



Psicoperspectivas

ISSN: 0717-7798

revista@psicoperspectivas.cl

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso
Chile

Bertoglia Richards, Luis
LA CONDUCTA DE AYUDA DESDE LA PERSPECTIVA ATRIBUCIONISTA
Psicoperspectivas, vol. IV, núm. 1, 2005, pp. 37-53
Pontificia Universidad Católica de Valparaíso
Viña del Mar, Chile

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=171016577007>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica
Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

psicoperspectivas

revista de la escuela de psicología
facultad de filosofía y educación
pontificia universidad católica de valparaíso
vol. IV / 2005 [pp. 37 - 53]

LA CONDUCTA DE AYUDA DESDE LA PERSPECTIVA ATRIBUCIONISTA*

Luis Bertoglia Richards (Q.E.P.D.)

Psicólogo

Escuela de Psicología

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso

INTRODUCCIÓN

Las situaciones de éxito y fracaso son experiencias comunes en la vida de todas las personas y constituyen vivencias importantes que van formando parte de nuestra vida y contribuyen a configurar nuestra forma particular de comportarnos; indudablemente que los efectos que dichas experiencias pueden tener sobre cada uno de nosotros son diferentes, no sólo por la intensidad de la experiencia como tal, sino fundamentalmente por la forma en que percibimos y procesamos el éxito o fracaso que tuvimos. Una importante característica humana es tratar de encontrar explicaciones a los hechos que vive, fundamentalmente tratando de encontrar la o las causas que los han provocado y que explican su ocurrencia; en otras palabras, atribuimos causas, a veces en forma demasiado audaz, que posibilitan construir cognitivamente la experiencia en forma integral y significativa, aunque en ocasiones dicha construcción pueda alejarse bastante de la realidad.

Hacer atribuciones sobre el comportamiento de otras personas y sobre nuestro propio comportamiento es una conducta humana muy frecuente. Habitualmente estamos opinando que una persona tuvo éxito en algo porque es inteligente o porque se esforzó, o bien, porque tuvo suerte. Cada vez que hacemos este tipo de afirmaciones estamos atribuyendo a otro lo que nosotros pensamos que es la causa que ha provocado ese éxito. Ocurre lo mismo con las apreciaciones que tenemos sobre el fracaso. Como una forma de introducirnos con mayor propiedad en el tema, tomemos un ejemplo: supongamos que Ud., en una reunión, está planteando y fundamentando su opinión sobre un tema importante para el grupo y, en ese momento, uno de los miembros del grupo se levanta y sale del salón. Ud. podría pensar diversas cosas sobre esa conducta o, dicho de otra manera, podría atribuir distintas causas a ese comportamiento: una posibilidad es que piense que la persona tenía un compromiso a esta hora que no pudo

* El presente artículo fue publicado originalmente en la Revista Serie de Ensayos Académicos 2000, Año 9, N° 1 (junio), 1-24. ISSN 0717-432: 2. Editada por la Universidad de Antofagasta.

postergar y por eso salió o que experimentó algún malestar físico que lo obligó a retirarse; pero también podría ser que Ud. pensara que la persona consideró que lo que Ud. estaba planteando era aburrido y poco inteligente y por eso se retiró. En este ejemplo podemos ver que se trata de la misma conducta a la cual se le pueden hacer distintas atribuciones causales; ahora bien, las atribuciones que nosotros hagamos pueden tener distinta influencia sobre nuestro estado de ánimo y sobre nuestro comportamiento. Volvamos al ejemplo, en los dos primeros casos (compromiso o malestar físico); su comportamiento probablemente no se verá afectado porque está pensando que la conducta de irse se debe a causas que son ajenas a Ud., dicho de otra manera, son causas que considera externas a su persona; sin embargo, en el tercer caso (opinión aburrida y poco inteligente) es una causa atribuible a su persona y eso podría afectar su estado de ánimo, provocarle intranquilidad y, más aún, podría pensar que la persona es poco respetuosa con Ud. al levantarse en medio de la reunión e irse. Este es un aspecto esencial del tema, pues las atribuciones que hacemos sobre otras personas y sobre nosotros mismos suelen afectar nuestro comportamiento, tanto en relación con esas otras personas como con nosotros mismos.

Los aspectos señalados, en términos genéricos, sobre los procesos atribucionales también participan en una relación de ayuda ya que, tanto la persona que solicita ayuda como aquella que la brinda, hacen atribuciones sobre la situación y, tanto el comportamiento de quien provee la ayuda como de aquel que la recibe va a estar influenciado por dichas atribuciones; más aun, en un número significativo de casos las atribuciones realizadas por uno y otro no van a ser coincidentes, lo que puede introducir importantes factores de interferencia en la relación, que pueden conspirar contra el logro de la finalidad que se busca en una conducta de ayuda que, en último caso, es lograr que la otra persona construya alternativas conductuales o estrategias de acción que le permitan enfrentar mejor el problema que le aqueja.

El objetivo de este trabajo es comprender la conducta de ayuda desde una perspectiva atribucionista, de tal modo que podamos utilizar los conocimientos que nos entregan los estudios sobre atribución, en el análisis de las situaciones que otras personas están percibiendo como fracaso o las están sintiendo como difíciles de enfrentar, con la finalidad de ayudarlas a construir respuestas más adecuadas a dichas situaciones. Es fundamental dejar claro en este momento que los planteamientos que haremos no forman parte del ámbito de la psicoterapia, sólo representan algunas ideas que pueden ser útiles para mejorar la forma en que abordamos la conducta de ayuda, de ahí que debemos tener la claridad suficiente para evaluar la situación, de tal modo que podamos discriminar entre aquellas situaciones en las que podemos entregar una ayuda efectiva y aquellas que requieren un tratamiento especializado. En este contexto, este trabajo está orientado fundamentalmente a profesores pues creo que puede brindarles un soporte valioso en su actividad profesional; para ello abordaremos inicialmente diversos aspectos sobre los procesos atribucionales, luego plantearemos algunos conceptos y reflexiones relacionados con la conducta de ayuda, para finalizar con algunos planteamientos e ideas que tengan aplicación práctica y contribuyan, en consecuencia, a un mejor manejo de las situaciones de ayuda.

LOS ESTUDIOS SOBRE ATRIBUCIÓN. UNA MIRADA PANORÁMICA

En las últimas décadas el tema de la atribución ha adquirido un sitio importante en Psicología, pues los hallazgos que se han ido alcanzando encuentran aplicación en sus diferentes áreas, fundamentalmente como un modelo explicativo de la causalidad aplicado al plano del comportamiento; en otras palabras, refleja la necesidad humana de tratar de explicarse la conducta descubriendo las causas que la motivan. No es la finalidad de este escrito hacer un tratamiento exhaustivo de los investigadores y los estudios que se han realizado sobre el tema, de tal modo que sólo haremos referencia a algunos aspectos puntuales que me parecen importantes y que contribuyen a una mejor comprensión de este trabajo.

1. Los primeros pasos: el trabajo de Heider

Los inicios de la teoría de atribución los encontramos en los trabajos de Heider (1958) quien planteó que nuestras conductas están determinadas por la forma en que percibimos los hechos y no por el modo en que ellos realmente ocurren; es decir, nuestra percepción de las situaciones y la forma en que las interpretamos y entendemos juega un rol determinante en las acciones que emprendemos como consecuencia de dicha observación. De este modo, si un alumno se acerca a un profesor con la intención de preguntarle algo, el profesor puede pensar que se trata de un alumno interesado por aprender más sobre un tema, o bien, interpretar su conducta como una forma de congraciarse con él para ser mejor considerado en el futuro; es indudable que una u otra atribución va a generar en el profesor visiones diferentes con respecto a ese estudiante y posiblemente va a afectar la forma en que interactúe con él. Este es el fenómeno típico de la atribución que se caracteriza por establecer relaciones entre comportamientos observados y sus causas, proceso que en múltiples ocasiones cae en el plano de la inferencia.

Un segundo aporte que podemos encontrar en los trabajos de Heider es la distinción que hace entre causas personales y causas situacionales. Mientras las primeras se refieren a aquellas que residen en la persona y que corresponden a sus habilidades, capacidades, potencialidades, necesidades, motivaciones, esfuerzos, etc., las segundas se refieren a aquellas que son externas a la persona y residen en el ambiente y que comprenderían tanto las características propias de la situación, facilidades o dificultades que enfrenta, como las consecuencias que se derivan del azar o la suerte. En este contexto, cuando consideramos que una persona es responsable de aquello que ocurre, tendemos a hacer atribuciones personales y cuando nuestra percepción del hecho nos lleva a pensar que la persona no tuvo responsabilidad en lo ocurrido, tendemos a hacer atribuciones situacionales.

Las ideas de Heider que hemos presentado, tal vez en forma demasiado sintética, han sido centrales en la construcción de nuevas propuestas teóricas sobre el proceso de atribución, algunas de las cuales serán abordadas a continuación en sus aspectos esenciales.

La primera de ellas se conoce con el nombre de Teoría de las inferencias correspondientes (Jones y Davis, 1965, en Morales 1999) cuyo planteamiento básico

establece que las atribuciones de tipo interno o personales son útiles para predecir la conducta; de este modo si un profesor, al observar la conducta de un alumno, considera que es cooperador con sus compañeros (atribución interna), puede inferir, a partir de dicha atribución, que ese alumno también estará dispuesto a colaborar en un trabajo extra que se le pida o a prestar ayuda en otras situaciones ajenas a la escuela. Indudablemente que estas inferencias, como toda predicción, pueden ser erróneas; sin embargo, los seres humanos tendemos a inferir, a partir de la conducta observable de una persona y las atribuciones que hacemos de él, otras tendencias y disposiciones a la acción que no hemos observado en forma directa en su comportamiento, pero que suponemos van asociadas con la atribución realizada, de ahí el nombre de inferencias correspondientes.

Un segundo enfoque, que ha tenido una importante influencia en la Psicología y que se ubica más bien en el campo de las teorías sobre el control psicológico, es la Teoría del locus de control, desarrollada por Rotter (1966, en Morales, 1999) a partir de la teoría del aprendizaje social. El planteamiento central de este enfoque establece que si una persona percibe la obtención de un refuerzo como contingente con la conducta realizada, tiene una creencia de control interno; en cambio, si percibe el refuerzo como consecuencia de la participación de factores externos no controlables por él, desarrolla una creencia de control externo. Es diferente que una persona piense que las cosas ocurren como consecuencia de sus actos o solamente se deban a factores externos, como la suerte, el azar o el destino; pues, frente a una amenaza concreta, como es por ejemplo el contagio del SIDA, la posibilidad de actuar preventivamente es propia de las personas con locus de control interno y no de las personas con tendencia a la externalidad, quienes ven la posibilidad de contagio como una consecuencia producto del azar. El campo de la salud ha sido una área donde se han desarrollado importantes estudios sobre el locus de control y se han construido escalas con la intención de medir el grado en que las personas se sienten responsables de su salud y realizan acciones con la finalidad de preservarla.

Otro enfoque lo constituye el Modelo de covariación de Kelley (1967, en Morales, 1999), quien se plantea fundamentalmente el tema de la validez atributiva, concepto que se refiere a la forma en que las personas deciden si sus atribuciones son correctas o no. Según este modelo, las personas basan sus decisiones en tres elementos de información: la distintividad, que se produce cuando la persona observada reacciona de manera diferente a estímulos similares; el consenso, que ocurre cuando la mayoría de los individuos reaccionan de la misma manera que la persona observada y la consistencia que se verifica cuando la reacción de la persona observada es siempre la misma (o parecida) frente a una situación dada. Supongamos que observamos a un alumno que está ayudando a ordenar la sala de clases; hacer la atribución que se trata de un alumno cooperador dependerá de las respuestas a las siguientes preguntas: ¿Este alumno ayuda también en actividades similares a la de arreglar la sala de clases? (distintividad). ¿El resto de los alumnos también ayuda a arreglar la sala de clases o sólo lo hace este alumno particular? (consenso). ¿Este alumno ayuda siempre a arreglar la sala de clases o sólo lo hace en algunas ocasiones? (consistencia). Si el alumno coopera también en actividades similares a la de arreglar la sala de clases (distintividad baja); sólo él coopera (consenso bajo) y coopera siempre (consistencia alta), pensamos que la

atribución de ser una persona cooperadora es válida, pues el hecho de cooperar corresponde a las características personales del alumno y no a características situacionales; ahora bien si el alumno solamente coopera en el arreglo de la sala de clases (distintividad alta); la mayoría de los alumnos también coopera (consenso alto) y este alumno coopera siempre (consistencia alta), lo más probable es que la conducta de ayuda que realiza el alumno sea consecuencia de condiciones ambientales y no atribuible a sus características personales.

He dejado para el final los planteamientos de Bernard Weiner quien, a partir de las ideas de Heider, realizó un interesante trabajo sobre la atribución de causalidad, llegando a desarrollar una teoría atribucional de la motivación y la emoción. Dado que haremos una mayor utilización de sus ideas hacia la parte final de este trabajo, retomaremos el tema una vez que nos hayamos referido a algunas fuentes básicas de error en la atribución.

2. Fuentes básicas de error en la atribución

Del mismo modo como la conducta de las personas está influenciada por sus necesidades, creencias, sentimientos, etc., las atribuciones que realizan también están afectadas por estos factores, lo que provoca muchas veces que actuemos en forma sesgada, o bien, guiados por ciertas tendencias que parecen ser inherentes al comportamiento humano y que nos llevan a cometer errores en las atribuciones que hacemos; algunos de estos fenómenos son los siguientes:

A. El error fundamental de atribución: este tipo de error se refiere a aquellas situaciones en las cuales tendemos a sobrevalorar la importancia de las causas disposicionales cuando observamos la conducta de otra persona; es decir, tendemos a explicar la conducta del otro enfatizando la importancia de las causas internas por sobre las causas situacionales o externas; esto parece producirse como consecuencia del hecho que, al observar a otra persona, tendemos a centrarnos en su conducta y no dar mayor relevancia al contexto en que esa conducta se produce; de este modo, si a un alumno se le caen sus útiles, es más probable que pensemos que es torpe, a que atribuyamos el hecho a alguna causa externa como por ejemplo que se rompió el bolso en que los llevaba o que un compañero lo empujó casualmente. Este tipo de error puede tener implicancias importantes en la manera que enfrentamos una situación en la que alguien nos solicita ayuda, pues si tendemos a pensar que el problema se debe a características personales y desestimamos o no vemos los factores contextuales que pueden estar participando, nuestra evaluación del hecho podría estar sesgada e interferir de este modo la posibilidad real que tenemos de ayudar.

B. El sesgo del actor-observador: en este caso lo que tiende a ocurrir y que guarda mucha relación con el error anterior, es nuestra tendencia a atribuir causas internas a las conductas de otras personas y causas externas a las nuestras, así si se nos da vuelta una taza de café sobre la mesa, diremos que la taza estaba muy caliente o que era muy resbaladiza, pero si eso le ocurre a otra persona tendremos a pensar de ella que es descuidada o torpe. Esta tendencia atributiva (Jones y Nisbett, 1971; en Baron y Byrne, 1998) pareciera deberse a que nuestro grado de conciencia de los factores situacionales es mayor cuando se trata de nuestra conducta y menor cuando atendemos al comportamiento de otras personas; es

decir, tendemos a hacer atribuciones de situación cuando somos actores y atribuciones de disposición cuando somos observadores. Del mismo modo como lo planteábamos para el caso anterior, el efecto del actor-observador podría afectar nuestra posibilidad de ser más eficiente al brindarle ayuda a otra persona.

C. El sesgo del auto-cumplimiento: este tipo de sesgo tiene que ver con las atribuciones que realizamos cuando experimentamos situaciones de éxito o de fracaso y consiste en explicar nuestros éxitos sobre la base de causas internas y a entender los fracasos como consecuencias de causas externas; una frase típica que retrata lo que acabamos de exponer es aquella que emplean los estudiantes, con relativa frecuencia, cuando rinden un examen: si el resultado es bueno se suele decir “Salí bien” (atribución de internalidad) pero si el resultado fue malo la expresión suele ser “Me sacaron mal” (atribución de externalidad). Una primera explicación de este sesgo surge del modelo cognitivo (Ross, 1977; en Baron y Byrne, 1998) y establece que este sesgo es consecuencia de ciertas tendencias que tenemos en el modo de procesar la información social, dado que, como tenemos la expectativa de que nos vaya bien, es precisamente esa expectativa de éxito la que nos lleva a atribuirle causas internas; una segunda explicación se basa en la motivación (Greenberg, Pyszczynski y Solomon, 1982; en Baron y Byrne, 1998) y plantea que este sesgo se produce como consecuencia de la necesidad que tenemos de defender y mejorar nuestra autoestima. En todo caso, independientemente de cual sea la mejor explicación de esta tendencia, es importante consignar, tal como lo hemos hecho en las dos situaciones anteriores, los efectos interferidores que este tipo de sesgo puede tener en la interacción humana y más específicamente, en la conducta de ayuda.

3. Los planteamientos de Bernard Weiner

Es probable que uno de los aportes más importantes de Weiner a los estudios sobre atribución haya sido su sistematización de las causas en dimensiones causales y la operacionalización que hizo de ellas en elementos causales. Este trabajo lo llevó a cabo teniendo como contexto la ejecución de una tarea, puesto que su preocupación fundamental apuntaba al estudio de las causas que las personas emplean con mayor frecuencia como explicaciones, tanto de sus situaciones de éxito como de sus experiencias de fracaso. Mientras las dimensiones causales se refieren a las diferentes direcciones que dichas causas pueden tener, los elementos causales apuntan a aquellas causas que las personas utilizan con mayor frecuencia para explicar tanto sus propios éxitos y fracasos, como también los éxitos y fracasos de otras personas. En los párrafos siguientes abordaremos ambos aspectos por separado.

A. Las dimensiones causales

Los trabajos de Heider estaban cobrando cada vez más importancia en el estudio de la atribución, específicamente aquellos planteamientos que se referían a la atribución de internalidad y externalidad; por otro lado, ya Rotter había formulado su teoría sobre el locus de control y se habían producido otros aportes teóricos sobre los cuales ya hemos hecho referencia en párrafos anteriores.

Weiner (1971), preocupado por el estudio de las causas, se dio cuenta que estas causas, independientemente si fueran externas o internas, también tenían la propiedad de fluctuar o de mantenerse relativamente estables en el tiempo; esto lo llevó a considerar que, además de la dimensión de localización de la causa (interna-externa), las causas también podían ser estudiadas en la dimensión de estabilidad-inestabilidad; de este modo, si una causa se mantenía relativamente constante en el tiempo era catalogada como una causa estable y si podía cambiar se consideraba como inestable; de este modo surgió una segunda dimensión causal llamada estabilidad.

Posteriormente Weiner incorporó a su estructura de dimensiones causales una tercera dimensión llamada controlabilidad y que se refería básicamente a la posibilidad que tiene la persona de ejercer alguna influencia o control sobre la causa a la cual se atribuye el éxito o fracaso obtenido. Weiner extrajo esta dimensión de los estudios realizados por Rosenbaum (1972), en Weiner (1985).

Lo anterior permitió que Weiner elaborara un modelo que posibilitaba clasificar las causas en tres dimensiones que apuntan a direcciones distintas: la primera referida a la localización de la causa (interna-externa); la segunda referida a su estabilidad (estable-inestable) y la tercera que tiene que ver con la posibilidad de ejercer control sobre la causa (controlable-incontrolable). Esta estructura de las causas posibilita llegar a una explicación más acabada de la forma en que las personas experimentan sus situaciones de éxito y fracaso, la manera en que los perciben y lógicamente también tiene que ver con la forma en que enfrentan dichas situaciones; esto último es particularmente importante para nosotros pues tiene interesantes aplicaciones en la conducta de ayuda, ya que la situación es muy diferente cuando alguien que necesita ayuda percibe la causa de su fracaso como incontrolable a si la percibe como controlable; la percepción de incontrolabilidad es fuertemente inhabilitante en el encuentro de estrategias que conduzcan a superar un problema, pues la persona siente que no tiene nada que hacer para cambiar la situación que lo está afectando.

B. Los elementos causales

Cuando las personas viven situaciones de éxito o fracaso suelen atribuir causas a dichas experiencias o, dicho de otra manera, buscan explicaciones que les permitan entender lo que les ha sucedido. De inmediato surge la pregunta: ¿Cuáles serán las causas a las cuales los sujetos atribuyen más frecuentemente sus éxitos y fracasos?. Los trabajos de Weiner se centran en cuatro elementos causales: capacidad, esfuerzo, dificultad de la tarea y azar. Si bien existen otras causas a las cuales podemos atribuir nuestros logros y derrotas, dichas causas suelen ser más específicas y menos frecuentes; de hecho la gran mayoría de los estudios se centran en las causas señaladas. La propuesta de Weiner estipula que los seres humanos utilizamos estos cuatro factores para predecir y explicar lo que nos ocurre, o lo que les ocurre a otras personas, en la ejecución de una tarea; es como si al obtener un éxito o un fracaso, revisáramos el nivel de las habilidades comprometidas en la situación, el esfuerzo que aplicamos en ella, el grado de dificultad que le atribuimos a aquello que enfrentamos y la incidencia que pudo haber tenido la suerte en el resultado que finalmente se obtuvo. El mismo modelo solemos

aplicar cuando observamos el comportamiento de otra persona; sin embargo, no podemos olvidar que, tanto en el análisis de nuestra propia conducta como en la observación de la conducta de otros, nuestras apreciaciones pueden verse sesgadas por los diferentes tipos de error de atribución que ya fueron descritos, en sus características generales, en párrafos precedentes.

Weiner, al analizar estos elementos causales llegó a la conclusión que ellos son definibles y diferenciables con claridad, lo que posibilitaba relacionarlos con las dimensiones causales ya señaladas; de este modo, cada uno de estos elementos causales podía ser visto, ya no sólo desde la perspectiva internalidad- externalidad, sino también desde las dimensiones de estabilidad y control. Esta estructura de causalidad permite, por lo tanto, clasificar cada elemento causal en las tres direcciones que el modelo contempla; así, la capacidad se categoriza como interna, estable e incontrolable, el esfuerzo como interno, inestable y controlable, la dificultad de la tarea como externa, estable e incontrolable y el azar o la suerte como externo, inestable e incontrolable.

El estudio de las causas ahora podía ser abordado desde una perspectiva estructural más amplia que abría los márgenes para un análisis más acabado de los efectos e implicaciones futuras que podía tener para la persona las atribuciones realizadas; es muy diferente que una persona atribuya a un fracaso una causa estable e incontrolable a si le atribuye una causa inestable y controlable, pues en el primer caso, la persona percibe que la situación no va a cambiar y que ella no tiene nada que hacer; en cambio en el segundo, la sensación de la persona es que la situación puede modificarse y ella tiene la posibilidad de ejercer alguna influencia o control sobre la causa. Como es obvio, los efectos e implicancias futuras serán diferentes para cada caso y la posibilidad de ayudar al otro a superar el problema estará más abierta en el segundo caso que en el primero.

Weiner también advertía que los significados reales de las atribuciones hechas a las causas no pueden considerarse en forma invariable, pues pueden cambiar de acuerdo a la forma en que las personas las perciben o a las situaciones en que se dan; quizás si el ejemplo más típico para graficar lo que acabo de plantear es la forma de percibir la suerte, la cual podría ser considerada por alguna persona, no como externa a él e inestable, sino como formando parte de su persona (interna) y duradera en el tiempo (estable). Este último aspecto, como veremos posteriormente, es muy importante de considerar en la conducta de ayuda, pues al ayudar a otra persona es esencial tener claridad sobre las atribuciones que esa persona ha hecho en la situación que está viviendo.

En trabajos posteriores, Weiner incorporó a su teoría sobre las atribuciones la participación de las emociones, desarrollando una teoría atribucional de la motivación y la emoción (1986), lo que si bien hace más complejo el estudio de las atribuciones, al mismo tiempo le imprime mayor riqueza y posibilidades. Es indudable que las experiencias de éxito y fracaso se acompañan de reacciones emocionales que son experimentadas con diversa intensidad, dependiendo de las características de cada persona y de la importancia o el impacto atribuido al éxito o fracaso que se ha producido. En términos generales, el éxito se acompaña de felicidad y alegría, mientras que el fracaso suele despertar otro tipo de reacciones emocionales, como la frustración y la tristeza; en ambos casos, estas emociones se

consideran ligadas al logro o no logro de la meta deseada, independientemente de las causas atribuidas a la situación vivida; sin embargo, estas emociones pueden diferenciarse y tener tonalidades distintas en la medida que se relacionan con las atribuciones causales; de este modo si experimentamos un fracaso y lo atribuimos a “mala suerte” puede acompañarse de sentimientos de injusticia e impotencia, pero si consideramos que se produjo debido a una falta de esfuerzo posiblemente experimentaremos culpa y rabia contra nosotros mismos; en ambos ejemplos podemos ver que los sentimientos y emociones que se desencadenan tienen una relación de dependencia con la atribución realizada.

La atribución de causalidad, en consecuencia, tiene importancia en las emociones que se desencadenan. Ahora bien, si consideramos las dimensiones causales por separado, podemos ver que cada una de ellas tiene efectos sobre aspectos diferentes del individuo; así la dimensión de localización de la causa afecta primordialmente la autoestima pues, en las situaciones de atribución de internalidad, los éxitos tienden a elevar la autoestima mientras que los fracasos tienden a disminuirla; por otro lado, la atribución de externalidad, por ser ajena al individuo, no tiene un efecto claro sobre la autoestima; la estabilidad se relaciona fundamentalmente con las expectativas de éxito o fracaso futuro en tareas similares, pues un éxito atribuido a una causa estable genera expectativas futuras de éxito, ocurriendo lo mismo con el fracaso, pues al ser percibido como consecuencia de una causa estable, la expectativa futura suele ser también de fracaso. Por su parte la atribución de inestabilidad, por el hecho de poder cambiar, no tiene una relación definida con las expectativas futuras; finalmente el control se relaciona principalmente con los juicios y los sentimientos de otras personas, de este modo, si una persona tiene éxito por una causa controlable, la evaluación y los sentimientos de los demás tenderán a ser positivos, pero si la situación es de fracaso, también por una causa controlable, el juicio y los sentimientos de otros tenderán a ser negativos; la atribución de incontrolabilidad, en cambio, al dejar fuera la responsabilidad del sujeto, puede provocar diversas evaluaciones externas o sentimientos en los demás.

En el siguiente cuadro podemos ver, en forma resumida, la relación entre dimensiones causales y elementos causales y sus efectos sobre el individuo:

LA CONDUCTA DE AYUDA

Resulta necesario, como punto de partida, intentar una conceptualización de lo que vamos a entender por conducta de ayuda, pues existen diferentes conceptos que son utilizados para hacer referencia a este tipo de situaciones. En primer lugar suele hablarse de conducta prosocial, concepto que, en términos generales, hace referencia más bien a aquellas acciones que están dirigidas a beneficiar a la sociedad en su conjunto y que guarda relación con los planes del sistema de gobierno existente en esa sociedad; un segundo término que se emplea es conducta altruista que, teniendo la misma finalidad de ayudar a otras personas, su carácter distintivo radica en el hecho de hacerlo en forma desinteresada; es decir, sin esperar nada a cambio. Para los efectos de este trabajo, consideraremos la conducta de ayuda como una acción que “tiene como consecuencia propor-

DIMENSIONES	ELEMENTOS	EFFECTOS EN
1. Localización: Se refiere a la localización de la causa. Causas internas o externas.	Internos: Capacidad, esfuerzo. Externos: Suerte, dificultad	Afecta especialmente la autoestima : el éxito por causa interna sube la autoestima, el fracaso por causa interna la hace bajar.
2. Estabilidad: Se refiere a la naturaleza temporal de la causa. Causas estables o inestables.	Estables: Capacidad, dificultad de la tarea. Inestables: Esfuerzo, suerte.	Afecta fundamentalmente la expectativa de éxito o fracaso futuro : el éxito por causa estable sube la expectativa de nuevos éxitos, mientras que el fracaso por causa estable sube la expectativa de nuevos fracasos.
3. Control: Se refiere al hecho que una persona puede o no ser capaz de manejar o influenciar la causa de un evento. Causas controlables o incontrolables.	Controlables: Esfuerzo. Incontrolables: Capacidad, azar y	Afecta fundamentalmente los sentimientos y reacciones de otras personas : el éxito por causa controlable provoca evaluaciones positivas, el fracaso por causa controlable genera evaluaciones negativas.

cionar algún beneficio o incrementar el bienestar de otra persona” (Schroeder, Penner, Dovidio y Piliavin, 1995, en Morales 1999), centrándonos en el tipo de ayuda que involucra, por un lado, una acción más sistemática (ayudar a alguien a analizar y enfrentar un problema) y no del momento (decirle a alguien que lleva los zapatos desatados), y por otro que la acción implique un contacto directo con la persona y no una relación indirecta como sería por ejemplo colaborar en una colecta.

En el contexto señalado, prestar ayuda implica, por lo tanto, costos y beneficios; por un lado, están los costos como el esfuerzo realizado, el tiempo destinado, los efectos psicológicos dolorosos que puedan producirse, etc., y por otro están los beneficios que se refieren esencialmente a los sentimientos de satisfacción personal que puedan derivarse de la acción, el agradecimiento del otro, el reconocimiento social, etc. Lo que quiero destacar, a partir de lo que he venido planteando, es que nos estamos refiriendo a una conducta de ayuda que involucra un compromiso personal mayor, que va más allá de dar un consejo en un momento determinado o de acoger afectivamente a una persona que presenta algún tipo de problema; en otras palabras, implica un análisis más profundo del hecho y una búsqueda compartida de posibles respuestas con la finalidad de incrementar la posibilidad de éxito en la relación de ayuda.

Prestar o solicitar ayuda. Dos decisiones importantes

El tema de la conducta de ayuda ha ido adquiriendo una importancia creciente en Psicología, específicamente en aspectos relacionados con la decisión de prestar ayuda y, más actualmente, con la decisión de solicitar ayuda. Diferentes variables de carácter personal y social parecen intervenir en estos procesos de decisión, existiendo diversas explicaciones teóricas, como por ejemplo aquellas que derivan de las normas y roles sociales, del razonamiento moral, del aprendizaje social, etc. Nosotros sólo haremos una referencia breve, desde la perspectiva de la atribución, a Batson (1998, en Morales 1999) quien, al referirse a las explicaciones que da, tanto el que provee la ayuda como el que la recibe, con respecto al porqué una persona está necesitada de ayuda, plantea que la probabilidad de brindar ayuda es menor cuando la persona es percibida como responsable de lo ocurrido, y mayor cuando no se le atribuye esa condición; en otras palabras, recordando los planteamientos de Weiner sobre dimensiones causales, la posibilidad de ayudar se incrementa cuando lo acaecido se percibe como incontrolable para la persona; es decir, atribuimos la responsabilidad de la situación a circunstancias que él no ha podido manejar y probablemente trataremos de ayudarlo. En cambio, cuando sentimos que él pudo haber hecho algo para ejercer control sobre la situación, la posibilidad de prestar ayuda disminuye. Un buen ejemplo de esto es el tema de la mendicidad, siempre estaremos más dispuestos a ayudar a un niño o a un anciano que a un joven pues, en relación con este último, tendremos a pensar que posee los recursos suficientes (control) como para ganarse la vida y no andar mendigando. Un segundo aspecto importante de señalar se refiere a la posibilidad que, en la relación de ayuda, se introduzca el sesgo del actor-observador que lleva al actor a considerar que su necesidad de ayuda se debe a factores situacionales o externos, mientras que el observador tiende a atribuirla a factores internos o personales del actor, lo que, lógicamente, puede introducir interferencias importantes en el análisis y tratamiento del problema. Recurriendo al mismo ejemplo anterior, es más probable que pensemos que el joven es un flojo y no que no ha podido encontrar trabajo.

Un párrafo aparte merece referirnos a la decisión que debe tomar la persona en torno a solicitar o no ayuda, pues no es suficiente que haya calificado la situación que está viviendo como problemática para decidirse a hacerlo, habiendo otros factores que también participan en esta decisión y que pueden tener como consecuencia que la persona desista y no solicite la ayuda que necesita; entre estos factores es necesario considerar la evaluación que las personas suelen hacer de los costos que le puede significar solicitar ayuda, siendo posiblemente el más importante el exponerse ante otra persona y reconocer su error o que no ha sido capaz de superar la dificultad que lo aqueja. Por otro lado, también participa en este proceso el hecho de decidir quién será la persona a la cual se le va a solicitar esta ayuda, pues es probable que dicha persona deba reunir algunos requisitos que sean importantes para él; en términos generales, Morales (1999) señala que algunas investigaciones, del tipo encuestas y trabajos de campo, han encontrado que se suele pedir ayuda a personas cercanas y semejantes a uno; esto pareciera fundarse en el hecho que, al tener una relación de conocimiento previo se posibilita un contacto más personal y de mayor confianza que, al mismo tiempo, da

más seguridad en el plano de la confidencialidad y puede ser más prometedor en el logro de una ayuda efectiva. En síntesis, tomar la decisión de solicitar ayuda es consecuencia de consideraciones que la persona afectada suele realizar y que, en ocasiones, pueden llevarla a desistir y continuar sola en su empeño de salir adelante, lo que puede llegar a provocar consecuencias no deseadas. La problemática de la adolescente embarazada que oculta su condición, ya sea por temor, vergüenza o por carencia de una relación que le dé confianza para exponer su problema, puede ser un buen ejemplo de lo que acabamos de plantear.

La conducta de ayuda, por lo tanto, no puede ser vista exclusivamente como una conducta reactiva que sólo se pone en marcha cuando alguien se nos acerca a pedirnos algo. Debemos intentar ser proactivos y, cuando la observación de una situación así parece indicarlo, tomar la iniciativa y acercarnos a la persona. Es probable que en algunas ocasiones, ésta puede ser la señal que hace que la persona tome la decisión de pedir ayuda. Esto es especialmente importante en el nivel de los adolescentes, pues dadas las características de la etapa del desarrollo psicológico que están viviendo, especialmente la adquisición de la identidad y su necesidad de independencia, hace que orienten su búsqueda de ayuda más bien hacia quienes son sus pares que a los adultos.

Hay un aspecto que es preocupante y sobre el cual me parece significativo hacer una pequeña reflexión en este momento y dice relación con los importantes cambios que se han producido en las características de la vida actual, especialmente de niños y adolescentes, con respecto a lo que ocurría hace dos o tres décadas. Pienso que en la actualidad, y con ello tal vez no diga ninguna novedad, existe un gran consenso en torno a considerar que cada vez, a más temprana edad, los niños y adolescentes se van enfrentando a situaciones de vida más complejas, sin tener el desarrollo ni los recursos personales apropiados para desenvolverse adecuadamente en ellas. Situaciones como el inicio de la vida sexual, el embarazo no deseado, el consumo de alcohol y drogas, y otras conductas que implican riesgos han anticipado su aparición en la vida de los jóvenes. Las causas de este cambio en los sistemas de vida de las personas son múltiples, complejas y variadas y probablemente tengan que ver con los procesos de modernización que están viviendo muchas sociedades en el mundo; sin embargo, sin pretender restar la enorme importancia que tiene el estudio de estas causas, no es nuestro objetivo llegar a hacer un análisis de ellas, lo que sí nos parece necesario y valioso, para las finalidades de este trabajo, es constatar el hecho y valorar la importancia que tiene en el proceso de formación de niños y jóvenes la necesidad de ser más eficientes en la ayuda que podemos brindarle en su desarrollo. Pareciera ser que una de las paradojas más representativas de la vida actual es darnos cuenta que, dadas estas condiciones de vida, los jóvenes necesitan más que nunca nuestra consideración y apoyo; sin embargo, esa misma vida actual conspira contra nuestra posibilidad real de hacerlo.

La conducta de ayuda en el ámbito educacional

La vida escolar es con frecuencia un escenario en el que los alumnos tienden a reflejar los problemas que los aquejan. Sin embargo, lo más común es que no los expresen de manera directa sino a través de comportamientos que parecen

inadecuados o extraños, o bien, manifestando cambios importantes en lo que era su conducta habitual en la escuela. Los descensos bruscos en el rendimiento, el descuido en lo personal, el aislamiento del grupo, el descontrol emocional y tantos otros tipos de manifestaciones suelen ser señales o mensajes importantes que están reflejando que algo no está funcionando bien. ¿Qué hacer frente a este tipo de manifestaciones? Las reacciones pueden ser de distinto tipo: una posibilidad es adoptar una actitud pasiva e ignorar este tipo de manifestaciones y esperar que el problema desaparezca; otra forma pasiva de actuar sería considerar que el problema es del alumno y que no corresponde al rol de profesor hacer algo para ayudarlo, reduciéndose su participación a sugerir que el alumno necesita ser atendido por un especialista; una tercera posibilidad, cuando se trata de comportamientos disruptivos, es aplicar rígidamente el esquema normativo y esperar que el cambio se produzca por la fuerza del castigo.

Otro grupo de reacciones frente a este tipo de señales está orientado a tratar de prestar una ayuda efectiva a estos estudiantes; sin embargo, muchos docentes viven la experiencia que al intentar hacerlo perciben que sus recursos son insuficientes y muchas veces se sienten insatisfechos con lo que hacen, lo que indudablemente puede tener repercusiones futuras pues frente a una nueva situación tal vez decidan no involucrarse. Sobre este último punto, basado en la literatura que existe al respecto y en mi propia experiencia profesional, estimo necesario hacer algunas consideraciones:

1. Nada puede garantizarnos que cuando intentamos ayudar a alguien esa acción va a ser exitosa. Siempre existe la posibilidad que la naturaleza del problema vaya más allá de nuestras posibilidades reales y nos demos cuenta que, por sus características, el problema deba ser abordado por profesionales especializados. No olvidemos que el terreno psicoterapéutico lo hemos dejado al margen de lo que hemos definido como conducta de ayuda. En todo caso, la orientación que podemos brindar al alumno o a su familia puede ser muy importante.
2. Otra cosa que nos puede suceder y que no conduce a una acción exitosa es que lo que nosotros percibimos como problema, no sea categorizado en la misma forma por el estudiante, lo que probablemente lo llevará a no estar preocupado por la situación. Algunos estudiantes pueden percibir que ser agresivo con sus compañeros, no sólo es una conducta normal sino deseable pues le reporta una serie de beneficios, y por lo tanto no estarán interesados en dejar de hacerlo. En este tipo de situaciones es difícil alcanzar un resultado positivo sin lograr previamente que el alumno tome conciencia de lo inadecuado de su conducta.
3. En muchos casos el sólo hecho de acercarse al alumno y expresarle nuestra preocupación, o el mero hecho de ser receptivo a su demanda de ayuda, constituyen comportamientos docentes valiosos, pues para el alumno, el sentirse considerado o acogido puede contribuir a atenuar el impacto emocional del problema que está viviendo aun cuando, en ese momento, no se llegue a hablar con mayor profundidad del tema. Así como los profesores perciben señales en sus alumnos, estos también las perciben en sus profesores y el aproximarse a ellos o escucharlos con atención pueden ser mensajes importantes que propicien un mayor acercamiento a futuro. No olvidemos que el hecho de solicitar ayuda, tal como lo planteáramos en párrafos precedentes, pasa por la decisión de escoger a la persona a la que se

pedirá esta ayuda y esto puede verse facilitado cuando un alumno percibe que un profesor manifiesta una preocupación por él.

4. El compartir un problema con otra persona tiene una serie de beneficios, entre los cuales destaca el alivio que experimentamos por el hecho de ser escuchados, especialmente si el problema no lo hemos compartido con otras personas. Cuando la persona siente que se le escucha, aun cuando ella piense que su problema no tiene solución, se produce una importante liberación de tensiones y, en ocasiones, una disminución de los temores que había construido con respecto a las consecuencias que se producirían cuando su problema fuese conocido. La ansiedad suele provocar, entre otras cosas, una tendencia a exagerar las posibles consecuencias de nuestros problemas llevándonos a apreciaciones muy tajantes y negativas como “No hay nada que hacer”, “No podía haberme pasado algo peor”, “Nadie puede ayudarme”, etc., lo que indudablemente conspira contra la posibilidad de encontrar una salida al problema. Compartir su problema contribuye a disminuir su ansiedad y ello abre una puerta que posibilita una mirada alternativa a lo que está viviendo. Escuchar también constituye una forma de ayuda.

En consecuencia, aunque muchas veces tengamos la intención real de ayudar a alguien, los resultados no van a ser todo lo satisfactorio que deseáramos que fueran, ya sea por las características del problema, por la percepción que el alumno tenga de él o por considerar que aproximarnos a ellos o escucharlos, si bien es importante, no se traduce en una ayuda efectiva pues nos faltan recursos para lograrlo. En los puntos siguientes plantearemos algunas ideas estratégicas orientadas a mejorar nuestra acción en la conducta de ayuda; en otras palabras, un recurso que nos ayude a hacer un mejor análisis de la situación de tal modo que posibilite la construcción de respuestas más eficaces al problema. Como todo recurso psicológico no tiene el carácter de infalible, sólo posibilita una mejor aproximación a las situaciones de ayuda.

Una forma de mejorar nuestra aproximación al problema

Tal como lo planteáramos en la introducción de este trabajo, el objetivo que se persigue es conocer algunos de los estudios realizados en teoría atribucional con la intención de aplicar dichos conocimientos en la realización de conductas de ayuda. Hasta este momento hemos revisado aspectos relacionados con los procesos de atribución y hemos hecho algunos planteamientos sobre la conducta de ayuda. Nos corresponde ahora ir al terreno de la aplicación para ver de qué modo podemos ayudar a las personas con problemas a construir respuestas más adecuadas a dichas situaciones.

La estrategia que plantearé a continuación debe ser aplicada de manera flexible tratando de adecuarse a la situación que estamos enfrentando; cada situación constituye una realidad única de tal modo que no podemos pensar en recetas que se utilizan siempre de la misma forma. Esta estrategia la debemos ver como un procedimiento a seguir que puede ordenar nuestra conducta, pero que deberá ajustarse continua y armoniosamente a las variaciones que irán apareciendo en la relación de ayuda. La estrategia contempla tres pasos:

1. Analizar con la persona la forma en que percibe la situación. El objetivo que se persigue en este primer paso es conocer las atribuciones que la persona está haciendo a la situación que está viviendo con la finalidad de comprender su visión del hecho. Lo fundamental en este primer paso es tratar de entender la situación desde la perspectiva del otro. Así, por ejemplo, si una persona se queja de soledad es importante saber:

- Si lo atribuye a causas internas o externas; si la soledad es atribuida a causas externas se producen reacciones emocionales negativas, como hostilidad, agresividad, resentimiento, etc.; en cambio, si es atribuida a causas internas provoca deterioro de autoestima, depresión, aislamiento, etc.
- Si lo siente como una condición estable o inestable; cuando la soledad es sentida como una condición que no va a cambiar, la percepción de futuro es negativa; en cambio, si lo ve como algo que puede cambiar implica tener una esperanza.
- Si percibe la causa como controlable o incontrolable; cuando la soledad es percibida como provocada por una causa controlable, la persona sabe que puede hacer algo para superarla, pero si es percibida como incontrolable sentirá que no hay nada que hacer para salir de ella.

También debemos considerar, tal como lo planteamos anteriormente, que los errores de atribución pueden causar interferencias importantes pues nosotros como observadores podemos tender a sobrevalorar las causas disposicionales, mientras que la persona que tiene el problema (el actor) tenderá a dar más importancia a las causas situacionales.

2. Cuestionar en la medida de lo posible las atribuciones que la persona ha hecho a la situación que está viviendo. El objetivo de este segundo paso es, sobre la base de la comprensión global alcanzada en el primero, tratar de desestabilizar la estructura atribucional construida por la persona, cuando ella atenta contra la posibilidad de superar la dificultad que le afecta. Si retomamos el ejemplo que dábamos en el paso anterior y vemos que la persona atribuye a su soledad una causa estable e incontrolable, significa que la situación se le presenta como algo inevitable que no va a cambiar y frente a lo cual no hay nada que hacer; es decir, es una situación similar a lo que se vive en los casos de desesperanza aprendida en que las características del comportamiento se mantienen iguales aun cuando existen posibilidades objetivas de cambio. Esta estructura atribucional es fuertemente paralizante pues los hechos que afectan al individuo se ven como independientes de su conducta.

Un par de situaciones comunes en las que se hace necesario cuestionar las atribuciones son:

- **Tendencia a externalizar la causa en situaciones de fracaso:** Es el caso típico de las personas que siempre encuentran explicaciones a sus fracasos en causas externas (“El profesor me fregó”, “no pude estudiar por la bulla”, “esta materia no la pasaron”, etc.). La ausencia de atribuciones internas (falta de esfuerzo, dedicación, responsabilidad, etc.) lleva

a no percibir la posibilidad de ejercer control sobre la causa y limita la posibilidad de cambio en el comportamiento. Aun en el caso que efectivamente el problema se deba a causas externas, la persona algo puede hacer para disminuir su efecto. En esta situación puede estar jugando un rol importante el sesgo del auto-cumplimiento.

- **Tendencia a percibir o sentir como estables las causas inestables:**

Lo que ocurre en este caso es que la persona percibe una situación como invariable cuando en realidad puede cambiar. Hay personas que atribuyen su fracaso a la mala suerte y perciben esto como una causa estable; esto predispone al fracaso, bloquea la posibilidad de ejercer control sobre la causa y limita las posibilidades de cambio en el comportamiento.

Finalmente es importante señalar que la desestabilización de la estructura atribucional debe hacerse siempre y cuando ello sea congruente con la realidad. Si nos damos cuenta que el problema de la persona consiste en fracasar en el logro de una meta y ello se debe a una carencia importante en el plano de las capacidades requeridas para su logro (causa estable e incontrolable), y la persona que vive el problema también lo atribuye a su falta de capacidad, no es adecuado cuestionar la atribución sino colaborar con ella para que asuma el hecho y tratar de reorientarla hacia otra meta que realmente sea accesible.

3. Favorecer la aparición de conductas alternativas. El objetivo que se persigue con la desestabilización de la estructura atribucional es que la persona perciba la situación en forma diferente, de tal modo que pueda desarrollar alternativas de respuesta frente a ella; en otras palabras, el objetivo que se busca es que la persona sienta que puede construir nuevas respuestas y con ello recuperar, total o parcialmente, el control de la situación. Cuando la estructura atribucional bloquea la posibilidad de actuar, existiendo posibilidades reales de hacerlo, dicha estructura debe ser cuestionada. Si la persona externaliza fuertemente las causas del fracaso y hay factores que nos permiten ver que también existe una responsabilidad personal, nuestra finalidad es que tome conciencia del hecho de tal forma que construya respuestas que nazcan de él. Por otro lado, si la causa del fracaso es percibida como estable y nos damos cuenta que no es así, debemos tratar que vea la situación en forma distinta; y lógicamente, si la atribución es de incontrolabilidad y percibimos que sí tiene posibilidades reales de actuar frente al problema, es fundamental lograr que modifique la atribución y construya respuestas a partir de sí mismo.

El proceso de cuestionamiento de las atribuciones y de construcción de respuestas suele ser lento y gradual, no exento de retrocesos, de tal modo que implica un acompañar al otro; es decir, tiene costos importantes que debemos estar dispuestos a asumir, tanto en relación con el tiempo que debemos destinar como por las frustraciones que se puedan producir por el no logro de los objetivos; sin embargo, ello no es comparable con los sentimientos que experimentamos cuando vemos que la persona logra salir adelante. En consecuencia, la conducta de ayuda involucra una responsabilidad y un compromiso individual, e intentar hacerlo es su decisión.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Baron, R. y Byrne, D. (1998) Psicología Social. Prentice Hall, Madrid.
- Crespo, E. (1982) Los estudios de atribución causal. *Estudios de Psicología*, N. 12.
- Heider, F. (1958) The psychology of interpersonal relations. John Wiley, USA.
- Morales J.F. (1999) Psicología Social. McGraw Hill Internacional, Madrid.
- Weiner, B.; Frieze, I. H.; Kukla, A.; Reed, L.; Rest, S.; Rosenbaum, R. M. (1971) Perceiving the causes of success and failure. General Learning Press, , USA.
- Weiner, B. (1985) An attributional theory of achievement motivation and emotion. *Psychological Review*, 92: 548-583, USA.
- Weiner, B. (1986) An attributional theory of motivation and emotion. Springer Verlag, USA.
- Weiner, B.; Anderson, C. (1990) Attribution and attributional processes in personality, Capítulo aparecido en Caparra, J. y Heck, G. "Modern personality psychology: critical review and new directions". Prentice Hall International, USA.
- Worchel, S. y Shebilske, W. (1998) Psicología. Fundamentos y aplicaciones. Prentice Hall Iberia, Quinta Edición, Madrid.