

Una revisión de más de diez años de literatura de investigación en torno al concepto de “grit”

Daniel CHAUSTRE JOTA

Universidad Católica Andrés Bello (UCAB) (Venezuela)

Resumen

En este artículo se realizó una revisión de la literatura empírica disponible hasta el momento acerca del *grit*, un concepto introducido por Angela Duckworth en 2007 referido a la perseverancia y la pasión por metas a largo plazo. Se examina el origen del concepto, las posibles variaciones en función de la edad y del sexo, el desarrollo de la Escala Grit y sus propiedades psicométricas; asimismo, se contemplan los elementos comunes y diferenciadores entre el *grit* y otras variables no-cognitivas usualmente asociadas a esta noción (responsabilidad, resistencia, autocontrol y resiliencia), así como los resultados encontrados en investigaciones que evalúan el valor predictivo de estas variables para el rendimiento académico y el éxito. Se plantearon algunas limitaciones encontradas en la investigación acerca del *grit* y posibles medidas a tomar para generar un cuerpo de conocimiento sólido alrededor de esta variable.

Abstract

The empirical literature available so far about grit, a concept introduced by Angela Duckworth in 2007, understood as perseverance and passion for long-term goals, is reviewed. The origin of the concept is examined, as well as the possible variations depending on the age and sex. Also the development of the Grit Scale and its psychometric properties. Likewise, the common and differentiating elements between grit and other non-cognitive variables usually associated with this notion (responsibility, resistance, self-control and resilience) are considered, as well as the results found in research that evaluates the predictive value of these variables for the academic performance and success. Some limitations found in the research on grit and possible measures to be taken to generate a solid body of knowledge around this variable are raised.

En la psicología ha existido un interés en llegar a conocer las variables que influyen sobre individuos con capacidades y aptitudes similares, que alcanzan distintos niveles de éxito. Si se parte, por ejemplo, del rendimiento académico, se conoce que las capacidades intelectuales, si bien explican en gran medida el desempeño general (Garbanzo Vargas, 2007), existen variaciones en el desempeño y en las dificultades académicas que no pueden explicarse por un déficit en las capacidades del individuo (Salas y Vera, 2000).

Deben considerarse, por tanto, elementos adicionales que expliquen estas diferencias. Ha existido interés de larga data por medir y estudiar cualidades personales, distintas a las habilidades cognitivas, para determinar el éxito, incluyendo auto-control, curiosidad, apertura a la experiencia, madurez mental, entre otros (Duckworth y Yeager, 2015). En consecuencia, se produjo un cambio en el interés hacia los rasgos no-cognitivos, como factores predictores del logro y del éxito (Kannangara, Allen, Waugh *et al.*, 2018).

Dirección del autor: Centro de Investigación y Evaluación Institucional, Universidad Católica Andrés Bello, Avenida Teherán, Caracas. *Correo electrónico:* dchaustr@ucab.edu.ve.

Agradecimiento: el autor agradece a Yolanda Cañoto su revisión crítica del documento.

Recibido: junio de 2019. *Aceptado:* noviembre de 2019.

La noción de que el trabajo duro y el interés focalizado constituyen elementos distintos al talento, pero que son igualmente necesarios para el éxito, ha sido considerada desde los inicios de la psicología (Duckworth y Eskreis-Winkler, 2015). El talento, por sí solo, se refiere a la velocidad con la que aumentan las habilidades cuando se invierte esfuerzo, a través de la práctica; y a su vez, los logros se consiguen al tomar las habilidades e invertir esfuerzo adicional para alcanzar estos objetivos (Duckworth, 2016). El esfuerzo resulta entonces un elemento catalizador para el éxito, partiendo del talento y las capacidades de cada persona.

Recientemente, se ha introducido el concepto de *grit* para intentar explicar cómo es que algunos individuos pueden alcanzar metas que otros, con capacidades similares, no consiguen, a partir del esfuerzo y la persistencia. Abriendo el camino para poder estudiar un factor explicativo del éxito, y cómo puede modificarse para incrementar el índice de consecución de metas en distintas áreas.

La capacidad predictiva del éxito de esta variable no está libre de cuestionamientos, y las situaciones en las que se considera útil no están suficientemente delimitadas. Asimismo, los aspectos diferenciadores y las similitudes con otros constructos más estudiados requieren un detenido estudio, ya que ha sido considerada como un posible caso de "lo mismo de antes, pero con un nombre nuevo" por algunos autores (Credé, Tynan y Harms, 2017).

Definición

El *grit* es entendido como un rasgo de personalidad definido por la perseverancia y la pasión por metas a largo plazo (Duckworth y Eskreis-Winkler, 2015). Implica trabajar energicamente hacia los desafíos, manteniendo el esfuerzo y el interés a lo largo de los años, a pesar de las adversidades, fracasos y estancamientos en el proceso (Duckworth, Peterson, Matthews y Kelly, 2007).

El aspecto más resaltante de este concepto es su extensión en el tiempo. Si bien el hecho de esforzarse y de mantener unas metas claras resultan condiciones reconocidas por las personas como necesarias para alcanzar el éxito, Duckworth y sus colaboradores (2007) señalan que la persistencia del esfuerzo a lo largo del tiempo, puede no resultar tan claro para este objetivo, dado que se privilegia una aproximación de gran esfuerzo, a corto plazo, que no logra perdurar en el tiempo. Situación similar se presenta con la consistencia de los objetivos; fijar una meta es condición clara para poder cumplirla, pero reconocer la necesidad de mantener el interés a largo plazo, sin distraerse por otras actividades u otras metas durante el trayecto, no suele ser tomado en consideración.

Estos autores entienden, por lo tanto, que el éxito asociado al *grit* se da en personas que son capaces de esforzarse de manera continua, hasta alcanzar una meta,

y de mantenerse focalizados en esta sin descuidarla por nuevos proyectos o situaciones emergentes que puedan desviar su interés. Donde las decepciones o el aburrimiento son señales para abandonar el curso actual, las personas con más *grit* son capaces de mantenerse en su curso (Duckworth *et al.*, 2007).

La estrecha relación entre esta variable y el éxito, parte de que los individuos con altos niveles de *grit* se supone que son capaces de utilizar mejor sus habilidades, porque las metas a corto plazo los distraen en menor medida, y se ven menos desmotivados por los fracasos y las dificultades que se encuentran comúnmente en muchas áreas de desempeño (Credé *et al.*, 2017). Sin embargo, debe considerarse que esta variable no toma en cuenta aspectos relacionados con el tipo de tarea que se realiza. El *grit* refleja una característica general del individuo, cuya efectividad para explicar el éxito puede variar en función del tipo de actividad que deba ser realizada para conseguirlo.

Dos son los elementos que se proponen como subyacentes al *grit*, que se han mencionado anteriormente en su definición: la consistencia de los intereses y la perseverancia del esfuerzo. La propuesta estructural del *grit* es, por tanto, de tipo jerárquica, donde dos elementos subordinados (consistencia y perseverancia) explican un factor general, denominado *grit*.

Orígenes del concepto de *grit*

El interés por estudiar las llamadas variables *no-cognitivas*, las cuales abarcan un amplio y diverso conjunto de variables, ha incrementado en recientes años, tanto en académicos, como en profesionales y en el público general, para explicar el bienestar económico, social, académico y social (Duckworth y Yeager, 2015). Este interés formó parte de las preocupaciones que llevaron a Duckworth a desarrollar y conceptualizar una variable no-cognitiva que diera cuenta del éxito general de los individuos.

La concepción original de esta variable es descrita por Duckworth *et al.* (2007), donde se plantea que el interés de los autores era identificar las actitudes y comportamientos característicos de personas con grandes logros. Para esto realizaron una serie de entrevistas iniciales con abogados, hombres de negocios y académicos, para identificar las características atribuidas a estas personas, lo cual resultó en un conjunto inicial de ítems que posteriormente fueron probados a través de encuestas en línea de acceso voluntario.

Se mantuvieron aquellos ítems que reflejaban disposiciones del individuo que no se vieran influidas por el miedo al cambio, desconocimiento de alternativas o complacencia de las expectativas de otros. Se realizó un análisis factorial resultante en dos dimensiones, comprensibles e interpretables como características psicológicas.

Esto descarta la presencia de elementos coercitivos en la conceptualización del *grit*, ya que se suponen solo

aspectos referidos a la elección personal del individuo sobre aquellos intereses a los cuales dedica su esfuerzo, excluyendo el esfuerzo que puede ser empleado en tareas impuestas por otros.

La Escala Grit

El método de medición del *grit*, se desarrolló de manera simultánea con su introducción original como variable de investigación. Los autores Duckworth *et al.* (2007) introdujeron la *Escala Grit*, un instrumento de autorreporte de 12 ítems tipo Likert, que incluye enunciados como "he superado dificultades para lograr una meta importante", y "nuevos proyectos o ideas me distraen de programas anteriores", para medir la perseverancia del esfuerzo y la consistencia de los intereses, respectivamente, a los cuales el sujeto reporta su grado de acuerdo o desacuerdo en cada enunciado, en un rango de 1 (*para nada como yo*) hasta 5 puntos (*totalmente como yo*).

La forma de medición no ha tenido grandes variaciones desde su concepción inicial. El cambio más sustancial se produjo con la elaboración de una versión reducida de la escala original, denominada *Escala Corta de Grit*, constituida solo por ocho de los ítems originales. Los indicadores de consistencia interna para ambas formas de la escala, han resultado adecuados. Los valores alfa de Cronbach encontrados van desde 0'73 (Duckworth y Quinn, 2009) hasta 0'82 (Duckworth, Kirby, Tsukuyama, Berstein y Ericsson, 2011), para la versión corta; y de 0'85 (Duckworth *et al.*, 2007) para la versión completa. Investigaciones metaanalíticas han encontrado que el valor promedio encontrado es de 0'79 (Credé *et al.*, 2017).

La versión original de la escala presentada por los autores se encuentra únicamente en inglés. Por esta razón se han realizado adaptaciones a otros idiomas, en el caso de la versión en español, en el estudio de Fernández-Martínez, Arco-Tirado y Soriano-Ruiz (2018) se encuentra una adaptación y validación de la *Escala Grit* para sujetos hispanohablantes. Debe tomarse en cuenta que los resultados encontrados difirieron de aquellos presentados para la versión original. La consistencia interna para la escala fue de 0'70 y 0'71, que se probó en dos muestras separadas. No llegando a los valores habituales de 0'80 de la muestra estadounidense.

Todas las versiones de la *Escala Grit* en inglés, se pueden encontrar en la página personal de Angela Duckworth (<https://angeladuckworth.com/research/>), además se puede encontrar en esta página una versión de la *Escala Grit* para Niños, la cual es una versión con un lenguaje simplificado de la Escala Corta para ser administrada a una población infantil; no se han reportado índices de confiabilidad y validez para esta versión; asimismo, no se han encontrado otras adaptaciones al español.

Grit y factores cognitivos

El término *no-cognitivo* se encuentra en la actualidad en desuso en la psicología, ya que se ha planteado que todos los procesos son cognitivos, en el sentido de que involucran al cerebro y el procesamiento de la información, de una u otra manera (Duckworth *et al.*, 2009). Esto se evidencia, por ejemplo, en el caso de variables como autocontrol, usualmente categorizada como no-cognitiva, sin embargo, este depende de las representaciones que tiene el individuo de las tentaciones, así como de la aplicación de estrategias de autorregulación, la cual es una función ejecutiva, que depende de procesos cognitivos (Duckworth y Yeager, 2015).

Esta no parece ser la misma situación en el caso del *grit*. El calificativo *no-cognitivo* se adecúa en el sentido de que el *grit* ha resultado ortogonal o ligeramente inverso en cuanto a su relación con las habilidades cognitivas (Duckworth y Eskreis-Winkler, 2015). El *grit* parece ser independiente de las capacidades que presenta el individuo para aprender.

Grit y responsabilidad (*conscientiousness*)

La conexión del *grit* con otras variables similares, está presente desde el desarrollo de la *Escala de Grit*, ya que fue validada a partir de las correlaciones obtenidas entre las puntuaciones en esta prueba y las obtenidas con pruebas de responsabilidad y auto-control.

Desde su presentación inicial (Duckworth, *et al.*, 2007), se estableció que existe un solapamiento entre el factor de Responsabilidad (*Conscientiousness*) del modelo *Big Five*, en cuanto a logros se refiere, y el *grit*, llegando a encontrar una asociación tan alta como 0'77 entre responsabilidad y *grit* (Duckworth *et al.*, 2007, Duckworth y Quinn, 2009). Este alto nivel de asociación ha llevado a algunos autores a considerar que el *grit* es realmente una subdimensión de responsabilidad (Credé *et al.*, 2017).

Sin embargo, la diferencia entre responsabilidad y *grit* puede entenderse en el énfasis que cada variable hace sobre el tiempo, ya que esta última enfatiza el aguante a largo plazo, mientras que aquella enfatiza la intensidad, pero a corto plazo. *Grit* implica la capacidad de sostener tanto el esfuerzo como el interés en proyectos que pueden tomar meses o incluso más para completarse (Duckworth y Quinn, 2009).

Esto remarca la naturaleza del *grit* como una característica particular acerca de la forma en que los individuos se aproximan a los logros, independientemente de su inteligencia, que es distinta de otros rasgos de personalidad, aunque sea similar en algunos aspectos.

En un estudio metaanalítico (Credé *et al.*, 2017) se ha encontrado que, al ser controlado el efecto de la responsabilidad, el *grit* no presenta un valor predictivo del desempeño académico en ningún nivel educativo ($\beta = -0'02$; $\Delta R = 0'00$). Sin embargo, al analizar la perseverancia y la consistencia

por separado, se encontró que solo la perseverancia es capaz de predecir el rendimiento académico ($\beta = 0'25$; $\Delta R = 0'04$), incluso al ser controlado el efecto de la responsabilidad, aunque este efecto era bajo. Esto entra en concordancia con los planteamientos originales de Duckworth *et al.* (2007), los cuales estimaron en un 4 % de varianza explicada atribuible al *grit* sobre distintas medidas de éxito.

El factor diferenciador del *grit* parece radicar específicamente en el aspecto de la perseverancia del esfuerzo, y no en la consistencia de los intereses. Aunque esta diferencia con la responsabilidad no implica grandes variaciones en su poder explicativo del éxito, también debe ser tomada en cuenta como un factor único y específico.

Grit y resistencia (*hardiness*)

La resistencia se define como un patrón de actitudes o habilidades que proveen el valor y la motivación necesarias para el desempeño del individuo en situaciones estresantes (Maddi, 2007). Está constituido por tres elementos: compromiso al trabajo, sentimiento de control, y apertura a los desafíos (Kobasa, 1979).

En la investigación de Kelly, Bartone y Matthews (2014), se encontró que las variables *grit* y resistencia correlacionaban de forma moderada y significativa ($r = 0'34$; $p < 0'00$). El solapamiento entre ambas variables radica en que suponen aspectos de compromiso y persistencia por parte de las personas, ante los problemas y dificultades que puedan encontrarse. De hecho, la mayor correlación encontrada en la investigación de Kelly y colaboradores entre el *grit* y *hardiness*, se presenta en la subdimensión perseverancia y compromiso, siendo de $0'43$ ($p < 0'01$).

Se entiende, por tanto, que el solapamiento o la varianza que comparten estas variables se encuentran en el carácter persistente y que se sobrepone a las adversidades, que está supuesto en las personas con altos niveles de *grit* y resistencia. A pesar de esto, se diferencian en que el *grit* no necesariamente abarca la apertura a los desafíos y la necesidad de control que están implicadas en la resistencia. Asimismo, la resistencia no involucra un mantenimiento particular de los intereses del individuo. En adición a esto, cada variable ha demostrado tener un poder explicativo del desempeño académico que no desaparece al controlar el efecto de la otra variable (Kelly *et al.*, 2014).

Grit y autocontrol

Autocontrol es definido como la inhibición intencional de comportamientos normales, típicos o deseados, retrasando gratificaciones para maximizar los beneficios a largo plazo (Tangney, Baumeister y Boone, 2004). Su similitud con el *grit* se encuentra en que ambas variables involucran la consideración de aspectos a largo plazo; tanto el *grit* como el autocontrol suponen que el individuo es capaz de

dirigir su comportamiento a resultados que solo pueden darse a largo plazo.

Conceptualmente, estas variables se han diferenciado a partir del modelo jerárquico de las metas, a saber: el autocontrol supone resolver de manera satisfactoria un conflicto entre dos impulsos de acción, uno asociado a una meta privilegiada a corto plazo, y otra asociada a una meta más valorada, pero a largo plazo. Por otra parte, el *grit* supone establecer una meta más elevada en la jerarquía, una meta que puede necesitar meses o años para poder alcanzarse, implicando que el individuo mantenga orientada su conducta hacia la consecución de esa meta (Duckworth y Gross, 2014).

Individuos con alto autocontrol pueden tener la habilidad de regular su atención y resistir a las tentaciones, pero esto no necesariamente implica que serán persistentes en la obtención de una meta de vida particular, situación que sí se presenta en el *grit*. Asimismo, personas con alto *grit*, pueden desviar sus acciones en la presencia de tentaciones (Kannangara *et al.*, 2018).

Al igual que el *grit*, el autocontrol se ha visto en dificultades cuando se trata de explicar cuál es su aspecto diferenciador de la responsabilidad del modelo *Big Five*, al explicar el éxito. Los estudios que se han centrado en determinar el papel diferencial que tienen el *grit* y el autocontrol, a pesar de mantener constante la responsabilidad, han encontrado resultados que desestiman el valor predictivo, al menos en cuanto a éxito se refiere. Específicamente, se ha encontrado que, si se controlan los efectos de la responsabilidad, ni el *grit* ni el autocontrol parecen explicar el éxito académico; a pesar de esto, también se ha encontrado que el *grit* se asocia con el nivel de satisfacción con la vida, mientras que el autocontrol se relaciona inversamente con el estrés, la depresión y la ansiedad (Maccann y Roberts, 2010), dado que existe un control proactivo de la vida diaria (Oriol, Miranda, Oyanedel y Torres, 2017).

La relación entre ambos constructos ha demostrado ser alta, y tanto el *grit* como el autocontrol han estado asociados a distintos indicadores de desempeño (Oriol *et al.*, 2017), siendo el *grit* fundamental para explicar las diferencias en el desempeño a metas a largo plazo, y el autocontrol para el manejo de las actividades diarias.

Partiendo de esto, se puede entender que la diferencia entre ambas variables radica en aspectos que no necesariamente involucran la consecución de metas académicas, sino que varía en función del tipo de tarea que se realice.

El *grit* parece involucrar un modo particular de aproximarse a las tareas, no resultando necesariamente en un individuo que persiste en su esfuerzo, aunque esto le resulte desagradable, sino en una persona que encuentra satisfacción en su perseverancia; mientras que el autocontrol implica un modo de proceder con los aspectos estresantes y desagradables de la vida diaria, que previene que el sujeto se vea sobrepasado por estas dificultades.

Grit y resiliencia

La Asociación Americana de Psicología define a la resiliencia como "el proceso de adaptarse bien a la adversidad, a un trauma, tragedia, amenaza, o fuentes de tensión significativas, como problemas familiares o de relaciones personales, problemas serios de salud o situaciones estresantes del trabajo o financieras" (<https://www.apa.org/centrodeapoyo/resiliencia-camino>). El término generalmente se refiere a la capacidad de la persona para mantener o recuperar la salud mental, después de experimentar una situación adversa (Herrman, Stewart, Diaz-Granados *et al.*, 2011). Ambas variables suponen la capacidad de sobreponerse a adversidades y dificultades.

La resiliencia se ha asociado con el bienestar de las personas, mientras que el *grit* se asocia específicamente con el éxito académico y profesional. En las investigaciones realizadas sobre la resiliencia y el desempeño académico, se ha encontrado que estas variables no presentan una correlación significativa (Stoffel y Cain, 2018), asimismo, no se encontraron estudios que relacionen directamente la resiliencia con el *grit*, cuando se estudia el éxito académico. No se cuenta con información empírica que establezca con claridad la relación entre ambas variables.

Grit y sexo

Se han encontrado que el *grit* presenta diferencias a partir de variables demográficas, entre ellas el sexo y la edad han sido las más mencionadas (Kannangara *et al.*, 2018). Los resultados con respecto a esta relación han sido contradictorios. Mientras que algunos investigadores no encuentran tal asociación (Eskreis-Winkler, Shulman y Duckworth, 2014); otros han encontrado diferencias en función del sexo y el *grit* (Kannangara *et al.*, 2018, Oriol *et al.*, 2017), siendo que las mujeres obtienen puntuaciones ligeramente superiores que los hombres.

Parecen existir variables que moderan la relación sexo-*grit*, que no están expresadas claramente en la literatura, como el tipo de profesión que ejercen las personas (Eskreis-Winkler *et al.*, 2014); por lo tanto, este es un punto que debe ahondarse en futuras investigaciones.

Grit y edad

Se ha propuesto que el *grit* incrementa con la edad, es decir que adultos jóvenes suelen presentar menores niveles de *grit* que los adultos mayores. La explicación de esta relación no parece estar clara, en la actualidad se manejan dos posibles hipótesis (Duckworth, 2016): una establece que estas diferencias son de carácter generacional, es decir, los adultos mayores pertenecen a una generación donde predominan mayores niveles de *grit*, mientras que los adultos más jóvenes forman parte de generaciones donde el

grit es menor. La segunda hipótesis plantea que el *grit*, al igual que otros rasgos de personalidad, varía a partir de las experiencias que vive el individuo, y que en la adultez tardía se han acumulado suficientes experiencias que forman en la persona una mayor disposición al esfuerzo y a la constancia.

De existir la relación entre ambas variables, las hipótesis que plantea Duckworth (2016), tendrían implicaciones importantes sobre el *grit*: este puede variar a partir de las experiencias del individuo, por lo tanto, es susceptible de ser modificado por el entorno. Esto plantea la posibilidad de modificar el *grit* a través de programas de intervención que incluyan el tipo de experiencias que generan este incremento en función de la edad.

Se ha encontrado, en estudios de corte transversal resultados contradictorios con respecto a esta relación incluso dentro de la misma investigación. Algunos autores han encontrado una diferencia en el *grit* significativa y alta (Kannangara *et al.*, 2018), donde los adultos mayores de 31 años presentan más *grit* que adultos jóvenes entre 18 y 21 años. Por otra parte, existen estudios donde la correlación edad-*grit* es significativa para una muestra ($r = 0.28$; $p < 0.01$), mientras que para otra no lo es ($r = 0.0$) (Eskreis-Winkler *et al.*, 2014).

No se han realizado estudios longitudinales lo suficientemente prolongados como para poder determinar la existencia y la naturaleza de esta relación, ni para inclinarse por una de las hipótesis de Duckworth (2016) u otra. Queda por determinarse si esta relación existe y en qué medida podría darse esa asociación.

Cabe destacar que autores como Credé *et al.* (2017), señalan que estudiar el *grit* en niños y adolescentes conlleva la problemática asociada de que la edad no correlaciona de manera estable con los niveles de *grit*, dado que, como un rasgo de personalidad, este es altamente inestable durante las etapas tempranas de la vida, llegando a mantenerse más o menos estable solo al llegar a la adultez. Esto está en concordancia con los resultados en los cuales se trabajó con muestras juveniles, donde la correlación *grit*-edad suele ser nula (Duckworth *et al.*, 2011).

Grit y rendimiento académico

El éxito en el ámbito académico puede asumirse de dos formas: (a) como la permanencia, que implica un término final de prosecución académica, siendo la contraparte de la deserción; y (b) como el rendimiento académico específico que obtiene el estudiante. El papel de *grit* se debe entender a partir de cómo se asuma el éxito en el ámbito académico.

Partiendo del rendimiento académico, se ha encontrado que existen distintos perfiles de personalidad entre estudiantes de alto y bajo rendimiento académico, siendo que existen actitudes negligentes y de poca constancia que caracterizan a los de bajo rendimiento, (Fernández, 1990; citado por Salas y Vera, 2000). La perseverancia del esfuerzo, por parte del

estudiante, se asocia con un mayor rendimiento académico (Duckworth y Quinn, 2009).

En el caso de la permanencia, los estudios realizados por Duckworth y sus colaboradores desde los inicios de la variable *grit*, han demostrado en múltiples ocasiones la capacidad de esta variable para predecir diversas medidas de éxito, específicamente, se ha asociado con la permanencia en una academia militar (Kelly *et al.*, 2014), menores cambios de carrera y con los años de escolaridad alcanzados (Duckworth *et al.*, 2007). Es decir que el *grit* se asocia con la permanencia académica a largo plazo, a través de una diversa cantidad de actividades y en diversos entornos, siendo que los individuos que alcanzan niveles más altos de escolaridad, (por ejemplo, título universitario y estudios de postgrado) presentan mayores niveles de *grit*. La consistencia de los intereses, por parte del individuo, se asocia con menores cambios de carrera, y con la consecución final de metas a largo plazo (Duckworth y Quinn, 2009).

Grit y éxito

El carácter general del *grit*, es decir, el hecho de que este sea planteado como una característica generalizada del individuo, y no como particular a una tarea, puede dificultar la comprensión de su poder explicativo del éxito. De hecho, algunos autores (Credé *et al.*, 2017) plantean que la relación *grit*-desempeño es moderada por el tipo de tarea, ya que altos niveles de *grit* pueden ser provechosos cuando la meta implica cumplir tareas bien definidas; sin embargo, el *grit* puede ser desadaptativo cuando el sujeto deba enfrentar tareas novedosas y con definiciones poco claras de qué se espera que haga. Esta diferenciación puede dar razón a por qué distintos tipos de medición del éxito, muestran relaciones distintas con el *grit* (Kannangara *et al.*, 2018).

Partiendo de esto el éxito asociado a altos niveles de *grit*, se dará en metas que impliquen tareas bien delimitadas y conocidas por el individuo, como puede suceder con la prosecución académica (Kelly *et al.*, 2014), donde las exigencias y lo que se espera de los estudiantes está claramente definido. A pesar de esto, tareas que impliquen aproximaciones novedosas, empleo de estrategias variadas y no persistir en una estrategia particular, no necesariamente expresarán esta relación *grit*-éxito. Deben realizarse estudios diferenciadores entre el tipo de tarea y su asociación con el *grit* para comprobar o descartar estas suposiciones.

El proceso explicativo mediante el cual el *grit* predice el éxito de las personas, ha sido estudiado por Duckworth *et al.* (2011). Estos autores señalan que la relación entre el *grit* y el desempeño que las personas presentan en una tarea exigente, depende en gran medida por la cantidad de práctica deliberada que realice el sujeto para dicha actividad. Es decir que, para poder entender la manera en que el *grit* influye sobre el éxito de un individuo, se debe analizar a

su vez la cantidad de esfuerzo que el sujeto efectivamente realiza para cumplir sus metas.

La realización de prácticas deliberadas, es decir, aquellas que implican comprometerse en una actividad de entrenamiento, diseñada para mejorar algún aspecto del desempeño, en comparación con actividades de descanso o simulaciones de evaluación, eran percibidas como menos disfrutables y más demandantes; pero, a pesar de esto, son estas las que explican un mayor desempeño, siendo las personas con mayor *grit* las que se implican más frecuentemente en este tipo de prácticas (Duckworth *et al.*, 2011).

La aproximación hacia las tareas que toman los individuos con más *grit* parece diferir considerablemente de aquellos con menores niveles. En particular, las personas con mayores niveles de *grit*, se involucran más en actividades que impliquen compromiso, es decir, actividades que requieran atención focalizada y extendida, que en tareas hedónicas, donde predomine la satisfacción inmediata (Von Culin, Tsukayama y Duckworth, 2014).

Se entiende, por lo tanto, que el éxito asociado al *grit* va más allá de una asociación directa. Es la conducta de involucrarse en prácticas frecuentes, constantes y deliberadas, para mejorar en un dominio particular de una tarea específica, la que explica en mayor medida el desempeño final; pero el *grit* supone, para el individuo, un patrón actitudinal más positivo hacia este tipo de prácticas, en comparación con actividades más placenteras a corto plazo, que no conlleven a la consecución de resultados positivos en las metas a largo plazo.

Desarrollar grit

Una de las interrogantes que no se ha respondido hasta los momentos es la posibilidad de desarrollar el *grit* en los individuos. Duckworth y sus colaboradores (2007) plantean esta cuestión desde sus estudios iniciales, más de una década después no se han encontrado resultados que favorezcan ni contradigan esta suposición. A pesar de la falta de conocimiento empírico con respecto esta cuestión, Credé *et al.* (2017) señalan que esta no ha sido una razón que impida a múltiples organizaciones invertir en programas dirigidos a incrementar el *grit*, en poblaciones juveniles estadounidenses, recientemente. Si bien se ha encontrado que el *grit* puede predecir un porcentaje del éxito en determinadas tareas, la posibilidad de generar cambios en el *grit* de las personas no ha encontrado tal evidencia, más allá de inferencias y suposiciones.

Es necesario entonces realizar estudios acerca de la eficacia de programas de intervención en entornos controlados para incrementar el *grit*, o esperar y evaluar los resultados encontrados por los programas estadounidenses de intervención que plantean Credé y colaboradores.

A falta de un conocimiento teórico consolidado que explique el proceso de modificación del *grit*, Duckworth

(2016) plantea un mecanismo centrado en los estilos de crianza para fomentar la aparición de niveles más elevados de *grit*. Esta autora propone un estilo parental de crianza donde predomine: (a) la demanda, es decir, el establecimiento de reglas, expectativas de mejora y de cumplimiento de las normas; y (b) el apoyo, entendido como la posibilidad de tomar decisiones propias, sin dejar de recibir apoyo familiar, permitiendo la libertad general del individuo. Estos elementos, comenta la autora, fomentan el desarrollo de conductas perseverantes y apasionadas, fundamentales en el *grit*.

Esta suposición asociada a los estilos de crianza, está en concordancia con los planteamientos de Bandura (1977), acerca del aprendizaje vicario, donde los niños son capaces de aprender cómo manejarse a partir de lo que observan en figuras significativas, como lo son sus padres. Se entiende, por tanto, que al contar con padres que presenten un estilo donde se establece lo esperado por parte de sus hijos, se fomente la persecución de metas personales y el esfuerzo por conseguir dichas metas, los hijos tenderán a presentar mayores niveles de *grit*.

También se ha propuesto a los educadores como figuras que juegan un papel importante en el desarrollo del *grit* en los estudiantes, estableciendo que los profesores necesitan ayudar a los estudiantes a concentrarse en construir persistencia y compromiso para cumplir sus metas, lo cual puede afectar significativamente su futuro (Polirstok, 2017). Nuevamente, estas suposiciones con respecto a modificar el *grit* no han sido comprobadas, ya que no se cuenta con un cuerpo de conocimiento empírico que lo soporte.

Limitaciones de la investigación acerca del *grit*

Dentro de la literatura científica, las críticas más habituales centradas en la investigación del *grit*, se encuentran tres aspectos: la posibilidad de ser modificado, su forma de medición y el poder predictivo del éxito.

A pesar de que inicialmente Duckworth *et al.* (2007), hace más de una década, plantearon la necesidad de estudiar la posibilidad de modificar el *grit*, esta no ha sido estudiada de forma longitudinal prolongadamente, ni a través de estudios experimentales.

La *Escala Grit*, como cuestionario de autorreporte, es susceptible de sesgos por deseabilidad social, así como de no representar la conducta real del individuo, aspectos considerados por sus autores en repetidas ocasiones (Duckworth *et al.*, 2007, Duckworth y Yeager, 2015). Formas alternativas de medir el *grit*, como reportes de terceras personas o conductas asociadas con los factores del *grit*, no han sido establecidas.

El último aspecto considerado se refiere a los resultados obtenidos a través de la investigación del *grit*, por sus autores principales. Esta crítica radica en que la asociación de la variable con criterios de éxito ha sido consistentemente mayor en las investigaciones realizadas por Duckworth y sus

colaboradores, en comparación con los resultados obtenidos en otras investigaciones (Credé *et al.*, 2017). Esta falta de consistencia debe resolverse a través de futuros estudios metaanalíticos.

Conclusiones

Mucho se ha planteado por parte de Duckworth y sus colaboradores con respecto al valor predictivo del *grit*, pero como se ha evidenciado, los resultados no han sido los mismos para otros investigadores que han trabajado con esta variable. A través de los estudios metaanalíticos se ha demostrado que el *grit*, tomado como una variable de orden superior, no es explicativo del éxito, cuando se toma en consideración el efecto de otras variables, comúnmente asociadas a ella, como la responsabilidad del modelo *Big Five*.

El mayor aporte que puede desprenderse del *grit* se encuentra en una de sus dimensiones subordinadas: perseverancia del esfuerzo. Incluso al controlar el efecto de otras variables, como la responsabilidad, la perseverancia sigue explicando, aunque sea de manera baja, el éxito académico en cualquier nivel escolar; situación que no se presenta con el *grit* general, ni con la consistencia de los intereses. Por tanto, el valor específico del *grit*, radica en el aspecto de la perseverancia del esfuerzo que el sujeto es capaz de presentar para conseguir sus objetivos, independientemente de las posibles fluctuaciones que se produzcan en sus intereses.

La posibilidad de modificar el *grit* en las personas sigue siendo una cuestión sin una respuesta clara. Incluso su autora principal no ha encontrado evidencia que dé razón a esta suposición, pero en ningún momento se ha descartado.

Desarrollar políticas públicas dirigidas a incrementar el *grit* en poblaciones juveniles debería reservarse para el momento en que estas cuestiones sean resueltas. Haber encontrado que la perseverancia puede explicar en una medida baja el éxito académico, manteniendo constantes otras variables, no es una información desdeñable, pero se debe tomar en cuenta que el vacío de conocimiento con respecto a la posibilidad de modificación del *grit*, pone en duda el valor relativo de esa capacidad explicativa, si se consideran realizar programas de intervención.

El *grit* no parece ser esa gran variable explicativa de las diferencias individuales en el éxito conseguido por las personas, no en el nivel que Duckworth y sus colaboradores (2007) plantearon originalmente. Sin embargo, tampoco ha resultado ser una variable redundante, o la reformulación de antiguas variables con un nombre nuevo, como ha llegado a plantearse (Credé *et al.*, 2017). El *grit* es una variable que ha demostrado ser de utilidad para predecir el éxito académico, si se toma en cuenta sola la perseverancia del esfuerzo, aunque sea en un nivel bajo, que no es explicado por otras variables.

Para poder delimitar con claridad el papel que juega el *grit* en el éxito, se deben realizar estudios de corte longitudinal, que tomen en cuenta factores como responsabilidad, resistencia, autocontrol, tipo de tarea, práctica deliberada, edad y sexo. Asimismo, se deben plantear relaciones multinivel entre estas variables (p. ej., a través de análisis de ruta), para explicar posibles relaciones de moderación o mediación entre el *grit*, estas variables, y el éxito.

Referencias

- Arco-Tirado, J.L., Fernández-Martín, F.D. y Hoyle R.H. (2018). [Development and Validation of a Spanish Version of the Grit-S Scale](#). *Frontiers in Psychology*, 9, 96 [DOI: 10.3389/fpsyg.2018.00096].
- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Credé, M., Tynan, M.C. y Harms, P.D. (2017). [Much ado about grit: A meta-analytic synthesis of the grit literature](#). *Journal of Personality and Social Psychology*, 113(3), 492-511 [DOI: 10.1037/pspp0000102].
- Duckworth, A.L. y Eskreis-Winkler, L. (2015). [Grit](#). En D.W. James (Ed.), *International Encyclopedia of the Social and Behavioral Sciences (2nd Ed.)* (pp. 397-401). Oxford: Elsevier [DOI: 10.1016/B978-0-08-097086-8.26087-X].
- Duckworth, A.L. y Gross, J.J. (2014). [Self-control and grit: Related but separable determinants of success](#). *Current Directions in Psychological Science*, 23(5), 319-325 [DOI: 10.1177/0963721414541462].
- Duckworth, A.L., Kirby, T.A., Tsukayama, E., Berstein, H. y Ericsson, K.A. (2011). [Deliberate Practice Spells Success: Why Grittier Competitors Triumph at the National Spelling Bee](#). *Social Psychological and Personality Science*, 2(2), 174-181 [DOI: 10.1177/1948550610385872].
- Duckworth, A.L., Peterson, C., Matthews, M. y Kelly, D. (2007). [Grit: Perseverance and Passion for Long-Term Goals](#). *Journal of Personality and Social Psychology*, 92(6), 1087-1101. doi: 10.1037/0022-3514.92.6.1087
- Duckworth, A.L. y Quinn, P.D. (2009). [Development and Validation of the Short Grit Scale \(Grit-S\)](#). *Journal of Personality Assessment*, 91(2), 166-174 [DOI: 10.1080/00223890802634290].
- Duckworth, A.L. y Yeager, D.S. (2015). [Measurement Matters: Assessing Personal Qualities Other Than Cognitive Ability for Educational Purposes](#). *Educational Researcher*. 44(4), 237-251 [DOI: 10.3102/0013189X15584327].
- Eskreis-Winkler, L., Shulman, E.P. y Duckworth, A.L. (2014). [Survivor mission: Do those who survive have a drive to thrive at work?](#) *The Journal of Positive Psychology*, 9(3), 209-218 [DOI: 10.1080/17439760.2014.888579].
- Fernández, M. (1990). Factores de personalidad y rendimiento académico. Un estudio comparativo. *Cuadernos de Psicología I. Cuestiones de Psicología del Aprendizaje*. Lima: Universidad de Lima, 127-200.
- Fernández-Martín, F. D., Arco-Tirado, J. L., and Soriano-Ruiz, M. (2018). [Perseverancia y pasión por la consecución de objetivos a largo plazo: adaptación transcultural y validación de la Escala Grit-S](#). *International Journal of Social Psychology / Revista de Psicología Social*, 33(3), 620-649 [DOI: 10.1080/02134748.2018.1482060].
- Garbanzo Vargas, G.M. (2007). [Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública](#). *Revista Educación*, 31(1), 43-63 [DOI: 10.15517/revedu.v31i1.1252].
- Herrman, H., Stewart, D.E., Diaz-Granados, N., Berger, E.L., Jackson, B. y Yuen, T. (2011). [What is Resilience?](#) *The Canadian Journal of Psychiatry*, 56(5), 258-265 [DOI: 10.1177/070674371105600504].
- Kannangara, C.S., Allen, R.E., Waugh, G., Nahar, N., Khan, S.Z.N., Rogerson, S. y Carson, J. (2018). [All That Glitters Is Not Grit: Three Studies of Grit in University Students](#). *Frontiers in Psychology*, 9, 1539 [DOI: 10.3389/fpsyg.2018.01539].
- Kelly, D., Bartone, P. y Matthews, M. (2014). [Grit and Hardiness as Predictors of Performance Among West Point Cadets](#). *Military Psychology*, 26(4), 327-342 [DOI: 10.1037/mil0000050].
- Kobasa, S.C. (1979). [Stressful Life Events, Personality, and Health: An Inquiry Into Hardiness](#). *Journal of Personality and Social Psychology*, 37(1), 1-11 [DOI: 10.1037/0022-3514.37.1.1].
- Maccann, C. & Roberts, R. (2010). [Do time management, grit, and self-control relate to academic achievement independently of conscientiousness?](#) En R. Hicks (Ed.), *Personality and Individual Differences: Current Directions* (pp. 79-90). Brisbane, Australia: Australian Academic Press.
- Maddi, S.R. (2007). [Relevance of Hardiness Assessment and Training to the Military Context](#). *Military Psychology*, 19(1), 61-70 [DOI: 10.1080/08995600701323301].
- Oriol X., Miranda R., Oyanedel J.C. y Torres J. (2017). [The Role of Self-Control and Grit in Domains of School Success in Students of Primary and Secondary School](#). *Frontiers in Psychology*, 8, 1716 [DOI: 10.3389/fpsyg.2017.01716].
- Polirstok, S. (2017). [Strategies to Improve Academic Achievement in Secondary School Students: Perspectives on Grit and Mindset](#). *SAGE Open*, 7(4) [DOI: 10.1177/2158244017745111].
- Salas, E. y Vera, E. (2000). [Algunas características psicológicas de alumnos con problemas académicos](#). *Persona*, 3, 67-90 [DOI: 10.26439/persona2000.n003.807].

- Stoffel, J. M., & Cain, J. (2018). Review of grit and resilience literature within health professions education. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 82(2): 6150. doi: 10.5688/ajpe6150
- Tangney, J.P., Baumeister, R.F. y Boone, A.L. (2004). [High Self-Control Predicts Good Adjustment, Less Pathology, Better Grades, and Interpersonal Success](#). *Journal of Personality*, 72(2), 271-324 [DOI: 10.1111/j.0022-3506.2004.00263.x].
- Von Culin, K., Tsukayama, E. y Duckworth, A. (2014). [Unpacking grit: Motivational correlates of perseverance and passion for long-term goals](#). *The Journal of Positive Psychology*, 9(4), 306-312 [DOI: 10.1080/17439760.2014.898320].

