

III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVIII Jornadas de Investigación Séptimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2011.

¿Cómo no voy a saber eso? efectos y funciones de la vergüenza en clase.

Sánchez Rosas, Javier, Becco, Victoria y Marquez, Florencia.

Cita:

Sánchez Rosas, Javier, Becco, Victoria y Marquez, Florencia (2011). *¿Cómo no voy a saber eso? efectos y funciones de la vergüenza en clase. III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVIII Jornadas de Investigación Séptimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-052/526>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eRwr/NZs>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

¿CÓMO NO VOY A SABER ESO?

EFECTOS Y FUNCIONES DE LA VERGÜENZA EN CLASE

Sánchez Rosas, Javier; Becco, Victoria; Marquez, Florencia
Laboratorio de Evaluación Psicológica y Educativa, Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Córdoba. Argentina

RESUMEN

La vergüenza es una emoción negativa activadora y retrospectiva que se activa luego de obtener un resultado negativo al asistir a clase. Los estudios relacionados a los efectos de las emociones no discriminan entre estos y las funciones, lo que impide interpretar los eventuales beneficios de los efectos negativos de las emociones negativas. Se informa un estudio exploratorio que identifica los efectos de la vergüenza de logro en situaciones de clase en el ámbito universitario y formula hipótesis sobre sus funciones. Mediante un grupo focal los estudiantes describieron aquello que sienten, piensan y hacen cuando experimentan vergüenza en clase. Si bien es una emoción con efectos ambivalentes que retira la atención de la tarea y la enfoca en valoraciones negativas referidas al control sobre el aprendizaje, a la vez que produce inhibición, esta misma inhibición y retirada evita continuar exponiendo el self y sus valoraciones de control al escrutinio social e individual. Como consecuencia, genera una motivación extrínseca con la intención de mejorar la preparación y evitar el fracaso futuro. La vergüenza tendría funciones adaptativas y autorregulatorias mediante la inhibición, protección, preparación y reparación en beneficio de las valoraciones del self relacionadas al control del aprendizaje.

Palabras clave

Vergüenza Emociones de logro Efectos Funciones

ABSTRACT

HOW CAN I DON'T KNOW THAT? ACHIEVEMENT-RELATED PRIDE EFFECTS AND FUNCTIONS IN CLASS

Shame is a negative, retrospective and activating emotion that sparks off after obtaining a negative outcome when attending class. The effects-related studies of emotions do not differentiate the effects and the functions which prevents the interpretation of the possible benefits of the negative effects belonging to negative emotions. An exploratory study that identifies achievement-related shame effects on classroom events in college environments it is reported, as well as hypothesis on its functions. By means of a focus group, students described what they feel, think, and do when experiencing shame during the class. Even though it is an ambivalent emotion that removes the attention from the task and focuses on negative control over learning related appraisals, at the same time it produces inhibition. Once the inhibitions are taken away, it prevents the self's ex-

position and its control appraisals to the social and individual scrutiny. By implication, it generates an extrinsic motivation intended to improve the preparation and avoidance of future failure. Shame should have adaptive and self-regulatory functions through inhibition, protection, preparation and repair, to benefit self-appraisals related to learning control.

Key words

Shame Achievement emotions Effects Functions

INTRODUCCIÓN

Desde la aparición del libro "La expresión de las emociones en hombres y animales" (Darwin, 1872), ha habido un interés exponencial en las ciencias afectivas por conocer las formas en que se expresan las emociones, los efectos y sus funciones en la vida de los humanos. Inclusive para las emociones displacenteras, como la ira y la ansiedad, se han formulado funciones adaptativas, sociales y motivacionales.

La vergüenza se caracteriza por sentimientos paralizantes y devastadores de autocrítica, aversión, enojo e inferioridad y el deseo pronunciado de retirarse y desaparecer (Tangney, Miller, Flicker, & Barlow, 1996).

Ante la pregunta de si una emoción tan perturbadora como la vergüenza puede ser beneficiosa, el estudio con humanos de la demostración no verbal de la vergüenza (en adelante, DNV) ha sido utilizado como vía de acceso para responder a esta pregunta. Según Keltner y Harker (1998), la vergüenza tiene la finalidad de apaciguar a los observadores de las transgresiones sociales o morales, restableciendo la armonía social tras la infracción de reglas que alteran la interacción social. La vergüenza está marcada por una DNV sumisa que incluye sonrojamiento, mirada y movimientos de cabeza hacia abajo y postura encogida, la cual es identificada por los observadores como una señal de vergüenza que reduce la agresión e incrementa la afiliación de manera tal que promueve la reconciliación social. De esta manera, aunque la experiencia de vergüenza es dolorosa y debilitante, la DNV promovería las relaciones sociales favorables.

No obstante esta finalidad de restaurar un orden moral alterado en entornos sociales diversos, surge la pregunta más circunscripta de cuál podría ser la utilidad de experimentar vergüenza en situaciones de logro donde se ponen en juego las competencias de aprendizaje. Para

esto, es necesario distinguir entre la vergüenza como emoción social y emoción de logro. Esta última, a diferencia de la anterior, se refiere a la emoción directamente relacionada con las actividades y resultados de logro, como es el caso de las emociones académicas de orgullo y vergüenza (Pekrun, 2006). Adicionalmente, se ha señalado que el estudio de las emociones académicas puede nutrirse de la metodología cualitativa cuando se busca explorar y describir este fenómeno y generar hipótesis a partir de ella (Pekrun, 2006). A continuación, se informa un estudio exploratorio que intenta identificar los efectos de la vergüenza de logro en situaciones típicas de clase en el ámbito universitario y formular hipótesis sobre sus funciones.

Las emociones pueden afectar profundamente los pensamientos, motivación y acciones de los estudiantes al preparar y sostener las reacciones a los eventos importantes, promoviendo la energía motivacional y fisiológica, focalizando la atención, modulando el pensamiento e incitando determinadas conductas. A pesar de la relevancia de las emociones académicas, la investigación sobre las emociones en contextos educacionales, más allá de notables excepciones (teoría de la atribución Weiner, 1985; investigación sobre ansiedad ante los exámenes: Zeidner, 1998), recientemente ha comenzado a emerger (Pekrun et al., 2002).

En primer lugar y en relación a la investigación experimental se ha demostrado que las emociones influyen un rango amplio de procesos cognitivos, incluyendo atención, almacenamiento y recuperación de memoria, juicios sociales, toma de decisión, resolución de problemas convergente y pensamiento creativo (Lewis & Haviland-Jones, 2000). Gran parte de esta investigación se ha centrado en los efectos positivos y negativos del estado de ánimo sin diferenciar entre emociones discretas, lo cual genera dificultades para interpretar los resultados contradictorios. El Modelo de Asignación de Recursos de Ellis y Ashbrook (1988), establece que las emociones consumen recursos cognitivos al focalizar la atención sobre el objeto de la emoción. El consumo de recursos cognitivos destinado a fines irrelevantes para la tarea implica menor disponibilidad de recursos para finalizar exitosamente la tarea. Por ejemplo, un estudiante que está preparándose para un examen y teme desempeñarse mal centrará su atención en torno al fracaso, distraendo la atención de la actividad de estudio. En segundo lugar, el estado de ánimo positivo puede facilitar la recuperación de información positiva relacionada al self y la tarea, mientras que el estado de ánimo negativo sostiene la recuperación de información negativa, reduciendo la motivación y propiciando el fracaso en la tarea (Olafson & Ferraro, 2001). Por último, el estado de ánimo positivo y negativo también ha demostrado influenciar la resolución de problemas. Específicamente, el estado de ánimo positivo puede ser beneficioso para las formas flexibles, creativas y holísticas de resolver problemas. En tanto que el estado de ánimo negativo propiciaría formas de pensamiento más analíticas, foca-

lizadas y orientadas hacia los detalles. Esto quiere decir que si hubiera problemas que amenazan el bienestar y el control sería conveniente focalizarse en estos problemas de manera analítica. Además, el estado de ánimo negativo puede inducir motivación a los fines de mejorar el desempeño (Schaller & Cialdini, 1990), lo que ayudaría a explicar que tenga efectos positivos sobre el rendimiento en tareas analíticas que requieren esfuerzo.

A pesar de que esta investigación experimental ha demostrado ser valiosa para esclarecer algunos de los mecanismos básicos de las emociones y el estado de ánimo humano, permanece abierta la pregunta de si los resultados de este tipo de investigaciones son generalizables a otros entornos de la vida real más allá del laboratorio y a las emociones discretas que se experimentan frecuentemente en esos entornos, como en el caso de la vergüenza en clase. La investigación del laboratorio tiene limitaciones metodológicas y éticas, implicando que sería útil para generar hipótesis, pero que no puede reemplazar un análisis ecológicamente más válido de las emociones en la vida real de los estudiantes. De manera complementaria a este tipo de investigaciones, los estudios de comparación de grupos, inducción emocional, transversal y longitudinal con estudiantes universitarios ha informado ampliamente los efectos que la ansiedad ante los exámenes (en adelante AE) tiene sobre el aprendizaje y el rendimiento. En general, la AE tiene efectos negativos en el logro de los estudiantes (Zeidner, 1998), aunque también puede inducir la motivación extrínseca a estudiar más para evitar el fracaso, mejorando el desempeño (Pekrun & Hofmann, 1996, Pekrun et al., 2004).

Con consecuencias similares, el temor al fracaso (fear of failure motive; Heckhausen, 1991) presente en la vergüenza, puede determinar mecanismos funcionales complejos que impliquen no solo efectos negativos. En un estudio con universitarios, Turner y Schallert (2001) demostraron que los estudiantes que experimentaron vergüenza luego de reprobar un examen y que seguían comprometidos con sus metas académicas y mantenían expectativas positivas de alcanzarlas, incrementaron su motivación (ver también Thompson, Altmann, & Davidson, 2004). No obstante, en un estudio reciente con estudiantes universitarios argentinos, Sánchez Rosas y colaboradores (2011) obtuvieron datos sobre el efecto negativo de la vergüenza sobre la motivación y las estrategias de aprendizaje. Específicamente, la vergüenza en clase correlacionó negativamente con la autoeficacia social académica y el beneficio percibido de la búsqueda de ayuda académica y positivamente con el costo emocional percibido de la búsqueda de ayuda académica y amenaza percibida de la búsqueda de ayuda académica. Sin embargo, la naturaleza correlacional de esta evidencia no debe interpretarse de manera causal.

Como puede observarse, los estudios experimentales y de campo no son concluyentes respecto a los efectos de los estados de ánimo y las emociones negativas discretas, como en el caso de la vergüenza. Una limitación

adicional de los estudios experimentales reseñados que se interesan por los estados de ánimo, es que estos son conceptualmente diferentes de las emociones por ser menos intensos, extendidos en el tiempo y tener un objeto menos claro (Rosenberg, 1998). Una recomendación realizada por Pekrun (2007) sugiere que al estudiar las emociones académicas en ámbitos universitarios, se evalúen las emociones de logro en función de la claridad de su objeto (actividades y resultados de logro), la intensidad y la frecuencia con que se experimentan. Adicionalmente, los estudios relacionados a los efectos de las emociones no suelen discriminar entre estos y las funciones, lo cual no permite interpretar los eventuales beneficios resultantes de los efectos negativos que tienen emociones como el enojo o la desesperanza.

Por esta razón, en este trabajo se explorarán tanto los efectos como las funciones de la vergüenza en clase apelando a una taxonomía más diferenciada de las emociones que trascienda la distinción estado de ánimo o afecto positivo vs negativo.

En la taxonomía propuesta por Pekrun (2006) en la Teoría de las emociones de logro, la vergüenza es considerada una emoción negativa activadora y retrospectiva que se activa luego de obtener un resultado negativo al asistir a clase, estudiar o realizar exámenes. Las valoraciones de control y valor activarían la vergüenza, la cual afectaría a los recursos cognitivos, la motivación intrínseca y extrínseca, el uso de estrategias de aprendizaje, la autorregulación y el rendimiento, los que a su vez tienen efectos de retroalimentación sobre las valoraciones y las emociones.

A continuación, se informa un estudio exploratorio que intenta identificar los efectos de la vergüenza de logro en situaciones típicas de clase en el ámbito universitario y formular hipótesis sobre sus funciones.

METODO

Se conformó un grupo focal con una muestra accidental de 9 estudiantes de las facultades de Ciencias Químicas y Psicología de la Universidad Nacional de Córdoba, con edades comprendidas entre los 19 y 46 años ($M=27.3$; $DS=11.1$).

Achievement Emotions Questionnaire (Pekrun, Goetz, Frenzel, Barchfeld, & Perry, 2011): Se administró una versión adaptada de la escala de vergüenza relacionada con la asistencia a clase (Sánchez Rosas, Belisle, Becco, Marquez & Santiago, 2011) a los fines de conocer la variabilidad de las experiencias de vergüenza en la muestra, un instrumento multidimensional con 11 ítems y cinco opciones de respuesta que van de 1= "nunca" a 5= "siempre", ("Me da vergüenza que otros hayan entendido la clase mejor que yo", $\alpha = .87$).

Grupo Focal: se utilizó esta técnica por su utilidad para generar información y permitir formular hipótesis (Krueger & Casey, 2000) y se siguieron los lineamientos relativos a la presentación de la técnica que fue guiada por un moderador encargado de desarrollar el guión previsto y un observador de la dinámica. El guión incluyó preguntas estímulos que permitieron a los estudiantes describir aquello que sienten, piensan y hacen cuando experimentan vergüenza antes, durante y después de clase. La in-

formación vertida en la reunión se grabó en audio y constituyó el principal documento primario que se analizó mediante Atlas.ti 6, un software para el análisis de datos cualitativos asistidos por ordenador (CAQDAS).

RESULTADOS

El análisis de la distribución de respuestas a la escala de vergüenza permitió observar un amplio rango de experiencias emocionales de este tipo, lo que permitió contar con diversos relatos autoinformados de recuerdos emocionales.

Se categorizaron las respuestas sobre las consecuencias de experimentar vergüenza de logro como efectos positivos y negativos. Del análisis de estos se exploraron los beneficios y utilidad de la experiencia de vergüenza para formular hipótesis sobre su función.

Efectos negativos: Autodiálogo y Atribuciones causales de falta de control e incapacidad: *Cuando estoy haciendo una pregunta en clase me pregunto ¿Qué estarán pensando de mí ahora que ven que me estoy poniendo colorada? ¿Cómo no voy a saber eso? Como voy a preguntar esa tontería... Eso ya lo tengo que saber. Evidentemente, soy una burra. Revisión del error cometido.* *Después de clase me voy analizando en lo que me equivoqué. Enojo con uno mismo: Porque hablé si no estaba segura. Me da vergüenza cuando me preguntan y quedo tartamuda, me castigo, eso no me lo perdono. Disminución de la autoestima. Si me equivoco y me da vergüenza me comparo con mis compañeros, no debería equivocarme como ellos, más grande y más tonta. Lectura de la mente: Todos te miran como diciendo: Te equivocaste. Que habrán pensado de lo que dije, claro, deben pensar que soy una burra. Cambio postural, disminución corporal: Me hago chiquitita en la silla. Afectación del habla: Nudo en la garganta, cambia el timbre de voz, la fluidez, hablo con rapidez, no encuentro las palabras para expresarme, repito las cosas. Deseo de desaparecer y escape: Cuando el docente me pregunta y respondo mal quiero desaparecer, te dan ganas de hacer un pozo, meterte como el avestruz y taparte la cara para desaparecer de la mirada de los otros. Un día me fui de clase por la vergüenza que sentía. Evitación de la participación en clase: El docente pregunta si alguien quiere pasar al frente y, si no estás segura, mejor no hablé, no lo haces por temor a hacer el ridículo en caso de equivocarte. Después de equivocarme prefiero no hablar más hasta que agarro confianza de nuevo. No me gusta ponerme colorada, así que no me gusta participar. Inhibición y reparación: te dan ganas de no haber ido o estado en esa situación, de tener una goma para borrar esa situación y rehacerla. Me dio vergüenza y hablé demasiado rápido, la próxima vez me gustaría hablar mejor. Dependiendo de la situación me dan ganas de volver el tiempo atrás y no hacer lo mismo o no hago nada, la próxima clase pienso dos veces lo que vaya a decir.*

Efectos positivos: Indicador de logro: *Te inhibís ante una situación de incertidumbre para no actuar de manera riesgosa. El ponerme colorada es como un mecanismo de defensa que surge cuando uno tiene incertidumbre sobre lo que pasará cuando uno ejecute una acción.*

Es una forma de hacer saber que uno está pasando un momento desagradable, uno expone esa inseguridad. Es como una señal, un aviso de que uno no sabe qué va a pasar. Es una respuesta de escape ante una situación que nos recuerda que estamos en falta. La gente cree que a la universidad va gente inteligente o que si tienes determinada edad cómo no vas a saber, hay profesores que fomentan eso, hay ciertas cosas que no puedes preguntar porque te van a juzgar, te van a hacer sentir mal porque no las sabes, no puede ser que hasta altura no sepas eso. Te indica que "no cumpliste con el deber de aprender". Me ha pasado de admirar a un profesor y no querer participar sabiendo que no estoy a su nivel. Es como una señal de alarma, algo no está funcionando bien. No alcancé un objetivo. **Reparación:** Para un poco, vamos a tratar de solucionar la situación. Te sirve para revertir la situación, puedes resurgir. Me alerta de que no debo volver a cometer el mismo error, la próxima vez en vez de irme, tengo que quedarme y resolver mis dudas. **Preparación:** Si quieres preguntar y te da vergüenza, pensá varias veces la pregunta y recién ahí hacela. **Preparación y Reparación:** Me lleva a cuestionarme, a afrontar situaciones y volverme responsable. Si alguien me pregunta algo y no lo sé, me hago cargo, bueno, es mi responsabilidad no haber leído el material, entonces lo afronto y me preparo y hago preguntas.

DISCUSION

Como puede observarse, la vergüenza de logro es generalmente una emoción retrospectiva que se experimenta luego de obtener un resultado negativo en clase. Tiene efectos negativos en el consumo de recursos cognitivos al generar autodiálogos y atribuciones causales de falta de control e incapacidad, lectura de la mente; estados afectivos negativos como enojo con uno mismo y disminución de la autoestima; y efectos inhibitorios y evitativos de la conducta a través de la disminución corporal, afectación del habla, deseos de desaparecer y escapar, evitación de la participación en clase. Además, pueden mencionarse efectos positivos como señalar el nivel de logro alcanzado y propiciar la preparación y reparación.

Si bien la vergüenza se caracteriza por ser una emoción displacentera con efectos ambivalentes que retira la atención de la tarea y la enfoca en valoraciones negativas referidas al control sobre el aprendizaje, a la vez que produce inhibición conductual reduciendo la motivación intrínseca por aprender, esta misma inhibición y retirada evita continuar exponiendo el self y sus valoraciones de control al escrutinio social e individual. Como consecuencia, genera una motivación extrínseca de afrontamiento con la intención de mejorar la preparación y evitar el fracaso futuro (fear of failure; Heckhausen, 1991).

En síntesis e integrando los datos obtenidos, puede formularse la hipótesis de que la vergüenza tiene funciones adaptativas y autorregulatorias mediante la inhibición, protección, preparación y reparación en beneficio de las valoraciones del self relacionadas al control del aprendizaje (Pekrun, 2006).

BIBLIOGRAFÍA

- Darwin, C. (1872). The expression of emotions in man and animals. (3rd ed.). New York: Oxford University Press.
- Ellis, H.C., & Ashbrook, P.W. (1988). Resource allocation model of the effect of depressed mood states on memory. In K. Fiedler & J. Forgas (eds.), *Affect, Cognition, and Social Behavior*. Toronto, Canada: Hogrefe International.
- Heckhausen, H. (1991). *Motivation and Action*. New York: Springer.
- Keltner, D., & Harker, L. A. (1998). The forms and functions of the nonverbal signal of shame. In P. Gilbert & B. Andrews (Eds.), *Shame: Interpersonal behaviour, psychopathology, and culture*. Oxford, U K: Oxford University Press.
- Krueger, R., & Casey, M. (2000). *Focus Groups: A Practical Guide for Applied Research* (3rd ed.). Newbury Park, CA: Sage.
- Lewis, M., & Haviland-Jones, J.M. (2000) (eds.), *Handbook of Emotions*. New York: Guilford Press.
- Olafson, K.M., & Ferraro, F.R. (2001). Effects of emotional state on lexical decision performance. *Brain and Cognition* 45, 15-20.
- Pekrun, R., & Hofmann, H. (1996, April). Affective and Motivational Processes: Contrasting Interindividual and Intraindividual Perspectives. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, New York.
- Pekrun, R. (2007). Emotions in students' scholastic development. In R. P. Perry & J. C. Smart (Eds.) *The Scholarship of Teaching and Learning in Higher Education: An Evidence-Based Perspective*. 553-610. Dordrecht, The Netherlands: Springer.
- Pekrun, R., Goetz, T., Titz, W., & Perry, R. (2002). Academic emotions in students' self-regulated learning and achievement: A program of quantitative and qualitative research. *Educational Psychologist*, 37, 91-106.
- Pekrun, R., Goetz, T., Perry, R.P., Kramer, K., & Hochstadt, M. (2004). Beyond test anxiety: Development and validation of the Test Emotions Questionnaire (TEQ). *Anxiety, Stress and Coping* 17, 287-316.
- Pekrun, R. (2006). The control-value theory of achievement emotions: Assumptions, corollaries and implications for educational research and practice. *Educational Psychology Review* 18, 315-341.
- Rosenberg, E. L. (1998). Level of analysis and the organization of affect. *Review of General Psychology*, 2, 247-270.
- Sánchez Rosas, J.; Belisle, M.; Becco, V.; Marquez, F. y Santiago, S (2011). Antecedentes de control-valor y emociones relacionadas con la asistencia a clase. Resumen publicado en el libro de resúmenes de la XIII Reunión Nacional de la Asociación Argentina de Ciencias del Comportamiento, Entre Ríos.
- Schaller, M., & Cialdini, R.B. (1990). Happiness, sadness, and helping: A motivational integration. In R. Sorrentino and E.T. Higgins (eds.), *Handbook of Motivation and Cognition: Foundations of Social Behavior* (Vol. 2, pp. 265-296). New York: Guilford Press.
- Tangney, J. P., Miller, R. S., Flicker, L., & Barlow, D. H. (1996). Are shame, guilt, and embarrassment distinct emotions? *Journal of Personality and Social Psychology*, 70, 1256-1269.
- Thompson, T., Altmann, R., & Davidson, J. (2004). Shame proneness and achievement behavior. *Personality and Individual Differences* 36, 613-627.
- Turner, J.E., & Schallert, D.L. (2001). Expectancy-value relationships of shame reactions and shame resiliency. *Journal of Educational Psychology* 93, 320-329.
- Weiner, B. (1985). An attributional theory of achievement motivation and emotion. *Psychological Review* 92, 548-573.
- Zeidner, M. (1998). *Test Anxiety: The State of the Art*. New York: Plenum.