relationship between school type and adolescent self esteem, attributions styles and affiliation needs: implications for educational outcome. *The British Journal of Educational Psychology*, Vol. 58, Part. I.

GIBBS J., Norwich, B. The validity of a short form of the Coopersmith Self esteem Inventory, *The Journal of Research of Educational Psychology*, Vol. 55, 1985, p.p. 76-80.

GILMORE, I.M. y Reid D. W. (1979). Locus of Control and Attribution for positive and negative outcomes in university exams. *Journal of Research in Personality*, 13, 154-160.

GOOD T.L., J.E. Brophy (1985) *Psicología Educacional*. Edit. Interamericana, pp. 215-224.

KARNIOL, Rachel (1987). Not all failures are alike: Self attributions and perception of teacher's attributions for failing test in liked versus disliked subjects. *The British Journal of Educational Psychology*, Vol. 57, Part. I, pp. 21-25.

LITTLE, A. W., The child's Understanding of the causes of academic Success and Failure: A Case Study of British Scholl Children. *The Journal of Educational Psychology*, Vol. 55, 1985, pp. 11-23.

LEVENSON, H. (1972). Distinctions within the concept of internal-external control: Development of a new scale. *Proceedings of the 80th Annual Convention of the American Psychology*. 53, Part 2, 1983, pp. 215-225.

PURKEY, W. (1970). *Self-concept and school achievement*. New Jersey: Prentice Hall.

ROTTER, J.B. (1954). *Social Learning and Clinical Psychology*. Englewoos Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.

ROTTER, J. B. (1960). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. *Psychological Monographs*, 80.

SATTERLY, David, Joan Hill, "Personality Differences and the Effects of Success and Failure on Causal Attributions and Expectancies of Primary School Children". *Educational Psychology*, Vol. 3, Nos. 3 & 4, 1983.

WEINER, B.A. (1979), A Theory of Motivation for some Classroom Experiences. Journal of Educational Psychology, Vol. 71, No. 1, pp. 3-25.

AGRADECIMIENTOS

A la Maestra Sandra Castañeda F. de la Universidad Autónoma de México y al Dr. Dennis R. Maki, de la Universidad de Iowa, por la asesoría que me brindaron para realizar este proyecto. A I.Q.I. Álvaro Arce F. de la Universidad Autónoma de Yucatán, por su ayuda en el tratamiento estadístico de los datos y a la Psic. Silvia Pech de la misma Universidad, por su colaboración en la administración de los cuestionarios.