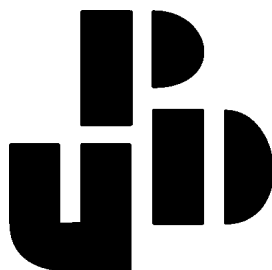


UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA DE DURANGO
COORDINACIÓN DEL ÁREA DE DOCENCIA
LICENCIATURA EN INTERVENCIÓN EDUCATIVA



REPORTE FINAL DE LA INVESTIGACIÓN

ATRIBUCIONES CAUSALES A LA ELECCIÓN DE CARRERA:
CASO LICENCIATURA EN INTERVENCIÓN EDUCATIVA

ELABORADORES

ARTURO BARRAZA MACÍAS
VERÓNICA CLEMENTINA ONTIVEROS H.

NOVIEMBRE DEL 2005



C O N T E N I D O

INTRODUCCIÓN	3
<i>La Licenciatura en Intervención Educativa</i>	6
<i>Antecedentes: las investigaciones sobre atribuciones causales</i>	8
<i>Problema de Investigación</i>	13
<i>Objetivos</i>	14
<i>Justificación</i>	15
MARCO TEÓRICO	17
<i>La motivación</i>	17
<i>Concepto de motivación</i>	19
<i>Teorías cognoscitivas de la motivación</i>	21
<i>Motivación de logro</i>	23
<i>Enfoques atributivos para el estudio de la motivación</i>	25
<i>Las teorías de la atribución</i>	27
<i>La Teoría de la Atribución desde la perspectiva de Heider</i>	27
<i>La Teoría de la Atribución de Kelley</i>	30
<i>La Teoría de la Atribución desde la perspectiva de Weiner</i>	32
METODOLOGÍA	37
<i>Marco de investigación</i>	37
<i>Método</i>	38
<i>Tipo de estudio</i>	39
<i>Técnica e instrumento utilizados en la recolección de la información</i>	40
<i>Sujetos de la investigación</i>	41
<i>Variables</i>	44
RESULTADOS	46
<i>Atribuciones externas: factores socioculturales</i>	46
<i>Atribuciones externas: factores familiares</i>	54
<i>Atribuciones internas</i>	61
<i>Atribuciones causales de mayor presencia</i>	70
<i>El papel de las variables sociodemográficas</i>	73
CONCLUSIONES	95
ÍNDICE DE TABLAS	100
LISTA DE REFERENCIAS	103
ANEXO	107



INTRODUCCIÓN

Esta investigación surge como continuidad de una línea de investigación que se ha venido desarrollando en la Universidad Pedagógica de Durango y que tiene por ámbito de estudio a la Licenciatura en Intervención Educativa.

Esta línea de investigación se ha abordado a partir de dos perspectivas: la de los docentes y la de los alumnos. El primer trabajo realizado fue a partir de la perspectiva de los docentes y se enfocó a reconocer las características de la docencia que se desarrolla en esta licenciatura (Barraza y Ontiveros, 2004).

Sus principales resultados fueron:

- La planeación de la docencia en la Licenciatura en Intervención Educativa se realiza al inicio del ciclo escolar. A esta planeación inicial se agrega la planeación diaria y los ajustes que son necesarios ir realizando durante el desarrollo de las clases, acciones que por sí mismas representan problemas para los docentes.



- Esta planeación, se realiza de manera individual y sin cuidar la articulación con las otras materias o con el plan de estudios en lo general.
- Esta forma de planear se debe enfocar a desarrollar una planeación que individualice la acción docente, acción que se reconoce no es sencilla. La planeación para la individualización de la acción docente requiere la existencia de una evaluación inicial de los alumnos.
- La metodología a utilizar por los docentes se planea desde el inicio del semestre.
- Esta planeación atraviesa por diferentes problemas que la hacen sufrir modificaciones, destacando como factores determinantes de los cambios, la seguridad del docente para el uso de estas metodologías, el conocimiento de las mismas o las experiencia previas con ellas. Sin embargo, el verdadero cambio de la planeación que se realiza de la metodología se da en el proceso mismo del trabajo.
- Por otra parte cabe destacar las inquietudes que presentan los docentes con relación a la pertinencia de estas metodologías o a su uso exclusivo.



- Las modificaciones que realiza el docente a la metodología planeada y las dudas que tienen al respecto las enfrentan de manera individual ante la falta de un trabajo colegiado a este respecto. A esta situación se hace necesario agregar que la diferencia del enfoque de la Licenciatura de Intervención Educativa con relación a los otros programas académicos que se trabajan en la institución dificulta el trabajo.
- La planeación que se realiza al inicio del semestre contempla un plan de evaluación que, normalmente es exhaustivo, complejo y difícil y que no todos los docentes entienden o realizan.
- Esta situación es acompañada por una serie de dificultades en la práctica misma de la evaluación: la necesidad de un registro minucioso, el número de alumnos, la visión de los alumnos, etc. Pero el problema mayor en la evaluación lo constituyen los criterios de evaluación ¿cómo trasladar el logro o no de una competencia a un número?.
- En otro orden de ideas se reconoce también la problemática que implica la pertinencia de la relación metodología-evaluación y las posibilidades reales del uso de las técnicas mismas de evaluación propuestas por el enfoque.



El presente trabajo (el segundo en esta línea) aborda, desde la perspectiva de los alumnos, las atribuciones causales para la elección de carrera.

La Licenciatura en Intervención Educativa

A través del Acuerdo publicado en el Diario Oficial de la Federación el 25 de junio del 2001, la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) es ubicada en la Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica. Esta decisión ha impactado la vida institucional de la UPN y la ha obligado a revisar su Proyecto Académico y su Plan de Acción Institucional con la finalidad explícita de adaptar su servicio a nuevos usuarios, mejorar sus condiciones de operación académico-administrativas y reordenar su oferta académica.

Bajo este contexto surge el Programa de Reordenamiento de la Oferta Educativa de la Unidades UPN, que tiene en la Licenciatura en Intervención Educativa su primer paso estratégico.

La Licenciatura en Intervención Educativa (UPN, 2002) se plantea como objetivo general el formar un profesional de la educación que sea capaz de desempeñarse en diversos campos del ámbito educativo. Este tipo de profesional se lograría a través de la adquisición de las competencias generales y específicas que le permitan transformar la realidad educativa por medio de procesos de intervención.



Las competencias generales que se pretenden lograr en este profesional son aquellas propias de cualquier profesional del campo de la educación, mientras que las competencias específicas son aquellas que se adquirirán en las diferentes líneas profesionalizantes ofertadas.

Se puede afirmar que la Licenciatura en Intervención Educativa presenta un enfoque curricular diferente a los que se habían presentado en anteriores programas académicos de la Universidad Pedagógica Nacional, lo que obliga a reconocer que el enfoque basado en competencias tiene características propias que conducen a pensar en nuevas prácticas y en modificar las ya existentes.

Estas nuevas prácticas coinciden más con la idea de una docencia entendida en términos del *docente tutor*); concepción que tiene como primer dificultad el desconocimiento del enfoque por parte de los docentes involucrados; dificultad a la que se le puede agregar otra serie de problemáticas como lo serían la modalidad de estudio y el tipo de estudiantes. Estas problemáticas traen como consecuencia la existencia de una diversidad de prácticas docentes (Barraza y Ontiveros, 2004; pg. 55).

Con base en este supuesto cobra relevancia conocer a los alumnos con los que trabaja esta nueva licenciatura, y sin lugar a dudas, el primer paso sería conocer

por que eligen esta carrera entre otras. Esta interrogante conduce al tema de la presente investigación: Las atribuciones causales para la elección de carrera.

Antecedentes: las investigaciones sobre atribuciones causales

Cuando los alumnos se integran a una institución escolar, llevan a ésta ciertos impulsos y necesidades que afectan su desempeño. En ocasiones, esos impulsos y necesidades son inmediatamente evidentes, pero en otras, es usual que no solo sea difícil identificarlos y satisfacerlos, sino que además varíen mucho de una persona a otra. No obstante, resulta útil entender la forma en que estas necesidades e impulsos, en lo particular, o diferentes componentes motivacionales, en lo general, crean tensiones que estimulan o bloquean el desempeño escolar de un alumno.

De los diferentes modelos motivacionales que se encuentran presentes en la literatura actual, cabe destacar el de motivación de logro (Good y Brophy, 1996), del cual se deriva la Teoría de la Atribución; esta teoría suele ser también abordada en el campo de las percepciones sociales (Robbins, 1999 y Morgana, 2004), sin embargo su abordaje en la presente investigación se realiza a partir del campo de la motivación.



La teoría de la atribución ha hecho una aportación importante a la bibliografía e investigación sobre el rendimiento, en lo general, y sobre el rendimiento escolar en lo particular.

“La atribución es el proceso por el que las personas interpretan su comportamiento y el de otros, y les asignan causas. El concepto se deriva del trabajo de Fritz Heider y lo han ampliado y mejorado Harold Kelley y otros”. (Davis y Newstrom, 2003; pg. 170).

Esta teoría ha servido de base a múltiples investigaciones, pudiéndose identificar tres líneas de investigación:

Una primer línea de investigación es sobre el éxito y el fracaso escolar (v. gr. López, 1989 y Biscarri y Marsellés, 1998); de hecho esta línea se constituye en su principal línea de investigación. Una variante de esta línea de investigación relaciona el rendimiento escolar con las atribuciones causales y otros factores motivacionales como sería el caso de las metas académicas (v. gr. Corral de Zurita, 2003), y del autoconcepto (v. gr. Valle, González, Rodríguez, Piñeiro y Suárez, 1999).

En una segunda línea de investigación, bajo una perspectiva psicológica, se busca encontrar la relación de las atribuciones causales con otros factores motivacionales, cognitivos o metacognitivos, como sería el caso de Ugartetxea



(2001) que busca relacionar la atribución de la causalidad, la localización del control y el establecimiento de expectativas de éxito con el conocimiento metacognitivo de los alumnos.

Una tercer línea de investigación es la elección de carrera profesional; la teoría de las atribuciones causales se presenta como un enfoque emergente que no ha sido suficientemente explotado, por lo que solamente se pudieron localizar dos investigaciones (Arbelaez, Rodríguez, Sanabria y Sánchez, 2004 y Gámez y Marrero, 1997) que abordan este campo de estudio desde esta perspectiva teórica.

En su estudio Arbelaez, et. al (2004) se plantean como objetivo conocer las atribuciones que hacen los estudiantes de primer semestre de la Pontificia Universidad Javeriana, a la elección de su carrera profesional.

Para el logro de este objetivo realizó un estudio que se puede caracterizar como no experimental descriptivo y transeccional; en esta investigación aplicaron un cuestionario a 68 estudiantes de primer semestre de las carreras de Administración, Psicología e Ingenierías de la Pontificia Universidad Javeriana de la ciudad de Santiago de Cali.

Con base en los objetivos planteados se pudo concluir que existen atribuciones internas y externas, las atribuciones son internas cuando la conducta es posible



para el actor y éste realmente quiere llevarla a cabo; Las atribuciones son externas cuando la conducta supera la capacidad del autor y éste no quiere realmente realizarla.

Entre las atribuciones externas se pudo encontrar la influencia del contexto socio-cultural en la elección de la carrera profesional, puesto que, las fuerzas sociales ejercen gran presión sobre las decisiones que el individuo hace con respecto a su vida. De igual manera, la influencia familiar es considerada como atribución externa, ya que, las expectativas que tengan los padres sobre el futuro de sus hijos, y las exigencias que hagan frente a dichas expectativas, pueden condicionar la elección de la carrera haciendo que los adolescentes y los jóvenes actúen de una manera que realmente no desean.

Entre las atribuciones internas, las destrezas, habilidades y motivaciones que tengan los adolescentes y los jóvenes juegan un papel muy importante en el momento de elegir una carrera profesional.

Los adolescentes y los jóvenes estudiantes de la Pontificia Universidad Javeriana de primer semestre de las carreras de Ingenierías, Administración y Psicología atribuyen la elección de la carrera, en un 79.6% del total de la muestra, a atribuciones internas, el 22.9% del total de la muestra, a atribuciones externas de tipo familiar y el 52.9% del total de la muestra, a atribuciones de tipo sociocultural. De acuerdo a estos resultados, con un 90% de confiabilidad y con un 10% de



margen de error, se pudo concluir que: las atribuciones que hacen los adolescentes y los jóvenes a la elección de su carrera tiene una alta incidencia de aspectos internos, una mediana incidencia de aspectos externos socioculturales y una baja incidencia de aspectos externos familiares.

En el caso del estudio realizado por Gámez y Marrero (1997), su objetivo era indagar el papel de las metas sociales, como agentes motivadores de los estudiantes a la hora de elegir la carrera de psicología.

El número total de estudiantes que participaron en la investigación fue de 303, todos alumnos de la Facultad de Psicología de la Universidad de La Laguna. El 75,2% eran mujeres y el 24,8% eran hombres. Por lo que se refiere a la edad, el 60% tenían entre 17 y 19 años, el 39% entre 20 y 22 años y el 8,2% tenían 23 años o más. En relación con el curso de la carrera que cursaban, el 62% eran del primer curso y el 38% del segundo curso.

El resultado de la investigación les permitió afirmar que las metas personales que más preocupan o interesan a los estudiantes que eligen estudiar psicología, están relacionadas con temas afectivos, interpersonales y de logro.

De estas dos investigaciones, que abordan las atribuciones causales referidas a la elección profesional, reviste mayor importancia para la presente investigación la de Arbelaez, et. al (2004), ya que a pesar de ser metodológicamente más sencilla,



teóricamente es más precisa, ya que Gámez y Marrero (1997) entretujan los tres conceptos de su interés: autoconcepto, metas académicas y atribuciones, quedando el primero y el tercero subsumidos en el segundo, el cual adquiere un papel protagónico en el trabajo.

Problema de investigación

Cuando un alumno es cuestionado sobre el por qué realizó X o Y comportamiento, normalmente suele dar una explicación a través de la cual atribuye una causa a dicho comportamiento.

Esto mismo sucede cuando se le pregunta el por qué eligió una carrera profesional y no otra, su respuesta atribuye a diferentes causas la elección de la carrera.

En esta segunda pregunta se han enfocado algunos autores con el objetivo de identificar el tipo de causas a las que atribuyen los alumnos su elección de carrera. Bajo esa misma línea de indagación, en la presente investigación se parte del siguiente problema de investigación:

¿Cuáles son las atribuciones causales para la elección de la Licenciatura en Intervención Educativa de los alumnos que cursan actualmente este programa académico?



A este problema se integran las siguientes preguntas de investigación:

¿Qué tipo de atribuciones son predominantes en los alumnos de la Licenciatura en Intervención Educativa?

¿Qué relación existe entre las atribuciones causales que manifiesta el alumno de la Licenciatura en Intervención Educativa y sus variables sociodemográficas?

Las variables sociodemográficas que se han seleccionado para este estudio son: género, edad, semestre, institución donde cursó el bachillerato, promedio de calificación, la existencia de familiares que sean maestros o la existencia de familiares que hayan cursado estudios en la Universidad Pedagógica de Durango.

Objetivos

El objetivo general de la presente investigación es conocer las atribuciones causales para la elección de la Licenciatura en Intervención Educativa de los alumnos que cursan actualmente este programa académico.

Los objetivos específicos que se derivaron de este objetivo general fueron los siguientes:



Identificar el tipo de atribuciones que son predominantes en los alumnos de la Licenciatura en Intervención Educativa

Establecer la relación que existe entre las atribuciones causales que manifiesta el alumno de la Licenciatura en Intervención Educativa y sus variables sociodemográficas

Justificación

La realización de la presente investigación se justifica por las siguientes razones:

a) La primera de ellas es la gran relevancia social que contiene el estudio de la conducta vocacional en los(as) estudiantes y las razones de ésta, ya que dicha conducta se convierte en un proceso de socialización en el cual ellos van a estar inmersos de alguna u otra manera. La elección de una carrera profesional no solo implica lo que el individuo va a estudiar si no lo que va a ser en su vida.

b) Otra razón es el gran aporte académico al conocimiento de este nuevo programa de la Universidad Pedagógica Nacional, en ese sentido vale la pena recordar que la Licenciatura en Intervención Educativa constituye una estrategia central de la UPN en su reordenamiento institucional y así mismo representa una novedad por el diseño por competencias por el que se le intentó diseñar.



c) Una última razón se centra en la ayuda que se le puede brindar al estudiante para conducirlo a una correcta elección o reflexión acerca de la carrera que está estudiando actualmente, puesto que muchos estudiantes, a pesar de haber hecho ya la elección, no están conformes con ésta.



MARCO TEÓRICO

La motivación

La vida es fundamentalmente actividad y desarrollo. Todos los individuos están en continua actividad y hasta las personas, aparentemente, más perezosas hacen una serie constante de actividades. ¿Por qué el ser humano se mueve, actúa, se interesa por las cosas y se inquieta sin cesar?. El estudio de la motivación no es otra cosa que el intento de indagar, desde el punto de vista de la psicología, a qué obedecen todas esas necesidades, deseos y actividades, es decir, investiga la explicación de las propias acciones humanas: ¿Qué es lo que motiva a alguien a hacer algo? ¿Cuales son los determinantes que lo incitan?.

Cuando se produce un comportamiento extraordinario de algún individuo siempre parece sospechoso. Frecuentemente se intenta explicar el patrón diferente haciendo referencia a los motivos, v. gr., si alguien triunfa en la bolsa de valores se escucharía el típico comentario que cita el dinero como motivación para dicho individuo. Se trata de estudiar los impulsos, tendencias y estímulos que acosan constantemente al ser humano y que llevan, se quiera o no, a la acción. Con base en esta afirmación se puede decir que cualquiera que intente responder a estos interrogantes está intentando explicar la motivación.



Los psicólogos que estudian la motivación procuran comprobar las explicaciones de estos hechos mediante el estudio experimental. Algunos psicólogos tratan de explicar la motivación desde los mecanismos fisiológicos. Por eso son importantes los descubrimientos relativos al control de la acción por partes del cerebro como el hipotálamo, el sistema activador reticular y el sistema límbico. Otros en cambio **buscan los determinantes de la acción en términos de conducta y comportamientos.** Bajo esa línea de investigación se inscribe la presente investigación.

Una primer precisión con respecto a esta línea de investigación es que cuando se habla de conducta motivada es por que se está diferenciando claramente de conducta instintiva. Mientras una conducta instintiva no requiere "voluntad" por parte del sujeto, la conducta motivada sí que la requiere. En ese sentido no conviene confundir la motivación con los estímulos ni con los instintos; los tres impulsan a actuar, pero su origen y sus funciones son muy diferentes.

Como su propio nombre indica la conducta motivada requiere un motivo por el cual ponerse en marcha. Una conducta está motivada cuando se dirige claramente hacia una meta. El motivo es algo que impulsa a actuar. El motivo se presenta siempre como un impulso, una tendencia, un deseo, una necesidad. No todos los motivos tienen un mismo origen, ni son de la misma intensidad, ni tienden hacia las mismas cosas. Sin embargo, se puede decir que el campo de la motivación



abarca la totalidad del psiquismo humano comprendiendo una gama amplísima de móviles que incitan al hombre constantemente a actuar.

Los móviles que invitan a la acción van desde los impulsos más elementales, como el hambre, el sueño..., hasta los más complicados y complejos como puede ser el impulso o deseo de cierta persona a ser ingeniero de telecomunicaciones, periodista, maestro... Toda actividad está motivada por algo, y ese algo es a lo que se llama motivo.

Motivo es lo que impulsa al ser humano a la acción, a la actividad. Esta actividad motivada es como un circuito cerrado en el que se pueden distinguir tres momentos principales: motivo, conducta motivada y disminución o satisfacción de la necesidad.

Con base en esas precisiones se está en condiciones de establecer un concepto sobre motivación.

Concepto de motivación

Muchos han sido los autores que han intentado dar una definición de lo que es motivación, sin embargo en el presente trabajo se tomará como base una, que por simple, es la más aceptada por la mayoría de corrientes científicas más



importantes en psicología. Definen la motivación como el *Conjunto de procesos implicados en la activación, dirección y persistencia de la conducta.*

Esta definición aún pareciendo sencilla, trata un fenómeno bastante complejo y colindante con una serie de conceptos como INTERESES, ACTITUD, ASPIRACIÓN, RENDIMIENTO, etc., con los que está íntimamente ligado y se les llega a confundir. De hecho, esos conceptos son utilizados como medida indirecta y veces directa, de la motivación. (Cuánto más rinde un alumno ¿más motivado está?).

La motivación no es una variable observable directamente, sino que se tiene que inferirla en las manifestaciones externas de la conducta y aquí es donde puede haber problemas. Un ejemplo del ámbito escolar puede ilustrar esta problemática: un alumno quieto y callado al final de la clase significa o puede ser interpretado de formas muy distintas según el profesor: para uno significa que está atendiendo muy concentrado, mientras que otro profesor interpreta que está distraído y pensando en otra cosa.

Además se debe tener en cuenta que la motivación es uno más, nunca el único, entre los múltiples determinantes de la conducta de una persona, al igual que se debe tener en cuenta que no hay una sola teoría que explique globalmente toda la conducta.



Teorías cognoscitivistas de la motivación

Para analizar las teorías de la motivación se toma como base una clasificación que se fundamenta en los problemas que surgen en el tratamiento sistemático de la motivación y, también, en las formas en la que estos problemas han sido tratados por los especialistas. De esta manera se puede hablar de: teorías homeostáticas, teorías del incentivo, teorías cognitivas, teorías fisiológicas y teorías humanistas.

Estas teorías pueden ser agrupadas, para su estudio, en: a) aquellas que centran su atención en las tendencias que orientan hacia una conducta (necesidad-tendencia-incentivo) ; b) las que se focalizan en la forma en que el individuo percibe la situación que tiene ante sí (cognoscitivas) y; c) las que se centran en motivos conscientes e inconscientes (psicoanalíticas). De estas tres visiones cobra relevancia para la presente investigación la segunda: cognoscitivas.

La interpretación teórica del concepto de motivación ha variado ampliamente a lo largo de la historia, desde una primera época, hasta mediado de este siglo, donde ha dominado el paradigma mecanicista, centrado en torno a variables tales como instinto, impulso, activación, necesidad y energetización, que movían a un organismo a actuar (tendencias de aproximación, evitación y homeostasis).



Este paradigma entra en crisis desde el creciente reconocimiento que una recompensa tiene una gran variedad de significados, y cada uno de ellos puede tener implicaciones motivacionales diferentes, originándose una competencia abierta entre el enfoque mecanicista y el cognoscitismo emergente, que se ha resuelto hoy día en favor de este.

Las teorías cognoscitivas están, fundamentalmente, basadas en la forma en que el individuo percibe o se representa la situación que tiene ante sí. Las teorías cognoscitivas incluyen el nivel de aspiración (relacionado con la fijación de una meta individual), la disonancia (encargada de los impulsos al cambio asociados con las disarmonías que persisten frecuentemente después que se ha hecho una elección), y las teorías de esperanza-valor (que tratan de la realización de una decisión cuando son tenidos en cuenta las probabilidades y el coste o los riesgos).

Las teorías cognitivas de la motivación acentúan como determinantes de la conducta motivada, la percepción de la fuerza de las necesidades psicológicas, las expectativas sobre la consecución de una meta y el grado en el que se valora un resultado correcto.

La atención a la conducta animal se traslada a la motivación de la conducta humana, especialmente en la motivación de logro, definida como tendencia a conseguir una buena ejecución en situaciones que implican competición con una



norma o un estándar de excelencia, siendo la ejecución evaluada como éxito o fracaso, por el propio sujeto o por otros (Garrido, 1986).

La formalización teórica del motivo de logro, debida a Atkinson (citado por Good y Brophy, 1996) es la base de las teorías de expectativa-valor, cuyos puntos esenciales son la dirección de la conducta (desdoblada en elección y persistencia), las diferencias individuales (necesidad de logro, ansiedad respecto al éxito/fracaso, locus de control, etc.), el objetivo conductual (éxito o fracaso) y las expectativas (probabilidad subjetiva) de alcanzar el objetivo. Los objetos motivacionales se agrupan en clases suficientemente amplias (logro, afiliación, poder, etc.) que permiten incluir en ellas cualquier objetivo planteable a la conducta humana.

Motivación de logro

La motivación de logro es una teoría global que sobre motivación fue formulada por R. Atkinson en 1964 (citado Chóliz, 2004).

De acuerdo con esta teoría, la fuerza motivadora de una persona por conseguir un objetivo viene determinada por dos fuerzas, en cierto modo contrapuestas, pero que son vistas como factores de la personalidad del individuo y que son relativamente estables:



- Por un lado la tendencia a tratar de *conseguir éxito. Deseo lograrlo.*
- Por otro, la fuerza tendente a *evitar el fracaso. No deseo fallar*

Las características más comunes de este tipo de personas son:

- Desean saber en todo momento, solicitando información de cómo lo están haciendo (puesto en la escalilla que podrían estar ocupando).
- Prefieren un premio grande y a muy largo plazo que pequeños premios a corto (quedar de los primeros de promoción es lo más importante).
- Tienen preparadas sus metas y pasos a dar de una forma meticulosa.
- Selecciona a sus compañeros en función de lo expertos que sean.

Pero también conocemos a esas personas que nunca salen voluntarios aunque sea una tarea fácil que saben hacer. Cuando pueden escoger entre dos opciones siempre eligen la más sencilla. Evitan las tareas en las que tengan que competir y son especialmente sensibles a la posibilidad de experimentar un fracaso que han de evitar a toda costa. En definitiva tienen MIEDO AL FRACASO.



En las dos últimas décadas, dos cogniciones diferentes cobran importancia en el estudio de la motivación de logro:

- Por un lado, las adscripciones causales que rodean las conductas motivadas y los resultados de la conducta se consideran fundamentales para el desarrollo de la motivación, tanto en los aspectos antecedentes de la conducta de logro (teorías de la atribución), como en las consecuencias de la adscripción causal realizada, posteriores a la conducta (teorías atribucionales).
- Por otro, se recupera el yo, como sede de las creencias y actitudes, las expectativas y los valores que soportan las adscripciones causales, surgiendo constructos como autoconcepto, autoestima, autoeficacia, autocontrol, indefensión, etc.

De estas dos cogniciones cobra importancia para el presente estudio la referida a las atribuciones causales.

Enfoques Atributivos para el estudio de la motivación

Los enfoques basados en *la atribución causal* (Heider, 1958; Kelley, 1972; Weiner, 1974 y 1986) se interesan por conocer la fuerza motivacional de la reflexión mental que sigue a un evento. Los humanos tendemos a buscar las causas



explicativas de la conducta, de manera especial cuando los resultados obtenidos no coinciden con las expectativas previas.

Los teóricos de la atribución inciden en los aspectos cognitivos y racionales de la conducta voluntaria, pero el interés no se centra ni en la determinación de intenciones ni en su cumplimiento, sino que se localiza específicamente en los argumentos explicativos que dan las personas acerca del por qué de los resultados obtenidos, tanto si éstos son percibidos como éxitos o, por el contrario, como fracasos.

Se parte de dos supuestos básicos: i) que cualquier atribución humana obedece a unas determinadas reglas y ii) que las atribuciones causales establecidas van a influir sobre el desarrollo de nuevos comportamientos y futuras expectativas, repercutiendo, en definitiva, en el establecimiento y selección de metas futuras (Weiner, 1986).

Por atribución causal podemos entender aquella interpretación que el individuo realiza respecto a los elementos que tienen un cierto grado de responsabilidad sobre el resultado de una acción cognitiva o conducta. La atribución sería aquella inferencia que el individuo realiza para determinar qué ocasiona la situación. Su importancia radica en que dependiendo de esta consideración, el sujeto va a actuar de una u otra manera, evitando o fomentado esta causa.



Echevarria (citado por Morgana, 2004) destacó cuatro principios de la atribución:

- La atribución causal es una actividad cotidiana.
- Las atribuciones no son exactas, ya que existen errores atribucionales.
- La conducta depende de cómo las personas perciben e interpretan los hechos.
- Los procesos atribucionales cumplen una función adaptativa.

Las teorías de la atribución

a) La Teoría de la atribución desde la perspectiva de Heider (1958)

Dos aspectos importantes plantea Heider (1958). en el proceso atributivo y, que influyen en que las causas de la conducta sean atribuidas a factores internos o externos, hace referencia a la capacidad del actor para realizar la conducta en cuestión y la dificultad de la acción.

Cómo la capacidad del actor y la dificultad de la tarea determinan si la acción es posible. Para que la acción se lleve a cabo realmente es necesaria la motivación.

La presencia o ausencia de motivación se infiere de la naturaleza y/o intensidad de los esfuerzos que realiza el actor.



Heider (1958) también plantea en su teoría de la atribución, que: cuanto mayor sea la fuerza del elemento ambiental, menor será la responsabilidad de la persona por la acción y con base en esto, distingue los siguientes niveles de responsabilidad: **Asociación**, es el nivel mas bajo en el cual no existe ni capacidad ni motivación. Por ejemplo: cuando el individuo decide estudiar Ingeniería Electrónica sin tener la capacidad para ello y sin que le guste dicha profesión; **Causalidad simple**, cuando la capacidad existe pero no la intención: El individuo decide estudiar Ingeniería Electrónica porque tiene las capacidades pero no quiere estudiar eso; **Previsión**, igual que en el caso anterior pero con la diferencia que el individuo debe prever las consecuencias de su decisión; **Intencionalidad**, cuando se dan los dos elementos personales: capacidad y motivación (intención), es decir, cuando el individuo elige estudiar Ingeniería Electrónica porque tiene las capacidades y se siente motivado a estudiarla; **Justificabilidad**, igual que la anterior pero la responsabilidad de la decisión queda en suspenso.

Según estos niveles, se podría afirmar que existe un grado tanto de fuerzas personales como de fuerzas ambientales que influyen en la conducta vocacional, es decir, que estas fuerzas se ven estrechamente relacionadas a pesar de que haya niveles como el de **Asociación** e **Intencionalidad**, en el cual la responsabilidad se ve totalmente influenciada por fuerzas externas e internas respectivamente.



Lo anterior corrobora la relación dialéctica entre la satisfacción de necesidades individuales y sociales que busca la conducta vocacional y como esta puede ser atribuida tanto a factores externos como internos al mismo tiempo o solo a uno de ellos.

Un desarrollo posterior de esta teoría se encuentra en la teoría de las inferencias correspondientes de Jones y Davis (citados por Morgana, 2004):. Estos autores se centran en la teoría de Heider (la inferencia de intención), tratando de explicar cómo se establecen las disposiciones o rasgos entables de las personas, basándonos en sus acciones observables. A través de la conducta, se puede obtener mucha información de los demás; pero encontrar rasgos duraderos no es tan simple por los factores externos. Se debe centrar la atención en cierto tipo de acciones:

- Conductas que hayan sido elegidas libremente por la persona. Para atribuir intención , el observador debe creer que el actor conocía las consecuencias de su acción y tenía la capacidad para llevarla a cabo.
- Conductas que muestren pocos efectos no comunes. El proceso de atribución comienza cuando el perceptor compara los efectos o consecuencias de las acciones elegidas con los de las no elegidas. En este proceso se utiliza el principio de los efectos no comunes, según el cual se realizará una



inferencia correspondiente cuando la acción elegida tenga pocas consecuencias únicas o no comunes.

- Conductas de baja deseabilidad social. Si una persona se comporta de forma inesperada se pueden realizar más atribuciones acerca de su forma de ser y de sus disposiciones.

b) La Teoría de la Atribución de Kelley (1972)

El trabajo de Kelley (1972) incluye el estudio de diferentes procesos de las relaciones interpersonales como procesos de comunicación, factores de influencia en grupos sociales y cambio de actitudes. Finalmente, la integración de todas sus líneas de trabajo confluyeron en su *Teoría de la Atribución*. Cuando observamos la conducta de alguien nos formamos una opinión sobre las causas que han motivado dicha conducta. Esta opinión varía y revela importantes diferencias individuales y sociales, y lo que es más, la descripción sobre un mismo suceso observado puede variar entre diferentes observadores. Este es el interés de las teorías sobre la atribución, en las que se diseñan experimentos para rastrear las formas en que las personas formulan juicios de causa relativos a sucesos sociales observables.

La teoría de la atribución de Kelley (1972) comienza con la pregunta de que información se usa para llegar a una atribución causal. Señala dos casos



diferentes, que dependen de la cantidad de información que el observador tiene disponible. En el primero, tiene información que proviene de múltiples fuentes y puede percibir la *covariación* de un efecto observado y de sus posibles causas. En el segundo, el perceptor se enfrenta con una única observación y tiene que tomar en cuenta la configuración de factores que son causas verosímiles del efecto observado.

Cuando el perceptor tiene información de múltiples fuentes Kelley (1972) sugiere que se usa un principio de covariación: Se atribuye una conducta a una causa que está presente cuando la conducta está presente y que está ausente cuando la conducta está ausente. Kelley (1972) basó su modelo en una técnica estadística, el análisis de varianza (ANOVA), que examina cambios en una variable dependiente, la conducta, a la luz de las variaciones en las variables independientes, las causas.

Atendiendo al principio de covariación, el observador atribuye la conducta basándose en tres dimensiones: *Consenso*, o grado en el que otras personas se comportan de igual manera ante la misma situación. *Distintividad*, o si la conducta se produce sólo cuando aparece un estímulo específico u ocurre ante un amplio rango de estímulos. *Consistencia*, o si la persona actúa de forma similar en situaciones parecidas a lo largo del tiempo o no.



c) La Teoría de la Atribución desde la perspectiva de Weiner (1974 y 1986).

En 1971, Weiner, Frieze, Kukla, Reed, Rest y Rosenbaum (citados por Hanson, 2005) propusieron una teoría atribucional de la motivación. Este modelo propugnaba un marco para estudiar las reacciones afectivas y cognitivas del sujeto con respecto al éxito o al fracaso en una tarea de logro en función de las atribuciones causales utilizadas para explicar el por qué de una respuesta determinada. Por ejemplo, si los individuos atribuían sus fracasos a la falta de esfuerzo, sentían vergüenza por los malos resultados, pero también se sentían motivados a trabajar más en el futuro. Si una niña atribuía sus buenos resultados en una prueba de aritmética a la buena suerte, no tendría el orgullo de otra persona que pensase haber tenido éxito por su habilidad o aplicación. Incluso tendría bajas expectativas con respecto a futuras pruebas de este tipo, ya que la gente no suele esperar que la racha de suerte continúe. Se formularon hipótesis acerca de otras atribuciones causales, relacionándolas de forma sistemática a estas y otras reacciones afectivas y expectativas para el futuro. Se supuso a su vez que estas variables afectarían la conducta de logro en el futuro

Desde la perspectiva atribucional, el modelo motivacional cognición-afecto-acción elaborado por Weiner y sus colaboradores (Weiner, 1986) busca leyes y principios generales capaces de explicar, tanto los aspectos racionales, como los



aparentemente irracionales de las actividades más relevantes de la vida diaria, en particular, las conductas de logro y de aceptación social o afiliación grupal.

Según el modelo de Weiner (1974), una secuencia motivacional se inicia con un resultado que la persona interpreta como éxito (meta alcanzada) o fracaso (meta no alcanzada) y relaciona primariamente con sentimientos de felicidad y tristeza/frustración. Si el resultado es inesperado, negativo o importante, el sujeto busca la causa de tal resultado, teniendo en cuenta los diversos antecedentes de información (historia personal pasada, ejecución de otros), las reglas causales, la perspectiva actor/observador, los sesgos atribucionales, etc., que culmina en la decisión de atribuir el resultado a una causa singular. Algunas de las causas singulares más frecuentes en contextos de logro son la capacidad, el esfuerzo, la tarea, la suerte, etc., y en contextos de afiliación, las características físicas y de personalidad, la disponibilidad del objetivo, etc. Las causas singulares se diferencian y se parecen en determinadas propiedades básicas subyacentes a todas ellas, denominadas dimensiones causales, que permiten compararlas y contrastarlas cuantitativamente.

La teoría atribucional de Weiner (citado por Ugartetxea, 2001)), atiende aspectos como la localización del control (es decir la percepción que el sujeto posee en torno a qué o quién controla la actividad), la relación entre las fuerza personales (motivación y capacidad) y ambientales (atendiendo al nivel de estabilidad) a la hora de actuar. Navas, Sampascual y Castejón (1991), analizaron la evolución del



modelo de Weiner, y consideraron la existencia de dos momentos en el desarrollo de esta teoría.

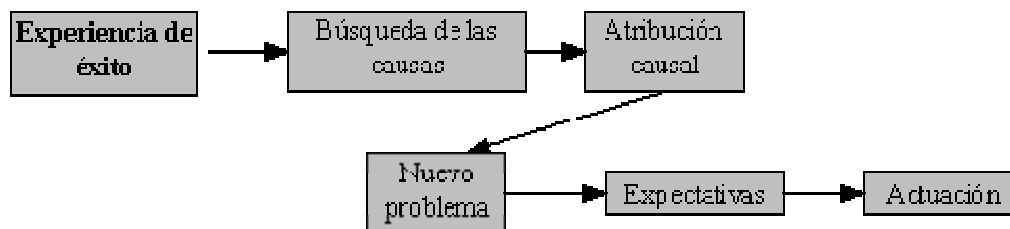
En el primero, establecido a lo largo de la década de los 70, emplea dos dimensiones, el locus de la causalidad y la estabilidad, en 1978 añade la dimensión de la intencionalidad. De este modo podemos establecer este esquema:

<i>Lugar de la causa</i>	<i>Estabilidad</i>	<i>Intencionalidad</i>
<i>Interno</i>	<i>Estable</i>	<i>Controlable</i>
<i>Externo</i>	<i>Inestable</i>	<i>No controlable</i>

Tabla No. 1 Dimensiones de las atribuciones causales (Weiner, 1978)

En un segundo momento, a lo largo de los 80, Weiner añade una nueva dimensión la globalidad versus la especificidad de la atribución.

La importancia de la atribución de la causalidad radica en la influencia que ejerce sobre el planteamiento de la conducta y del aprendizaje. El esquema podría ser:



Dependiendo de la atribución que el aprendiz genera en torno a las causas que producen una actuación eficaz o ineficaz, establece una serie de conceptos, de expectativas, que condiciona la actividad a la hora de iniciar una nueva tarea.

Cuando un resultado es diferente al esperado inicialmente, el individuo trata de identificar la razón del fallo. Si la justificación hallada presenta las características de internalidad, estabilidad, e incontrolabilidad, el individuo tenderá a evitar la tarea, puesto que está fuera de su alcance, o al menos tratar de realizarla tratando de evitar el fracaso; es decir motivado a evitar el fracaso más que a conseguir el logro. Ambas direcciones se ajustan al modelo de motivación expresado por Atkinson (citado por Good y Brophy, 1996).

En cambio, la posibilidad de que el alumno llegue a concebir que existen diferentes causas posibles al fallo, (por ejemplo en lectura: el texto estaba borroso, las letras no estaban bien definidas, desconocía el tema de la lectura, etc) y que estas pueden modificarse (puedo consultar lo que desconozco, voy a ralentizar mi lectura para considerar si comprendo, voy a revisar en un diccionario, trataré de fijarme en aquello que conozco, etc) gracias a una actividad personal controlable por el propio actor, favorece que el individuo trate de reiniciar la tarea abordando los errores desde una perspectiva de mejora (Hacker, 1997). Atendiendo aquello que ha hecho mal, empleando nuevas estrategias, redibujando los objetivos, etc.



En suma, la capacidad para atender a las variables que intervienen en la solución de una tarea, y la opción a analizar la información que resulta de su estudio, puede hacer que el alumno aprenda a ajustar sus atribuciones sobre las causas que han ocasionado el resultado obtenido. La autoobservación le permite una atribución adaptativa, y con ello, posibilita la motivación hacia la tarea.



METODOLOGÍA

Marco de Investigación

El marco de investigación, en términos de Ana Rosa Pérez Ransanz (1999) en el que se inserta esta investigación es el denominado postpositivista que se constituye por los aportes, por un lado, del Racionalismo Crítico y por otro lado, de los teóricos de la Nueva Filosofía de la Ciencia.

Los postulados centrales de este marco de investigación son los siguientes:

- El método científico se puede caracterizar como un método de conjeturas y refutaciones.
- La racionalidad de nuestras hipótesis no depende de su corroboración, sino de estar siempre sujetas a revisión y expuestas a refutación.
- Las teorías científicas se construyen y desarrollan dentro de marcos generales de investigación.



- Toda observación, y en general toda experiencia está cargada de teoría.

Método

El método que se utilizó en la presente investigación es el hipotético deductivo que se caracteriza por postular la participación inicial de elementos teóricos o hipótesis en la investigación científica, que anteceden y determinan a las observaciones (Pérez, 2000).

La lógica del método científico bajo un esquema hipotético deductivo (Magee, 1994) comprendería los siguientes momentos:

- Planteamiento del problema (normalmente la insuficiencia de una teoría ya existente o en construcción).
- La propuesta de una solución, o en otras palabras, una nueva teoría o hipótesis.
- Deducción de proposiciones contrastables a partir de la nueva teoría o hipótesis.



- Contrastación, es decir intento de refutación, principalmente a través de la observación y la experimentación.
- Establecimiento de preferencias entre las teorías o hipótesis en competencia.

Tipo de estudio

La investigación que se llevó a cabo puede ser caracterizada como no experimental, exploratoria, correlacional y transeccional. Se considera:

- No experimental por que no se manipularon variables y se midió la realidad tal como se presentó.
- Exploratoria por el hecho de no existir suficientes antecedentes que permitieran diseñar una investigación con mayor nivel de estructuración.
- Correlacional por que se relacionaron variables sociodemográficas con la variable objeto de estudio (Bernal, 2000).
- Transeccional por que solamente se midió en una sola ocasión las variables. (Namakforoosh, 2002).



Técnica e instrumento

Para medir las atribuciones causales a la elección de carrera que realizan los alumnos de la Licenciatura en Intervención Educativa se utilizó como técnica la encuesta y como instrumento el cuestionario (Hernández, Fernández y Collado, 2003).

El cuestionario que se utilizó en esta investigación (ver anexo) es el que utilizaron Arbelaez, et. al (2004) y contiene 30 preguntas, las cuales expresan las razones que las personas pueden considerar más importantes para su elección, éstas se dividen en tres categorías con información específica en cada una de ellas; en la **categoría I** se encuentran los factores externos sociales, en la **categoría II** se encuentran los factores externos familiares y en la **categoría III** se encuentran los factores internos o personales. Las preguntas están planteadas de forma cerrada con dos posibles respuestas Si o No.

- Categoría I (Factores Socioculturales): Esta categoría contiene 10 preguntas cerradas que indican los factores sociales (futuro económico que dará la carrera, importancia y utilidad social que tiene esta, etc.) a los cuales los estudiantes pueden atribuir la elección de su carrera profesional.



- Categoría II (Factores Familiares): Esta categoría contiene 8 preguntas cerradas que indican los factores familiares (expectativas de los padres, apoyo económico de la familia, importancia para la familia el estudiar la carrera, etc) a los cuales los estudiantes pueden atribuir la elección de su carrera profesional.
- Categoría III (Factores Internos). Esta categoría indica los factores internos (habilidades, motivación y gustos personales) a los cuales los estudiantes pueden atribuir la elección de su carrera profesional.

El cuestionario no reportaba originalmente el nivel de confiabilidad por lo que se hizo necesario establecerlo para obtener la seguridad de usar un instrumento confiable, obteniéndose una confiabilidad de .72 en alfa de cronbach, la cual se considera aceptable.

Sujetos de la investigación

- a) Población de interés: 135 estudiantes entre los 18 y 35 años de edad, del segundo, cuarto y sexto semestre de la Licenciatura en Intervención Educativa de la Universidad Pedagógica de Durango.
- b) Unidad muestral: Cada estudiante entre los 18 y 35 años de edad, del segundo, cuarto y sexto semestre de la Licenciatura en Intervención Educativa de la Universidad Pedagógica de Durango.



- c) Unidad de análisis: Cada estudiante entre los 18 y 35 años de edad, del segundo, cuarto y sexto semestre de la Licenciatura en Intervención Educativa de la Universidad Pedagógica de Durango.

Ante la posibilidad de aplicar el cuestionario a todos los estudiantes se determinó no establecer muestra y aplicárselos a todos, tomando como criterio de inclusión el ser alumno regular en la Licenciatura en Intervención Educativa. La distribución de la población de interés, según sus variables sociodemográficas, fue de la siguiente manera:

Género

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Hombre	24	17.8	17.9	17.9
	Mujer	110	81.5	82.1	100.0
	Total	134	99.3	100.0	
Perdidos	0	1	.7		
Total		135	100.0		

Tabla No. 2 Distribución de la población encuestada por género

Edad

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	18-20	82	60.7	62.1	62.1
	21-23	37	27.4	28.0	90.2
	24-26	8	5.9	6.1	96.2
	27-29	2	1.5	1.5	97.7
	de 30 en adelante	3	2.2	2.3	100.0
	Total	132	97.8	100.0	
Perdidos	0	3	2.2		
Total		135	100.0		

Tabla No. 3 Distribución de la población encuestada por edad

Semestre

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Segundo	49	36.3	36.3	36.3
	Cuarto	43	31.9	31.9	68.1
	Sexto	43	31.9	31.9	100.0
	Total	135	100.0	100.0	

Tabla No. 4 Distribución de la población encuestada por semestre

Institución de procedencia

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Escuela Preparatoria Diurna	18	13.3	13.6	13.6
	Colegio de Bachilleres	45	33.3	34.1	47.7
	Colegio de Ciencias y Humanidades	17	12.6	12.9	60.6
	Bachillerato Técnico	44	32.6	33.3	93.9
	Instituciones Particulares	8	5.9	6.1	100.0
	Total	132	97.8	100.0	
Perdidos	0	3	2.2		
Total		135	100.0		

Tabla No. 5 Distribución de la población encuestada por institución de procedencia

Promedio

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	7	20	14.8	17.1	17.1
	8	60	44.4	51.3	68.4
	9	35	25.9	29.9	98.3
	10	2	1.5	1.7	100.0
	Total	117	86.7	100.0	
Perdidos	0	18	13.3		
Total		135	100.0		

Tabla No. 6 Distribución de la población encuestada por promedio de calificación

Familiar maestro

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	si	87	64.4	65.9	65.9
	no	45	33.3	34.1	100.0
	Total	132	97.8	100.0	
Perdidos	0	3	2.2		
Total		135	100.0		

Tabla No. 7 Distribución de la población encuestada por tener o no familiar maestro

Familiar que estudió en UPD

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	si	39	28.9	30.0	30.0
	no	91	67.4	70.0	100.0
	Total	130	96.3	100.0	
Perdidos	0	5	3.7		
Total		135	100.0		

Tabla No. 8 Distribución de la población encuestada por tener o no familiar que haya estudiado antes en la UPD

Variables

Atribuciones son las razones que dan los individuos del porqué se presenta un hecho o conducta en particular. Estas atribuciones pueden ser de dos tipos:

1. Atribuciones externas: las atribuciones son externas cuando la conducta supera la capacidad del autor y éste no quiere realmente realizarla.
2. Atribuciones internas: las atribuciones serán internas, cuando la conducta es posible para el actor y éste realmente quería llevarla a cabo.



Las variables sociodemográficas que se han seleccionado para este estudio son: género, edad, semestre, institución donde cursó el bachillerato, promedio de calificación, la existencia de familiares que sean maestros o la existencia de familiares que hayan cursado estudios en la Universidad Pedagógica de Durango. Estas variables se presentan al inicio del cuestionario y constituyeron el Background.

El nivel de medición que presenta cada una de estas variables, según la forma en que se presentó el ítem, es el siguiente: género (nominal dicotómica), edad (numérica abierta), semestre (ordinal tricotómica), institución donde cursó el bachillerato (nominal multicotómica), promedio de calificación (numérica abierta), la existencia de familiares que sean maestros (nominal dicotómica) o la existencia de familiares que hayan cursado estudios en la Universidad Pedagógica de Durango (nominal dicotómica).



RESULTADOS

Atribuciones externas: factores socioculturales

Las atribuciones externas se dividieron en dos dimensiones para su estudio: factores socioculturales y factores familiares: en esta primer parte se presentan los resultados relativos a los factores socioculturales que fueron abordados en las diez primeras preguntas del cuestionario.

En la pregunta número uno que a la letra dice ¿por qué va de acuerdo con su genero? Se obtuvieron los siguientes resultados:

Género

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	si	78	57.8	59.5	59.5
	no	53	39.3	40.5	100.0
	Total	131	97.0	100.0	
Perdidos	0	4	3.0		
Total		135	100.0		

Tabla No. 9 resultados del ítem uno: ¿por qué va de acuerdo con su genero?

El 59% de los encuestados considera que la elección de la licenciatura que cursan se debió a que es una profesión que va de acuerdo con su género.



En la pregunta número dos que plantea que la elección de la licenciatura se debe ¿por qué es la que más demanda de empleo tiene actualmente?, se obtuvieron los siguientes resultados:

Demanda

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	si	29	21.5	21.6	21.6
	no	105	77.8	78.4	100.0
	Total	134	99.3	100.0	
Perdidos	0	1	.7		
Total		135	100.0		

Tabla No. 10 resultados del ítem dos: ¿por qué es la que más demanda de empleo tiene actualmente?,

A diferencia de la pregunta anterior, en esta pregunta se observa que solamente el 21% de los encuestados consideran que la elección de la licenciatura que cursan actualmente se debe a que la consideran una licenciatura que tiene demanda de empleo. En contraparte el 78% consideran que su elección de la carrera no es por que la consideren una licenciatura que tenga mucha demanda de empleo.

En la pregunta número tres que textualmente dice ¿por qué le va a brindar una posición importante dentro de la sociedad? Se obtuvieron los siguientes resultados:



Posición social

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	si	73	54.1	57.5	57.5
	no	54	40.0	42.5	100.0
	Total	127	94.1	100.0	
Perdidos	0	8	5.9		
Total		135	100.0		

Tabla No. 11 resultados del ítem tres: ¿por qué le va a brindar una posición importante dentro de la sociedad?,

Cómo se puede observar el 57% de los encuestados consideran que su elección de esta carrera profesional se debe a que la misma les va a brindar una posición importante dentro de la sociedad.

Esta atribución establece un punto medio entre la atribución referida a ser una licenciatura que va de acuerdo con su género, que por el momento es la de mayor presencia, y la atribución que la considera una licenciatura con mayor demanda de empleo, que sigue siendo la que presenta una menor presencia.

En la pregunta número cuatro que a la letra dice ¿por qué le permitirá asegurar su futuro económico? Se obtuvieron los siguientes resultados:



Futuro económico

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	si	78	57.8	58.2	58.2
	no	56	41.5	41.8	100.0
	Total	134	99.3	100.0	
Perdidos	0	1	.7		
Total		135	100.0		

Tabla No. 12 resultados del ítem cuatro: ¿por qué le permitirá asegurar su futuro económico?

El 58% de los encuestados atribuyen la elección de la licenciatura que cursan al hecho de que ésta les puede asegurar su futuro económico; esta respuesta se encuentra en el mismo nivel de respuesta que la pregunta uno y tres, por lo que se puede observar que solamente la pregunta número dos, referida a ser una licenciatura con mayor demanda de empleo, tiene un nivel de presencia bajo entre los encuestados.

En la pregunta número cinco que plantea que la elección de la licenciatura que cursan actualmente es ¿por qué quiere que la gente lo considere importante? Se obtuvieron los siguientes resultados:

Importante

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	si	33	24.4	24.4	24.4
	no	102	75.6	75.6	100.0
	Total	135	100.0	100.0	

Tabla No. 13 resultados del ítem cinco: ¿por qué quiere que la gente lo considere importante?



El 24% de los encuestados atribuyen haber elegido cursar esa licenciatura por pensar que la gente los va a considerar importantes; este resultado se ubica en el límite bajo de las atribuciones externas, junto con la que sostiene que es una licenciatura que tiene mayor demanda de empleo.

En la pregunta número seis que literalmente dice ¿por qué tiene gran utilidad dentro de la sociedad? Se obtuvieron los siguientes resultados:

Utilidad social

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	si	112	83.0	83.0	83.0
	no	23	17.0	17.0	100.0
	Total	135	100.0	100.0	

Tabla No. 14 resultados del ítem seis: ¿por qué tiene gran utilidad dentro de la sociedad?

El 83% de los encuestados atribuyen la elección de la licenciatura que cursan al hecho de que tiene gran utilidad social; este resultado permite afirmar que esta es la atribución causal externa de corte sociocultura con mayor presencia entre los alumnos de la Licenciatura en Intervención Educativa, además de que su presencia es predominante ya que deja a las atribuciones más cercanas a una distancia de más de 25 puntos porcentuales.

En la pregunta número siete que a la letra dice ¿por qué va de acuerdo con su presupuesto económico? se obtuvieron los siguientes resultados:



Presupuesto económico

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	si	45	33.3	33.6	33.6
	no	89	65.9	66.4	100.0
	Total	134	99.3	100.0	
Perdidos	0	1	.7		
Total		135	100.0		

Tabla No. 15 resultados del ítem siete: ¿por qué va de acuerdo con su presupuesto económico?

El 33% de los encuestados atribuyen la elección de la licenciatura que cursan a ser una carrera que va de acuerdo con su presupuesto económico; este resultado ubica a esta atribución entre las de menor presencia, junto con la pregunta dos y cinco.

En la pregunta número ocho que plantea que la elección de la carrera que cursan es ¿por qué le permitirá relacionarse con personas importantes? Se obtuvieron los siguientes resultados:

Relaciones con otras personas

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	si	55	40.7	40.7	40.7
	no	80	59.3	59.3	100.0
	Total	135	100.0	100.0	

Tabla No. 16 resultados del ítem ocho: ¿por qué le permitirá relacionarse con personas importantes?

Se puede observar que el 40% de los encuestados atribuyen la elección de la licenciatura que cursan a que esta profesión les permitirá relacionarse con gente



importante; este resultado ubica esta atribución entre el grupo de atribuciones con menor presencia entre los alumnos de la Licenciatura en Intervención Educativa.

En la pregunta número nueve que textualmente dice ¿por qué es la carrera de moda? Se obtuvieron los siguientes resultados:

Moda

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	si	3	2.2	2.3	2.3
	no	130	96.3	97.7	100.0
	Total	133	98.5	100.0	
Perdidos	0	2	1.5		
Total		135	100.0		

Tabla No. 17 resultados del ítem nueve: ¿por qué es la carrera de moda?

El 2% de encuestados que atribuyen la elección de la licenciatura que cursan a ser una carrera de moda permiten afirmar que es la atribución causal con menor presencia entre los alumnos de la Licenciatura en Intervención Educativa; este resultado se ubica muy lejos de las que, hasta este momento, se habían considerado atribuciones con baja presencia.

En la pregunta número diez que a la letra dice ¿Por qué la orientación profesional que recibiste en el colegio te condujo a elegir esa carrera?, se obtuvieron los siguientes resultados:



Orientación profesional

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	si	28	20.7	20.9	20.9
	no	106	78.5	79.1	100.0
	Total	134	99.3	100.0	
Perdidos	0	1	.7		
Total		135	100.0		

Tabla No. 18 resultados del ítem diez: ¿Por qué la orientación profesional que recibiste en el colegio te condujo a elegir esa carrera?

El 20 % de los encuestados atribuye haber elegido cursar esa licenciatura a que la orientación profesional los condujo a ello; este porcentaje ubica a esta atribución entre las de menor presencia, solamente debajo de la atribución establecida en el ítem 9.

En lo general, las atribuciones externas de orientación sociocultural, tienen un índice de presencia entre los alumnos de la Licenciatura en Intervención Educativa de 40%. Este índice permite identificar las atribuciones causales externas de orientación sociocultural con mayor o menor presencia entre los alumnos de la Licenciatura en Intervención Educativa, siendo identificadas como de mayor presencia aquellas que tienen un porcentaje de presencia mayor al índice general y como de menor presencia aquellas que tienen un porcentaje de presencia menor al índice general.

Las atribuciones causales externas de orientación sociocultural con mayor presencia entre los alumnos de la Licenciatura son las siguientes:



- ¿Porqué va de acuerdo con su genero?
- ¿Porqué le va a brindar una posición importante dentro de la sociedad?
- ¿Porqué le permitirá asegurar su futuro económico?
- ¿Porqué tiene gran utilidad dentro de la sociedad?
- ¿Porqué le permitirá relacionarse con personas importantes?

Las atribuciones causales externas de orientación sociocultural con menor presencia entre los alumnos de la Licenciatura son las siguientes:

- ¿Porqué es la que más demanda de empleo tiene actualmente?
- ¿Porqué quiere que la gente lo considere muy importante?
- ¿Porqué va de acuerdo con su presupuesto económico?
- ¿Porqué es la carrera de moda?
- ¿Porqué la orientación profesional que recibiste en el colegio te condujo a elegir esta carrera?

Atribuciones externas: factores familiares

Las atribuciones externas en su dimensión factores familiares: fueron abordadas en ocho items (del número 11 al 18) y los resultados que se obtuvieron se presentan a continuación.

En la pregunta número 11 que a la letra dice ¿por qué algún miembro de la familia estudia o estudió esa carrera?, se obtuvieron los siguientes resultados:



Miembro de la familia

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	si	18	13.3	13.3	13.3
	no	117	86.7	86.7	100.0
	Total	135	100.0	100.0	

Tabla No. 19 resultados del ítem once: ¿por qué algún miembro de la familia estudia o estudió esa carrera?

El 13% de los encuestados atribuyen la elección de esta licenciatura al hecho de que algún miembro de su familia estudió esta carrera. Sobra decir que esta pregunta se maneja en relación a haber estudiado una carrera con orientación al magisterio, ya que de hecho esta licenciatura es nueva y no podía haber sido estudiada anteriormente por un familiar, no obstante el porcentaje obtenido es relativamente bajo, sobre todo si lo comparamos con el porcentaje de presencia que se logró en la mayoría de las atribuciones causales orientadas a los factores socioculturales.

En la pregunta número doce que dice ¿por qué sus padres esperaban que estudiara esa carrera? Se obtuvieron los siguientes resultados:

Padres

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	si	10	7.4	7.5	7.5
	no	124	91.9	92.5	100.0
	Total	134	99.3	100.0	
Perdidos	0	1	.7		
Total		135	100.0		

Tabla No. 20 resultados del ítem doce: ¿por qué sus padres esperaban que estudiara esa carrera?



El siete por ciento de los encuestados atribuyó la elección de la carrera al hecho de que sus padres esperaban que la estudiara; este resultado parece mostrar una tendencia de porcentaje de presencia muy bajos en las atribuciones causales externas relacionadas con los factores familiares.

En la pregunta número 13 que plantea ¿por qué era importante para su familia que usted estudiara esta carrera?, se obtuvieron los siguientes resultados:

Familia

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	si	12	8.9	9.0	9.0
	no	122	90.4	91.0	100.0
	Total	134	99.3	100.0	
Perdidos	0	1	.7		
Total		135	100.0		

Tabla No. 21 resultados del ítem trece: ¿por qué era importante para su familia que usted estudiara esta carrera?

El nueve por ciento de los encuestados atribuyen haber elegido estudiar esta licenciatura por qué era importante para su familia; este porcentaje tan bajo coincide con los dos anteriores y muestra una tendencia de porcentajes bajos de presencia en los factores familiares.

En la pregunta número 14 que a la letra dice ¿por qué algún miembro de la familia le sugirió que la estudiara?, se obtuvieron los siguientes resultados?



Sugerencia

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	si	43	31.9	31.9	31.9
	no	92	68.1	68.1	100.0
	Total	135	100.0	100.0	

Tabla No. 22 resultados del ítem catorce: ¿por qué algún miembro de la familia le sugirió que la estudiara?

El 31% de los encuestados atribuye su elección de carrera a que algún familiar se los sugirió; en este resultado se puede observar un aumento considerable de más de 20 puntos porcentuales en comparación de los primeros ítems relacionados con los factores familiares.

En la pregunta número 15 que literalmente dice ¿por qué sus padres se sentirían orgullosos de usted?, se obtuvieron los siguientes resultados:

Orgullosos

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	si	68	50.4	51.1	51.1
	no	65	48.1	48.9	100.0
	Total	133	98.5	100.0	
Perdidos	0	2	1.5		
Total		135	100.0		

Tabla No. 23 resultados del ítem quince: ¿por qué sus padres se sentirían orgullosos de usted?

El 51% de los encuestados atribuye haber elegido estudiar esta carrera a que sus padres se sentirían orgullosos de ellos; sin lugar a dudas este es un resultado muy alto, en comparación con la tendencia mostrada en las primeras atribuciones y aún



con la que la antecede, donde se puede observar una distancia de 20 puntos porcentuales. En ese sentido, todo parece indicar que de las atribuciones causales externas relacionadas con los factores familiares, esta será la atribución más alta y en cierta manera atípica.

En la pregunta número 16 que dice textualmente ¿por qué alguien de su familia estaba dispuesto a prestarle ayuda académica?, se obtuvieron los siguientes resultados:

Ayuda académica

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	si	20	14.8	14.9	14.9
	no	114	84.4	85.1	100.0
	Total	134	99.3	100.0	
Perdidos	0	1	.7		
	Total	135	100.0		

Tabla No. 24 resultados del ítem dieciseis: ¿por qué alguien de su familia estaba dispuesto a prestarle ayuda académica?

El 14% de los encuestados atribuyen la elección de la licenciatura en intervención educativa a que algún familiar estaba dispuesto a prestarle ayuda académica; este resultado vuelve a mostrar una tendencia de resultados bajos en los factores familiares.

En la pregunta 17, que a la letra dice ¿por qué recibirá apoyo económico de su familia?, se obtuvieron los siguientes resultados:



Apoyo económico

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	si	47	34.8	35.3	35.3
	no	86	63.7	64.7	100.0
	Total	133	98.5	100.0	
Perdidos	0	2	1.5		
Total		135	100.0		

Tabla No. 25 resultados del ítem diecisiete: ¿por qué recibirá apoyo económico de su familia?

El 35% de los alumnos de licenciatura atribuyen haber elegido cursar esa carrera a que recibirán apoyo económico de su familia; este resultado se ubica en un punto medio, al igual que el ítem 14, aproximadamente 20 puntos porcentuales encima de los ítem más bajos y alrededor de 20 puntos porcentuales debajo del ítem más alto.

En la pregunta 18 que plantea que la elección de carrera es ocasionada ¿por qué se sintió obligado a estudiarla?, se obtuvieron los siguientes resultados:

Obligado

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	si	13	9.6	9.8	9.8
	no	120	88.9	90.2	100.0
	Total	133	98.5	100.0	
Perdidos	0	2	1.5		
Total		135	100.0		

Tabla No. 26 resultados del ítem dieciocho: ¿por qué se sintió obligado a estudiarla?

El nueve por ciento de los encuestados atribuyen que estudian esta licenciatura por sentirse obligados: este resultado coincide con la tendencia mayoritaria de



baja presencia de los ítems referidos a las atribuciones causales externas relacionadas con los factores familiares.

En lo general, las atribuciones externas relacionadas con los factores familiares, tienen un índice de presencia entre los alumnos de la Licenciatura en Intervención Educativa de 21%. Este índice permite identificar las atribuciones causales externas relacionadas con los factores familiares con mayor o menor presencia entre los alumnos de la Licenciatura en Intervención Educativa, siendo identificadas como de mayor presencia aquellas que tienen un porcentaje de presencia mayor al índice general y como de menor presencia aquellas que tienen un porcentaje de presencia menor al índice general.

Las atribuciones causales externas relacionadas con los factores familiares con mayor presencia entre los alumnos de la Licenciatura son las siguientes:

- ¿Porqué algún miembro de su familia le sugirió que la estudiara?
- ¿Porqué sus padres se sentirán orgullosos de usted?
- ¿Porqué recibirá apoyo económico de su familia?

Las atribuciones causales externas relacionadas con los factores familiares con menor presencia entre los alumnos de la Licenciatura son las siguientes:

- ¿Porqué algún miembro de su familia estudia o estudió esa carrera?
- ¿Porqué sus padres esperaban que estudiara esa carrera?
- ¿Porqué era importante para su familia que usted estudiara esta carrera?



- ¿Porqué alguien en su familia estaba dispuesto a prestarle ayuda académica?
- ¿Porqué se sintió obligado a estudiarla?

Atribuciones internas

A continuación se presentan los resultados que se obtuvieron en los últimos doce items del cuestionario, los cuales representan atribuciones causales de orden interno.

En la pregunta número 19 que a la letra dice ¿por qué le ayudaría alcanzar sus metas propuestas?, se obtuvieron los siguientes resultados:

Metas

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	si	120	88.9	88.9	88.9
	no	15	11.1	11.1	100.0
	Total	135	100.0	100.0	

Tabla No. 27 resultados del item diecinueve: ¿por qué le ayudaría alcanzar sus metas propuestas?

El 88% de los encuestados atribuyen la elección de esa carrera a que les ayudará a lograr sus metas; este resultado es uno de los más altos, muy por encima de la mayoría de los que le antecedieron, que se presenta hasta este momento y muestra una clara predominancia de las atribuciones internas en la elección profesional.



En la pregunta número 20 que plantea ¿por qué hará uso de los talentos especiales que posee?, se obtuvieron los siguientes resultados:

Talentos

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	si	97	71.9	72.4	72.4
	no	37	27.4	27.6	100.0
	Total	134	99.3	100.0	
Perdidos	0	1	.7		
Total		135	100.0		

Tabla No. 28 resultados del ítem veinte: ¿por qué hará uso de los talentos especiales que posee?

El 72% de los alumnos atribuyeron haber decidido estudiar esa licenciatura por que les permitirá hacer uso de los talentos que poseen; este resultado a pesar de ser más bajo que el que lo antecedió, sigue siendo un porcentaje de presencia muy alto en consideración de las atribuciones causales externas.

En la pregunta 21 que dice textualmente ¿por qué llena todas sus expectativas?, se obtuvieron los siguientes resultados:

Expectativas

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	si	93	68.9	69.9	69.9
	no	40	29.6	30.1	100.0
	Total	133	98.5	100.0	
Perdidos	0	2	1.5		
Total		135	100.0		

Tabla No. 29 resultados del ítem veintiuno: ¿por qué llena todas sus expectativas?



El 69% de los encuestados atribuyen haber decidido estudiar esta licenciatura por que cubre sus expectativas; este resultado muestra la tendencia a la baja de las atribuciones internas, sin embargo en comparación con las atribuciones externas muestra un nivel de presencia alto.

En la pregunta número 22 que a la letra dice ¿por qué siente motivación por ella?, se obtuvieron los siguientes resultados:

Motivación

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	si	123	91.1	93.2	93.2
	no	9	6.7	6.8	100.0
	Total	132	97.8	100.0	
Perdidos	0	3	2.2		
Total		135	100.0		

Tabla No. 30 resultados del ítem veintidos: ¿por qué siente motivación por ella?

El 93% de los estudiantes de la Licenciatura en Intervención Educativa atribuyen estudiar esa carrera por qué se sienten motivados por ella; este resultado invierte la tendencia a la baja de las atribuciones internas y se constituye, junto con el ítem 19, en las atribuciones causales con mayor presencia entre los alumnos de esta licenciatura.

En la pregunta número 23 que plantea ¿por qué cree que será un exitoso profesional si la estudia?, se obtuvieron los siguientes resultados:



Exitoso profesional

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	si	110	81.5	82.7	82.7
	no	23	17.0	17.3	100.0
	Total	133	98.5	100.0	
Perdidos	0	2	1.5		
Total		135	100.0		

Tabla No. 31 resultados del ítem veintitres: ¿por qué cree que será un exitoso profesional si la estudia?

El 82% de los encuestados atribuyen el haber decidido estudiar esa carrera a que esto les permitirá ser exitosos profesionalmente; este resultado se encuentra en consonancia con los porcentajes altos que se han presentado en todas las atribuciones internas.

En la pregunta número 24 que textualmente dice ¿por qué se sentirá orgulloso de sí mismo?, se obtuvieron los siguientes resultados:

Orgulloso de sí mismo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	si	128	94.8	96.2	96.2
	no	5	3.7	3.8	100.0
	Total	133	98.5	100.0	
Perdidos	0	2	1.5		
Total		135	100.0		

Tabla No. 32 resultados del ítem veinticuatro: ¿por qué se sentirá orgulloso de sí mismo?

El 96% de los alumnos atribuyen haber elegido esa carrera por que se sentirán orgullosos de sí mismos; este resultado se encuentra en consonancia con los altos porcentajes mostrados en las atribuciones internas, de hecho esta sería la



atribución causal de mayor presencia entre los alumnos, quedando muy retirados los porcentajes altos que se obtuvieron en las atribuciones externas, sean éstas relacionadas con factores culturales o con los factores familiares.

En la pregunta número 25 que a la letra dice ¿por qué le dará autonomía a su vida?, se obtuvieron los siguientes resultados:

Autonomía

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	si	115	85.2	85.8	85.8
	no	19	14.1	14.2	100.0
	Total	134	99.3	100.0	
Perdidos	0	1	.7		
Total		135	100.0		

Tabla No. 33 resultados del ítem veinticinco: ¿por qué le dará autonomía a su vida?

El 85% de los encuestados atribuyen la elección de esta carrera a que les dará mayor autonomía en su vida; este resultado no hace sino manifestar la tendencia predominante de porcentajes de presencia muy altos de las atribuciones internas sobre las externas.

En la pregunta 26 que plantea ¿por qué le permitirá desempeñar un cargo deseado?, se obtuvieron los siguientes resultados:



Cargo deseado

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	si	114	84.4	85.1	85.1
	no	20	14.8	14.9	100.0
	Total	134	99.3	100.0	
Perdidos	0	1	.7		
Total		135	100.0		

Tabla No. 34 resultados del ítem veintiseis: ¿por qué le permitirá desempeñar un cargo deseado?,

El 85% de los estudiantes atribuyen haber decidido estudiar esta licenciatura a que ésta les permitirá obtener el cargo deseado; este resultado confirma la tendencia mostrada, de porcentajes altos de presencia, desde los primeros ítems referidos a las atribuciones internas.

En la pregunta 27 que a la letra dice ¿por qué conocía acerca de esta carrera y quiso estudiarla?, se obtuvieron los siguientes resultados:

Conocía la carrera

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	si	70	51.9	52.2	52.2
	no	64	47.4	47.8	100.0
	Total	134	99.3	100.0	
Perdidos	0	1	.7		
Total		135	100.0		

Tabla No. 35 resultados del ítem veintisiete: ¿por qué conocía acerca de esta carrera y quiso estudiarla?

El 52% de los encuestados atribuyen la elección de esta carrera a que la conocían y quisieron estudiarla: este porcentaje de presencia es bajo en consideración al



resto de las atribuciones internas aunque puede ser explicable si se considera que es una nueva licenciatura y acaba de ingresar la tercer generación, aunque este mismo porcentaje de presencia puede ser ubicado en un punto medio si se toman en consideración la totalidad de las atribuciones causales exploradas en el presente cuestionario.

En la pregunta número 28. que plantea ¿por qué cree que es la única que se puede desempeñar?, se obtuvieron los siguientes resultados:

La única

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	si	17	12.6	12.7	12.7
	no	117	86.7	87.3	100.0
	Total	134	99.3	100.0	
Perdidos	0	1	.7		
Total		135	100.0		

Tabla No. 36 resultados del ítem veintiocho: ¿por qué cree que es la única que se puede desempeñar?

El 12% de los estudiantes atribuyen haber decidido estudiar esta carrera por que es la única en que se pueden desempeñar; este resultado, a primera vista atípico con relación al resto de las atribuciones internas, se puede explicar si se observa la redacción de la pregunta, la cual muestra una connotación negativa y por lo tanto diferente al resto de las atribuciones internas presentadas hasta este momento.



En la pregunta número 29 que textualmente dice ¿por qué cree que no exige mucha responsabilidad personal?, se obtuvieron los siguientes resultados:

No exige

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	si	19	14.1	14.3	14.3
	no	114	84.4	85.7	100.0
	Total	133	98.5	100.0	
Perdidos	0	2	1.5		
Total		135	100.0		

Tabla No. 37 resultados del ítem veintinueve: ¿por qué cree que no exige mucha responsabilidad personal?

El 14% de los encuestados atribuyen haber elegido estudiar esta licenciatura por que no exigía mucha responsabilidad; este resultado, presenta el mismo caso del ítem anterior, su bajo nivel es explicable por la connotación negativa de la redacción del ítem.

En la pregunta número 30 que a la letra dice ¿realmente desea seguir estudiando esta carrera?, se obtuvieron los siguientes resultados:

Seguir estudiando

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	si	129	95.6	95.6	95.6
	no	6	4.4	4.4	100.0
	Total	135	100.0	100.0	

Tabla No. 38 resultados del ítem treinta: ¿realmente desea seguir estudiando esta carrera?



El 95% de los estudiantes desean seguir cursando la licenciatura en intervención educativa; este resultado se encuentra en consonancia con la mayoría de los items que manifiestan atribuciones causales de origen interno.

En lo general, las atribuciones internas tienen un índice de presencia entre los alumnos de la Licenciatura en Intervención Educativa de 70%. Este índice permite identificar las atribuciones causales internas con mayor o menor presencia entre los alumnos de la Licenciatura en Intervención Educativa, siendo identificadas como de mayor presencia aquellas que tienen un porcentaje de presencia mayor al índice general y como de menor presencia aquellas que tienen un porcentaje de presencia menor al índice general.

Las atribuciones causales internas con mayor presencia entre los alumnos de la Licenciatura son las siguientes:

- ¿Porqué le ayudará a alcanzar sus metas propuestas?
- ¿Porqué hará uso de los talentos especiales que posee?
- ¿Porqué siente motivación por ella?
- ¿Porqué cree que será un exitoso profesional si la estudia?
- ¿Porqué se sentirá orgulloso de si mismo?
- ¿Porqué le dará autonomía a su vida?
- ¿Porqué le permitirá desempeñar un cargo deseado?
- ¿Realmente desea seguir estudiando esta carrera?

Las atribuciones causales internas con menor presencia entre los alumnos de la Licenciatura son las siguientes:



- ¿Porqué llena todas sus expectativas?
- ¿Porqué conocía acerca de esta carrera y quiso estudiarla?
- ¿Porqué cree que es en la única en la que se puede desempeñar?
- ¿Porqué cree que no exige mucha responsabilidad personal?

Atribuciones causales de mayor presencia

El porcentaje de presencia logrado por cada una de las atribuciones causales entre los alumnos de la Licenciatura en Intervención Educativa se presentan en la tabla No. 39.

En estos resultados se puede observar que la atribución causal de menor presencia es aquella que considera a esta carrera como la que está de moda (2%), mientras que la de mayor presencia es aquella que considera que al estudiarla se sentirá orgulloso de sí mismo (96%).

El promedio general de presencia de las atribuciones causales indagadas es de 46%, lo que permite considerar como las atribuciones causales de mayor presencia entre los alumnos de la licenciatura en intervención educativa las que aparecen en la tabla No. 40.



Atribución causal	%
a) Atribuciones externas relacionadas con factores socioculturales	40
1.- ¿Porque va de acuerdo con su genero?	59
2.- ¿Porque es la que más demanda de empleo tiene actualmente?	21
3.- ¿Porque le va a brindar una posición importante dentro de la sociedad?	57
4.- ¿Porque le permitirá asegurar su futuro económico?	58
5.- ¿Porque quiere que la gente lo considere muy importante?	24
6.- ¿Porqué tiene gran utilidad dentro de la sociedad?	83
7.- ¿Porqué va de acuerdo con su presupuesto económico?	33
8.- ¿Porqué le permitirá relacionarse con personas importantes?	40
9.- ¿Porqué es la carrera de moda?	2
10.- ¿Porqué la orientación profesional que recibiste en el colegio te condujo a elegir esta carrera?	20
b) Atribuciones externas relacionadas con factores familiares	21
11.- ¿Porqué algún miembro de su familia estudia o estudió esa carrera?	13
12.- ¿Porqué sus padres esperaban que estudiara esa carrera?	7
13.- ¿Porqué era importante para su familia que usted estudiara esta carrera?	9
14.- ¿Porqué algún miembro de su familia le sugirió que la estudiara?	31
15.- ¿Porqué sus padres se sentirán orgullosos de usted?	51
16.- ¿Porqué alguien en su familia estaba dispuesto a prestarle ayuda académica?	14
17.- ¿Porqué recibirá apoyo económico de su familia?	35
18.- ¿Porqué se sintió obligado a estudiarla?	9
c) Atribuciones internas	70
19.- ¿Porqué le ayudará a alcanzar sus metas propuestas?	88
20.- ¿Porqué hará uso de los talentos especiales que posee?	72
21.- ¿Porqué llena todas sus expectativas?	69
22.- ¿Porqué siente motivación por ella?	93
23.- ¿Porqué cree que será un exitoso profesional si la estudia?	82
24.- ¿Porqué se sentirá orgulloso de si mismo?	96
25.- ¿Porqué le dará autonomía a su vida?	85
26.- ¿Porqué le permitirá desempeñar un cargo deseado?	85
27.- ¿Porqué conocía acerca de esta carrera y quiso estudiarla?	52
28.- ¿Porqué cree que es en la única en la que se puede desempeñar?	12
29.- ¿Porqué cree que no exige mucha responsabilidad personal?	14
30.- ¿Realmente desea seguir estudiando esta carrera?	95

Tabla No. 39 porcentaje de presencia en cada una de las atribuciones causales



Atribución causal	%
a) Atribuciones externas relacionadas con factores socioculturales	
1.- ¿Porque va de acuerdo con su genero?	59
3.- ¿Porque le va a brindar una posición importante dentro de la sociedad?	57
4.- ¿Porque le permitirá asegurar su futuro económico?	58
6.- ¿Porqué tiene gran utilidad dentro de la sociedad?	83
b) Atribuciones externas relacionadas con factores familiares	
15.- ¿Porqué sus padres se sentirán orgullosos de usted?	51
c) Atribuciones internas	
19.- ¿Porqué le ayudará a alcanzar sus metas propuestas?	88
20.- ¿Porqué hará uso de los talentos especiales que posee?	72
21.- ¿Porqué llena todas sus expectativas?	69
22.- ¿Porqué siente motivación por ella?	93
23.- ¿Porqué cree que será un exitoso profesional si la estudia?	82
24.- ¿Porqué se sentirá orgulloso de si mismo?	96
25.- ¿Porqué le dará autonomía a su vida?	85
26.- ¿Porqué le permitirá desempeñar un cargo deseado?	85
27.- ¿Porqué conocía acerca de esta carrera y quiso estudiarla?	52
30.- ¿Realmente desea seguir estudiando esta carrera?	95

Tabla No. 40 atribuciones causales de mayor presencia entre los alumnos de la LIE

Como se puede observar 15 atribuciones presentan un porcentaje de presencia por encima del promedio general, cabe destacar que las atribuciones causales externas relacionadas con los factores familiares fueron las menos representadas en este grupo con solamente una atribución, mientras que en el caso de las variables internas se encontró una sobrerrepresentación por que casi todas las atribuciones internas quedaron por encima del promedio general, lo que indica que entre los alumnos de la licenciatura en intervención educativa predominaron las atribuciones de origen interno al momento de haber decidido estudiar esa carrera. Este resultado queda confirmado cuando se observan los índices de presencia por dimensión, siendo menor el que establece las atribuciones externas relacionadas con factores familiares (21%) y siendo mayor la que engloba las atribuciones internas (70%).



El hecho de que las atribuciones internas sean las de mayor presencia puede ser explicado a partir de la dicotomía locus de control interno y locus de control externo (Crandall, citada en Shaffer, 2002) por lo que conduciría a afirmar que los alumnos de la Licenciatura en intervención Educativa se sienten personalmente responsables de haber elegido estudiar esa carrera.

Estos resultados coinciden con el trabajo realizado por Arbelaez, Rodríguez, Sanabria y Sánchez (2004) que manifiestan que; las atribuciones que hacen los adolescentes y los jóvenes a la elección de su carrera tiene una alta incidencia de aspectos internos (79%), una mediana incidencia de aspectos externos socioculturales (52%) y una baja incidencia de aspectos externos familiares (22%).

El papel de las variables sociodemográficas

Con el objetivo de complementar el análisis realizado en el rubro anterior se realizó un análisis estadístico sobre la relación entre las atribuciones causales y las variables sociodemográficas que constituían el background.



a) Género

El estadístico utilizado para establecer la relación entre la variable género y las atribuciones causales fue la t de students y los resultados se muestran a continuación:

	t	gl	Sig. (bilateral)
Género	1.015	128	.312
Demanda	-1.099	131	.274
Posición social	-2.808	124	.006
Futuro económico	.226	131	.822
Importante	-.566	132	.572
Utilidad social	-.665	132	.507
Presupuesto económico	-.587	131	.559
Relaciones con otras personas	-.981	132	.329
Moda	-.731	130	.466
Orientación profesional	-.521	131	.604
Miembro de la familia	.147	132	.884
Padres	-1.102	131	.273
Familia	-.736	131	.463
Sugerencia	-.143	132	.887
Orgulloso	.387	130	.700
Ayuda académica	-.245	131	.807
Apoyo económico	.404	130	.687
Obligado	.203	130	.840
Metas	.222	132	.824
Talentos	-.712	131	.478
Expectativas	1.105	130	.271
Motivación	-.523	129	.602
Exitoso profesional	-.606	130	.546
Orgulloso de sí mismo	.154	130	.878
Autonomía	1.009	131	.315
Cargo deseado	1.120	131	.265
Conocía la carrera	.048	131	.962
La única	.045	131	.964
No exige	-1.101	130	.273
Seguir estudiando	-.081	132	.936

Tabla No. 41 resultados de la t de students entre género y atribuciones causales



Como se puede observar solamente en un caso de las atribuciones externas relacionadas con factores socioculturales la variable género marca una diferencia significativa. A continuación se presenta la respectiva tabla de contingencia para que pueda ser más ilustrativa esta diferencia:

Tabla de contingencia Género * Posición social

		Posición social		Total
		Si	no	
Género	Hombre	17	3	20
	Mujer	55	51	106
Total		72	54	126

Tabla No. 42 tabla de contingencia de género y posición social

Como se puede observar la diferencia establecida a nivel estadístico se presenta por que mientras que en el caso de las mujeres la opinión sobre esta atribución es dividida entre si y no en el caso de los hombre se ve una mayoría absoluta que atribuye haber escogido esta carrera profesional a que esta les va a brindar una posición importante dentro de la sociedad.

b) Edad

Para establecer la relación entre la edad y las atribuciones causales se utilizó el estadístico denominado ANOVA de un solos factor y se obtuvieron los siguientes resultados:



	F	Sig.
Género	1.714	.151
Demanda	2.550	.042
Posición social	.751	.559
Futuro económico	1.098	.361
Importante	1.391	.241
Utilidad social	1.316	.267
Presupuesto económico	1.501	.206
Relaciones con otras personas	1.190	.319
Moda	.447	.774
Orientación profesional	1.240	.297
Miembro de la familia	.523	.719
Padres	.590	.670
Familia	.853	.494
Sugerencia	.454	.769
Orgullosa	1.665	.162
Ayuda académica	.702	.592
Apoyo económico	1.068	.375
Obligado	.741	.566
Metas	1.419	.231
Talentos	1.136	.342
Expectativas	1.326	.264
Motivación	1.719	.150
Exitosa profesional	.690	.600
Orgullosa de sí misma	.477	.753
Autonomía	.643	.633
Cargo deseado	.291	.883
Conocía la carrera	2.323	.060
La única	.579	.679
No exige	.839	.503
Seguir estudiando	.170	.953

Tabla No. 43 resultados de la ANOVA entre edad y atribuciones causales

Como se puede observar solamente en un caso, también de las atribuciones causales externas relacionadas con los factores socioculturales, la edad marca una diferencia en considerar o no esa atribución causal para la elección de carrera. A esta atribución se le aplicó la prueba de Scheffé para determinar entre que grupos de edad se presentaba particularmente esa diferencia y se obtuvo el siguiente resultado:



		Diferencia de medias (I-J)	Sig.
(I) Edad	(J) Edad		
18-20	21-23	-3.30E-02	.997
	24-26	.43	.092
	27-29	.30	.894
	de 30 en adelante	.14	.987
21-23	18-20	3.30E-02	.997
	24-26	.46	.080
	27-29	.34	.859
	de 30 en adelante	.17	.974
24-26	18-20	-.43	.092
	21-23	-.46	.080
	27-29	-.13	.997
	de 30 en adelante	-.29	.890
27-29	18-20	-.30	.894
	21-23	-.34	.859
	24-26	.13	.997
	de 30 en adelante	-.17	.995
de 30 en adelante	18-20	-.14	.987
	21-23	-.17	.974
	24-26	.29	.890
	27-29	.17	.995

Tabla No. 43 resultados de la prueba de scheffe entre edad y el ítem número dos

La prueba de seguimiento demuestra de que a pesar de que existe una diferencia entre la selección o no de la atribución causal según su edad, esta diferencia no se puede ubicar exactamente entre los diferentes grupos de edad, ya que las comparaciones múltiples salen con un nivel de significación mayor a .05.

c) Semestre

Para establecer la relación entre el semestre y las atribuciones causales se utilizó el estadístico ANOVA de un solo factor y los resultados fueron los siguientes:



	F	Sig.
Género	3.649	.029
Demanda	1.401	.250
Posición social	1.284	.281
Futuro económico	1.217	.299
Importante	.212	.809
Utilidad social	3.253	.042
Presupuesto económico	1.022	.363
Relaciones con otras personas	3.091	.049
Moda	.003	.997
Orientación profesional	.414	.662
Miembro de la familia	2.121	.124
Padres	.196	.822
Familia	.431	.651
Sugerencia	.132	.877
Orguloso	1.962	.145
Ayuda académica	.898	.410
Apoyo económico	6.014	.003
Obligado	.153	.859
Metas	7.264	.001
Talentos	.663	.517
Expectativas	2.497	.086
Motivación	.021	.980
Exitoso profesional	.194	.824
Orguloso de sí mismo	1.647	.197
Autonomía	.001	.999
Cargo deseado	.382	.684
Conocía la carrera	3.722	.027
La única	2.264	.108
No exige	3.488	.033
Seguir estudiando	1.487	.230

Tabla No. 44 resultados de la ANOVA entre semestre y las atribuciones causales

Como se puede observar, la variable semestre establece diferencia en siete atribuciones causales, que comprenden los tres tipos de atribuciones. A continuación se presenta la prueba de Scheffé realizada a estas atribuciones en lo particular, para determinar entre que semestres se establece mayormente esa diferencia.



Variable	(I) semestre	(J) semestre	Diferencia de medias (I-J)	Sig.	
Género	Segundo	Cuarto	-3.63E-02	.938	
		Sexto	-.26	.043	
	Cuarto	Segundo	3.63E-02	.938	
		Sexto	-.23	.107	
		Sexto	Segundo	.26	.043
			Cuarto	.23	.107
<i>Utilidad social</i>	Segundo	Cuarto	-8.12E-02	.580	
		Sexto	-.20	.042	
	Cuarto	Segundo	8.12E-02	.580	
		Sexto	-.12	.351	
		Sexto	Segundo	.20	.042
			Cuarto	.12	.351
<i>Relaciones con otras personas</i>	Segundo	Cuarto	-.25	.050	
		Sexto	-.14	.414	
		Cuarto	Segundo	.25	.050
			Sexto	.12	.542
		Sexto	Segundo	.14	.414
			Cuarto	-.12	.542
<i>Apoyo económico</i>	Segundo	Cuarto	-.16	.252	
		Sexto	-.34	.003	
	Cuarto	Segundo	.16	.252	
		Sexto	-.18	.215	
		Sexto	Segundo	.34	.003
			Cuarto	.18	.215
Metas	Segundo	Cuarto	-5.70E-03	.996	
		Sexto	-.21	.004	
	Cuarto	Segundo	5.70E-03	.996	
		Sexto	-.21	.007	
		Sexto	Segundo	.21	.004
			Cuarto	.21	.007
<i>Conocía la carrera</i>	Segundo	Cuarto	-7.45E-02	.769	
		Sexto	-.28	.031	
	Cuarto	Segundo	7.45E-02	.769	
		Sexto	-.20	.173	
		Sexto	Segundo	.28	.031
			Cuarto	.20	.173
<i>No exige</i>	Segundo	Cuarto	.15	.107	
		Sexto	-2.89E-02	.925	
	Cuarto	Segundo	-.15	.107	
		Sexto	-.18	.056	
		Sexto	Segundo	2.89E-02	.925
			Cuarto	.18	.056

Tabla No. 45 resultados de las pruebas de scheffe a las atribuciones causales donde se identificó diferencias en función del semestre



Las diferencias entre los semestres con relación a estas atribuciones causales permite identificar los siguientes subgrupos de respuestas:

Género

	N	Subconjunto para alfa = .05	
Semestre		1	2
Segundo	48	1.31	
Cuarto	43	1.35	1.35
Sexto	40		1.58
Sig.		.940	.097

Tabla No. 46 Subgrupos para la atribución causal género

Como se puede observar la atribución causal que establece que se eligió la carrera por ir de acuerdo a su género tiene un mayor índice de presencia entre los alumnos de segundo semestre y su nivel de presencia disminuye en los semestres posteriores.

Utilidad social

	N	Subconjunto para alfa = .05	
Semestre		1	2
Segundo	49	1.08	
Cuarto	43	1.16	1.16
Sexto	43		1.28
Sig.		.586	.336

Tabla No. 47 Subgrupos para la atribución causal utilidad social

Como se puede observar, y al igual que en la atribución causal anterior, la atribución causal que establece que se eligió la carrera profesional por que tiene una gran utilidad dentro de la sociedad tiene un mayor índice de presencia entre los alumnos de segundo semestre y su nivel de presencia disminuye en los semestres posteriores.



Con relación a la atribución causal referida a haber elegido la carrera por que le permitiría relacionarse con personas importante, la prueba de scheffe marca una diferencia significativa entre el sexto y cuarto semestre, sin embargo a la hora de establecer los subgrupos no fue posible diferenciarlos y solamente se define un subgrupo.

Apoyo económico

	N	Subconjunto para alfa = .05	
Semestre		1	2
Segundo	49	1.49	
Cuarto	43	1.65	1.65
Sexto	41		1.83
Sig.		.265	.199

Tabla No. 48 Subgrupos para la atribución causal apoyo económico

Como se puede observar, y al igual que en las dos atribuciones causales anteriores, la atribución causal que establece que se eligió la carrera profesional por qué recibirá apoyo económico de su familia tiene un mayor índice de presencia entre los alumnos de segundo semestre y su nivel de presencia disminuye en los semestres posteriores.

Metas

	N	Subconjunto para alfa = .05	
Semestre		1	2
Segundo	49	1.04	
Cuarto	43	1.05	
Sexto	43		1.26
Sig.		.996	1.000

Tabla No. 49 Subgrupos para la atribución causal metas

Como se puede observar, y al igual que en las tres atribuciones causales anteriores, la atribución causal que establece que se eligió la carrera profesional



por qué le ayudará a alcanzar sus metas propuestas tiene un mayor índice de presencia entre los alumnos de segundo semestre y su nivel de presencia disminuye en los semestres posteriores.

Conocía la carrera

	N	Subconjunto para alfa = .05	
Semestre		1	2
Segundo	49	1.37	
Cuarto	43	1.44	1.44
Sexto	42		1.64
Sig.		.775	.160

Tabla No. 50 Subgrupos para la atribución causal conocía la carrera

Como se puede observar, y al igual que en las cuatro atribuciones causales anteriores, la atribución causal que establece que se eligió la carrera profesional por qué conocía acerca de esa carrera y quiso estudiarla tiene un mayor índice de presencia entre los alumnos de segundo semestre y su nivel de presencia disminuye en los semestres posteriores.

No exige

	N	Subconjunto para alfa = .05	
Semestre		1	2
Cuarto	43	1.74	
Segundo	49	1.90	1.90
Sexto	41		1.93
Sig.		.116	.926

Tabla No. 51 Subgrupos para la atribución causal no exige



Como se puede observar, y al igual que en las cinco atribuciones causales anteriores, la atribución causal que establece que se eligió la carrera profesional por qué cree que no exige mucha responsabilidad personal tiene un mayor índice de presencia entre los alumnos de segundo semestre y su nivel de presencia disminuye en los semestres posteriores.

El análisis realizado para establecer si el pertenecer a uno u otro semestre establece diferencias en el tipo de atribuciones causales reportadas por los alumnos para estudiar la Licenciatura en Intervención Educativa, demuestra que el semestre marca una diferencia significativa en seis atribuciones (dos de factores socioculturales, una de factores familiares y tres de factores internos), donde se puede observar una mayor presencia en los alumnos de segundo semestre y una menor presencia en los alumnos de sexto semestre.

Este resultado debe ser analizado en función de las otras variables sociodemográficas para ver si existe una variable interviniente que impacte estos resultados, ya que de lo contrario haría faltar establecer hipótesis alternativas como sería el caso de las siguientes:

- el hecho de que marque diferencia el pertenecer a una primer generación de una nueva carrera o a una tercer generación
- el hecho de que la permanencia dentro de la institución marque diferencia en las atribuciones causales referidas al elegir esta carrera profesional.



d) Institución donde cursó el bachillerato.

Para establecer la relación entre la institución donde cursó el bachillerato y las atribuciones causales se utilizó el estadístico ANOVA de un solo factor y los resultados fueron los siguientes:

	F	Sig.
Género	1.259	.290
Demanda	.169	.954
Posición social	.562	.690
Futuro económico	1.064	.377
Importante	1.761	.141
Utilidad social	1.244	.296
Presupuesto económico	1.094	.362
Relaciones con otras personas	.470	.758
Moda	.464	.762
Orientación profesional	.988	.417
Miembro de la familia	.790	.534
Padres	.330	.858
Familia	.367	.832
Sugerencia	1.168	.328
Orgullosa	1.299	.274
Ayuda académica	.291	.883
Apoyo económico	.626	.645
Obligado	2.279	.064
Metas	3.406	.011
Talentos	1.158	.333
Expectativas	3.059	.019
Motivación	.348	.845
Exitosa profesional	1.465	.217
Orgullosa de sí mismo	1.770	.139
Autonomía	2.928	.024
Cargo deseado	2.507	.045
Conocía la carrera	.331	.857
La única	.720	.580
No exige	.431	.786
Seguir estudiando	.414	.798

Tabla No. 52 resultados de la ANOVA entre la institución de procedencia y las atribuciones causales



Como se puede observar, la variable institución donde cursó el bachillerato establece diferencia en cuatro atribuciones causales, ubicadas todas en los factores internos. A continuación se presenta la prueba de Scheffé realizada a estas atribuciones en lo particular, para determinar entre que instituciones se establece mayormente esa diferencia.

			Diferencia de medias (I-J)	Sig.	
Variable	(I) Institución de procedencia	(J) Institución de procedencia			
Metas	Escuela Preparatoria Diurna	Colegio de Bachilleres	-.13	.660	
		Colegio de Ciencias y Humanidades	5.23E-02	.993	
		Bachillerato Técnico	8.84E-02	.901	
		Instituciones Particulares	.11	.948	
	Colegio de Bachilleres	Escuela Preparatoria Diurna	.13	.660	
		Colegio de Ciencias y Humanidades	.19	.348	
		Bachillerato Técnico	.22	.025	
		Instituciones Particulares	.24	.373	
	Colegio de Ciencias y Humanidades	Escuela Preparatoria Diurna	-5.23E-02	.993	
		Colegio de Bachilleres	-.19	.348	
		Bachillerato Técnico	3.61E-02	.997	
		Instituciones Particulares	5.88E-02	.995	
	Bachillerato Técnico	Escuela Preparatoria Diurna	-8.84E-02	.901	
		Colegio de Bachilleres	-.22	.025	
		Colegio de Ciencias y Humanidades	-3.61E-02	.997	
		Instituciones Particulares	2.27E-02	1.000	
	Instituciones Particulares	Escuela Preparatoria Diurna	-.11	.948	
		Colegio de Bachilleres	-.24	.373	
		Colegio de Ciencias y Humanidades	-5.88E-02	.995	
		Bachillerato Técnico	-2.27E-02	1.000	
Expectativas	Escuela Preparatoria Diurna	Colegio de Bachilleres	-.19	.686	
		Colegio de Ciencias y Humanidades	-.25	.602	
		Bachillerato Técnico	3.62E-02	.999	
			Instituciones Particulares	.22	.844
		Colegio de Bachilleres	Escuela Preparatoria Diurna	.19	.686
			Colegio de Ciencias y Humanidades	-6.15E-02	.993
			Bachillerato Técnico	.22	.245
			Instituciones Particulares	.41	.223
		Colegio de Ciencias y Humanidades	Escuela Preparatoria Diurna	.25	.602



		Colegio de Bachilleres	6.15E-02	.993
		Bachillerato Técnico	.28	.290
		Instituciones Particulares	.47	.196
	Bachillerato Técnico	Escuela Preparatoria Diurna	-3.62E-02	.999
		Colegio de Bachilleres	-.22	.245
		Colegio de Ciencias y Humanidades	-.28	.290
		Instituciones Particulares	.19	.879
	Instituciones Particulares	Escuela Preparatoria Diurna	-.22	.844
		Colegio de Bachilleres	-.41	.223
		Colegio de Ciencias y Humanidades	-.47	.196
		Bachillerato Técnico	-.19	.879
Autonomía	Escuela Preparatoria Diurna	Colegio de Bachilleres	-2.22E-02	1.000
		Colegio de Ciencias y Humanidades	.22	.450
		Bachillerato Técnico	.18	.475
		Instituciones Particulares	9.72E-02	.977
	Colegio de Bachilleres	Escuela Preparatoria Diurna	2.22E-02	1.000
		Colegio de Ciencias y Humanidades	.24	.188
		Bachillerato Técnico	.20	.106
		Instituciones Particulares	.12	.930
	Colegio de Ciencias y Humanidades	Escuela Preparatoria Diurna	-.22	.450
		Colegio de Bachilleres	-.24	.188
		Bachillerato Técnico	-4.55E-02	.995
		Instituciones Particulares	-.13	.946
	Bachillerato Técnico	Escuela Preparatoria Diurna	-.18	.475
		Colegio de Bachilleres	-.20	.106
		Colegio de Ciencias y Humanidades	4.55E-02	.995
		Instituciones Particulares	-7.95E-02	.984
	Instituciones Particulares	Escuela Preparatoria Diurna	-9.72E-02	.977
		Colegio de Bachilleres	-.12	.930
		Colegio de Ciencias y Humanidades	.13	.946
		Bachillerato Técnico	7.95E-02	.984
cargo deseado	Escuela Preparatoria Diurna	Colegio de Bachilleres	3.53E-02	.998
		Colegio de Ciencias y Humanidades	-5.88E-02	.993
		Bachillerato Técnico	.19	.474
		Instituciones Particulares	.24	.660
	Colegio de Bachilleres	Escuela Preparatoria Diurna	-3.53E-02	.998
		Colegio de Ciencias y Humanidades	-9.41E-02	.927
		Bachillerato Técnico	.15	.376
		Instituciones Particulares	.20	.703
	Colegio de Ciencias y Humanidades	Escuela Preparatoria Diurna	5.88E-02	.993
		Colegio de Bachilleres	9.41E-02	.927
		Bachillerato Técnico	.25	.200
		Instituciones Particulares	.29	.441
	Bachillerato Técnico	Escuela Preparatoria Diurna	-.19	.474
		Colegio de Bachilleres	-.15	.376
		Colegio de Ciencias y Humanidades	-.25	.200



		Instituciones Particulares	4.55E-02	.998
	Instituciones Particulares	Escuela Preparatoria Diurna	-.24	.660
		Colegio de Bachilleres	-.20	.703
		Colegio de Ciencias y Humanidades	-.29	.441
		Bachillerato Técnico	-4.55E-02	.998

Tabla No. 53 prueba de scheffe entre la institución de procedencia y las atribuciones causales donde se identificaron diferencias

Como se puede observar solamente en el caso de la atribución causal que establece que se eligió la carrera por que le ayudará a alcanzar las metas propuestas, se pudo establecer claramente la diferencia entre los alumnos de dos tipos de instituciones entre bachilleratos técnicos y el Colegio de Bachilleres, sin embargo al intentar establecer los subgrupos no fue posible y solamente se identificó uno como se puede observar en el siguiente cuadro:

I	N	Subconjunto para alfa = .05
Institución de procedencia		1
Instituciones Particulares	8	1.00
Bachillerato Técnico	44	1.02
Colegio de Ciencias y Humanidades	17	1.06
Escuela Preparatoria Diurna	18	1.11
Colegio de Bachilleres	45	1.24
Sig.		.241

Tabla No. 54 Subgrupos de la atribución causal metas

e) Promedio de calificación obtenido

Para establecer la relación entre el promedio de calificación obtenido y las atribuciones causales se utilizó el estadístico ANOVA de un solo factor y los resultados fueron los siguientes:



	F	Sig.
Género	1.771	.157
Demanda	.295	.829
Posición social	.194	.900
Futuro económico	1.908	.132
Importante	1.803	.151
Utilidad social	.818	.486
Presupuesto económico	.324	.808
Relaciones con otras personas	.505	.680
Moda	.527	.665
Orientación profesional	1.978	.121
Miembro de la familia	.958	.415
Padres	.668	.574
Familia	.801	.496
Sugerencia	1.595	.195
Orgullosa	.639	.592
Ayuda académica	.201	.896
Apoyo económico	.818	.486
Obligado	.153	.928
Metas	1.556	.204
Talentos	1.666	.178
Expectativas	2.286	.083
Motivación	1.149	.333
Exitoso profesional	1.105	.350
Orgullosa de sí mismo	.071	.975
Autonomía	2.408	.071
Cargo deseado	.792	.501
Conocía la carrera	1.526	.212
La única	.091	.965
No exige	1.136	.338
Seguir estudiando	.044	.988

Tabla No. 55 resultados de la ANOVA entre promedio de calificaciones y atribuciones causales

Como se puede observar la variable promedio de calificaciones obtenido no marca ninguna diferencia en las atribuciones causales que tienen los alumnos para haber elegido estudiar la Licenciatura en Intervención Educativa.



f) Familiares que sean maestros

Para establecer la relación entre el tener o no familiares maestros y las atribuciones causales se utilizó el estadístico t de students y los resultados fueron los siguientes:

	t	gl	Sig. (bilateral)
Género	-1.369	127	.174
Demanda	.457	129	.649
Posición social	-.492	123	.624
Futuro económico	-.539	129	.591
Importante	-.387	130	.700
Utilidad social	-1.531	130	.128
Presupuesto económico	-.167	129	.867
Relaciones con otras personas	-1.910	130	.058
Moda	2.489	128	.014
Orientación profesional	.327	129	.744
Miembro de la familia	-2.809	130	.006
Padres	-.943	129	.348
Familia	-1.301	129	.196
Sugerencia	-.910	130	.365
Orgullosa	-1.741	128	.084
Ayuda académica	-.628	129	.531
Apoyo económico	-1.927	128	.056
Obligado	-1.094	128	.276
Metas	-1.327	130	.187
Talentos	-1.203	129	.231
Expectativas	-1.129	128	.261
Motivación	2.224	127	.028
Exitosa profesional	-.363	128	.717
Orgullosa de sí misma	-2.250	128	.026
Autonomía	-.766	129	.445
Cargo deseado	.442	129	.659
Conocía la carrera	-1.930	129	.056
La única	-.088	129	.930
No exige	-.049	128	.961
Seguir estudiando	.040	130	.968

Tabla No. 56 resultados de la t de students entre tener o no familiares maestros y las atribuciones causales

Como se puede observar, solamente en cuatro variables empíricas (una de factores socioculturales, una de factores familiares y dos de factores internos), el



tener o no familiar maestro estableció diferencia con las atribuciones causales que los alumnos manifiestan para haber elegido estudiar la Licenciatura en Intervención Educativa. Estas diferencias se presentan a continuación:

	Familiar maestro	N	Media	Desviación típ.
Moda	si	86	2.00	.00
	no	44	1.93	.25
Miembro de la familia	si	87	1.80	.40
	no	45	1.98	.15
Motivación	si	86	1.10	.31
	no	43	1.00	.00
Orgulloso de sí mismo	si	86	1.01	.11
	no	44	1.09	.29

Tabla No. 57 medias y desviación estandar de las atribuciones causales identificadas con diferencias por tener o no familiares maestros

El tener familiar maestro determinó una menor presencia de la atribución causal que establece haber elegido la carrera por que está de moda; una mayor presencia de la atribución causal que establece que se eligió esa carrera por que algún miembro de la familia estudió o estudia esa carrera;; una menor presencia de la atribución causal que establece que se eligió esa carrera por que se siente motivado por ella y ; una mayor presencia de la atribución causal que establece que eligió esa carrera por que se sentirá orgulloso de sí mismo.

g) Familiares que hayan estudiado en la UPD

Para establecer la relación entre el tener o no familiares que hayan estudiado en la UPD y las atribuciones causales se utilizó el estadístico t de students y los resultados fueron los siguientes:



	t	gl	Sig. (bilateral)
Género	-1.839	125	.068
Demanda	-.210	127	.834
Posición social	-1.328	121	.187
Futuro económico	-3.074	127	.003
Importante	-1.362	128	.176
Utilidad social	-2.381	128	.019
Presupuesto económico	-.793	127	.429
Relaciones con otras personas	-1.725	128	.087
Moda	1.136	126	.258
orientación profesional	.544	127	.587
Miembro de la familia	-3.832	128	.000
Padres	-4.207	127	.000
Familia	-2.922	127	.004
Sugerencia	-3.919	128	.000
Orgullosa	-1.225	126	.223
Ayuda académica	-2.212	127	.029
Apoyo económico	-2.007	126	.047
Obligado	-1.899	126	.060
Metas	-1.357	128	.177
Talentos	-.801	127	.425
Expectativas	.463	126	.644
Motivación	.923	125	.358
Exitosa profesional	-.205	126	.838
Orgullosa de sí mismo	-1.512	126	.133
Autonomía	-1.415	127	.159
Cargo deseado	.502	127	.617
Conocía la carrera	-.665	127	.507
La única	-.470	127	.639
No exige	.027	126	.979
Seguir estudiando	1.091	128	.277

Tabla No. 58 resultados de la t de students entre tener o no familiares que hayan estudiado en la UPD y las atribuciones causales

Como se puede observar en ocho atribuciones causales (dos de factores socioculturales y seis de factores familiares) se encontró que el tener algún familiar que antes había estudiado en la UPD marcó diferencia en la selección de la atribución causal, como se puede ver en el siguiente cuadro:



	Familiar que estudió en UPD	N	Media	Desviación típ.
Futuro económico	si	38	1.21	.41
	no	91	1.49	.50
Utilidad social	si	39	1.05	.22
	no	91	1.22	.42
Miembro de la familia	si	39	1.69	.47
	no	91	1.93	.25
Padres	si	39	1.79	.41
	no	90	1.99	.11
Familia	si	39	1.82	.39
	no	90	1.97	.18
Sugerencia	si	39	1.46	.51
	no	91	1.79	.41
Ayuda académica	si	39	1.77	.43
	no	90	1.91	.29
Apoyo económico	si	39	1.54	.51
	no	89	1.72	.45

Tabla No. 59 medias y desviación estandar de las atribuciones causales donde el tener o no un familiar que hubiera estudiado antes en la UPD estableció diferencias

El tener un familiar que hubiera estudiado antes en la UPD determinó: una mayor presencia de la atribución causal que establece que eligió estudiar esa carrera por qué le permite asegura su futuro económico; una mayor presencia de la atribución causal que establece que eligió estudiar esa carrera por qué tiene gran utilidad dentro de la sociedad; una mayor presencia de la atribución causal que establece que eligió estudiar esa carrera por qué algún miembro de la familia estudió o estudia esa carrera; una mayor presencia de la atribución causal que establece que eligió estudiar esa carrera por qué sus padres esperaban que estudiara esa carrera; una mayor presencia de la atribución causal que establece que eligió estudiar esa carrera por qué era importante para su familia que estudiara esa carrera; una mayor presencia de la atribución causal que establece que eligió estudiar esa carrera por qué algún miembro de su familia le sugirió que la estudiara: una mayor presencia de la atribución causal que establece que eligió



estudiar esa carrera por qué alguien de su familia estaba dispuesto a prestarle ayuda académica y : una mayor presencia de la atribución causal que establece que eligió estudiar esa carrera por qué recibirá apoyo económico de su familia.

h) Síntesis de la relación entre las variables sociodemográficas y las atribuciones causales:

En la tabla No.60 se presentan las atribuciones causales que presentaron mayor o menor presencia en función de las variables sociodemográficas estudiadas.

Como se puede observar la variables que establecieron mayor diferencia fueron el tener o no tener un familiar que hubiera estudiado antes en la UPD (8 de 30) y el semestre que cursa (7 de 30), mientras que las que menor diferencia marcaron fueron el promedio de calificaciones (ninguna), la edad (1 de 30) y el género (1 de 30).

Así mismo se puede ver que las atribuciones causales relacionadas con los factores internos y sociales fueron las menos influidas (11%) por las variables sociodemográficas, mientras que las atribuciones causales relacionadas con los factores familiares fueron los que recibieron una mayor influencia (14%).



	Género	Edad	Semestre	Institución de procedencia	Promedio de calificaciones	Familiar maestro	Familiar UPD
Género			X				
Demanda		X					
Posición social	X						
Futuro económico							X
Importante							
Utilidad social			X				X
Presupuesto económico							
Relaciones con otras personas			X				
Moda						X	
Orientación profesional							
Miembro de la familia						X	X
Padres							X
Familia							X
Sugerencia							X
Orgullosa							
Ayuda académica							X
Apoyo económico			X				X
Obligada							
Metas			X	X			
Talentos							
Expectativas				X			
Motivación						X	
Exitosa profesional							
Orgullosa de sí misma						X	
Autonomía				X			
Cargo deseado				X			
Conocía la carrera			X				
La única							
No exige			X				
Seguir estudiando							

Tabla No. 60 síntesis de las atribuciones causales que presentaron diferencias por las variables sociodemográficas estudiadas



CONCLUSIONES

La atribución causal de menor presencia entre los alumnos de la Licenciatura en Intervención Educativa es aquella que considera a esta carrera como la que está de moda (2%), mientras que la de mayor presencia es aquella que considera que al estudiarla se sentirá orgulloso de sí mismo (96%).

El promedio general de presencia de las atribuciones causales indagadas es de 46%, lo que permite considerar como las atribuciones causales de mayor presencia entre los alumnos de la Licenciatura en Intervención Educativa a las siguientes:

Atribución causal	%
a) Atribuciones externas relacionadas con factores socioculturales	
1.- ¿Porqué va de acuerdo con su genero?	59
3. ¿Porqué le va a brindar una posición importante dentro de la sociedad?	57
4.- ¿Porqué le permitirá asegurar su futuro económico?	58
6.- ¿Porqué tiene gran utilidad dentro de la sociedad?	83
b) Atribuciones externas relacionadas con factores familiares	
15.- ¿Porqué sus padres se sentirán orgullosos de usted?	51
c) Atribuciones internas	
19.- ¿Porqué le ayudará a alcanzar sus metas propuestas?	88
20.- ¿Porqué hará uso de los talentos especiales que posee?	72
21.- ¿Porqué llena todas sus expectativas?	69
22.- ¿Porqué siente motivación por ella?	93
23.- ¿Porqué cree que será un exitoso profesional si la estudia?	82
24.- ¿Porqué se sentirá orgulloso de si mismo?	96
25.- ¿Porqué le dará autonomía a su vida?	85
26.- ¿Porqué le permitirá desempeñar un cargo deseado?	85
27.- ¿Porqué conocía acerca de esta carrera y quiso estudiarla?	52
30.- ¿Realmente desea seguir estudiando esta carrera?	95

Tabla No. 61 atribuciones causales de mayor presencia entre los alumnos de la LIE



En total 15 atribuciones presentan un porcentaje de presencia por encima del promedio general, cabe destacar que las atribuciones causales externas relacionadas con los factores familiares fueron las menos representadas en este grupo con solamente una atribución, mientras que en el caso de las variables internas se encontró una sobrerrepresentación por que casi todas las atribuciones internas quedaron por encima del promedio general, lo que indica que entre los alumnos de la Licenciatura en Intervención Educativa predominaron las atribuciones de origen interno al momento de haber decidido estudiar esa carrera. Este resultado queda confirmado cuando se observan los índices de presencia por dimensión, siendo menor el que establece las atribuciones externas relacionadas con factores familiares (21%) y siendo mayor la que engloba las atribuciones internas (70%).

El hecho de que las atribuciones internas sean las de mayor presencia puede ser explicado a partir de la dicotomía locus de control interno y locus de control externo (Crandall, citada en Shaffer, 2002) por lo que conduciría a afirmar que los alumnos de la Licenciatura en intervención Educativa se sienten personalmente responsables de haber elegido estudiar esa carrera.

Estos resultados coinciden con el trabajo realizado por Arbelaez, Rodríguez, Sanabria y Sánchez (2004) que manifiestan que; las atribuciones que hacen los adolescentes y los jóvenes a la elección de su carrera tiene una alta incidencia de



aspectos internos (79%), una mediana incidencia de aspectos externos socioculturales (52%) y una baja incidencia de aspectos externos familiares (22%).

Las variables sociodemográficas que establecieron mayor diferencia en la selección de las atribuciones causales para la elección profesional de la Licenciatura en Intervención Educativa fueron el tener o no tener un familiar que hubiera estudiado antes en la UPD (8 de 30) y el semestre que cursa (7 de 30), mientras que las que menor diferencia marcaron entre las atribuciones causales estudiadas fueron el promedio de calificaciones (ninguna), la edad (1 de 30) y el género (1 de 30).

Las atribuciones causales, para la elección profesional de la Licenciatura en Intervención Educativa, que están relacionadas con los factores internos y sociales fueron las menos influidas (11%) por las variables sociodemográficas, mientras que las atribuciones causales relacionadas con los factores familiares fueron las que recibieron una mayor influencia (14%).

Las implicaciones de estos resultados se pueden focalizar en tres de los principales datos aportados: la prevalencia de las atribuciones causales de origen externo, la influencia negativa de la variable sociodemográfica semestre y la influencia de la variable tener o no tener un familiar que hubiera estudiado antes en la UPD con relación a las atribuciones causales relacionadas con los factores familiares.



En el primer caso vale la pena destacar que el hecho de que las atribuciones causales de mayor presencia entre los alumnos de la Licenciatura en Intervención Educativa sean las relacionadas con los factores internos y esto, a su vez, permita afirmar la presencia del locus de control interno como factor determinante en la elección de la carrera, se convierte en un rasgo positivo para el desempeño futuro de los estudiantes; sin embargo, esta suposición informada teóricamente debe ser contrastada empíricamente, lo que daría lugar a una nueva investigación donde se relacione el desempeño de los estudiantes y el tipo de atribuciones causales manifestadas para elegir la carrera.

En el segundo caso, la reducción del nivel de presencia de ciertas atribuciones causales según se avance en el semestre de la carrera, se puede considerar como un factor negativo a indagar en próximas investigaciones.

Las nuevas indagaciones que relacionen el semestre y las atribuciones causales se pueden derivar de dos hipótesis provisionales que explicarían esta presencia negativa:

- el hecho de que marque diferencia el pertenecer a una primer generación de una nueva carrera o a una tercer generación
- el hecho de que la permanencia dentro de la institución marque diferencia en las atribuciones causales referidas al elegir esta carrera profesional.



En el tercer caso, la relación manifestada entre tener o no un familiar que hubiera estudiado antes en la UPD y ciertas atribuciones causales relacionadas con los factores familiares puede indicar la presencia de una experiencia positiva entre aquellos que han sido alumnos de la propia institución o el conocimiento de la misma institución que no tiene en general la comunidad duranguense.

Por último es necesario agregar que el estudio de las atribuciones causales a la elección de una carrera profesional constituye una línea emergente de investigación y en ese sentido se considera un campo fértil para la investigación.



ÍNDICE DE TABLAS

TABLAS	Pg.
Tabla No. 1 Dimensiones de las atribuciones causales (Weiner, 1978)	34
Tabla No. 2 Distribución de la población encuestada por género	42
Tabla No. 3 Distribución de la población encuestada por edad	42
Tabla No. 4 Distribución de la población encuestada por semestre	43
Tabla No. 5 Distribución de la población encuestada por institución de procedencia	43
Tabla No. 6 Distribución de la población encuestada por promedio de calificación	43
Tabla No. 7 Distribución de la población encuestada por tener o no familiar maestro	44
Tabla No. 8 Distribución de la población encuestada por tener o no familiar que haya estudiado antes en la UPD	44
Tabla No. 9 Resultados del ítem uno: ¿por qué va de acuerdo con su género?	46
Tabla No. 10 Resultados del ítem dos: ¿por qué es la que más demanda de empleo tiene actualmente?,	47
Tabla No. 11 Resultados del ítem tres: ¿por qué le va a brindar una posición importante dentro de la sociedad?,	48
Tabla No. 12 Resultados del ítem cuatro: ¿por qué le permitirá asegurar su futuro económico?	49
Tabla No. 13 Resultados del ítem cinco: ¿por qué quiere que la gente lo considere importante?	49
Tabla No. 14 Resultados del ítem seis: ¿por qué tiene gran utilidad dentro de la sociedad?	50
Tabla No. 15 Resultados del ítem siete: ¿por qué va de acuerdo con su presupuesto económico?	51
Tabla No. 16 Resultados del ítem ocho: ¿por qué le permitirá relacionarse con personas importantes?	51
Tabla No. 17 Resultados del ítem nueve: ¿por qué es la carrera de moda?	52
Tabla No. 18 Resultados del ítem diez: ¿Por qué la orientación profesional que recibiste en el colegio te condujo a elegir esa carrera?	53
Tabla No. 19 Resultados del ítem once: ¿por qué algún miembro de la familia estudia o estudió esa carrera?	54
Tabla No. 20 Resultados del ítem doce: ¿por qué sus padres esperaban que estudiara esa carrera?	54
Tabla No. 21 Resultados del ítem trece: ¿por qué era importante para su familia que usted estudiara esta carrera?	56
Tabla No. 22 Resultados del ítem catorce: ¿por qué algún miembro de la familia le sugirió que la estudiara?	57
Tabla No. 23 Resultados del ítem quince: ¿por qué sus padres se sentirían orgullosos de usted?	57
Tabla No. 24 Resultados del ítem dieciseis: ¿por qué alguien de su familia estaba dispuesto a prestarle ayuda académica?	58
Tabla No. 25 Resultados del ítem diecisiete: ¿por qué recibirá apoyo económico de su familia?	59
Tabla No. 26 Resultados del ítem dieciocho: ¿por qué se sintió obligado a estudiarla?	59



Tabla No. 27 Resultados del item diecinueve: ¿por qué le ayudaría alcanzar sus metas propuestas?	61
Tabla No. 28 Resultados del item veinte: ¿por qué hará uso de los talentos especiales que posee?	62
Tabla No. 29 Resultados del item veintiuno: ¿por qué llena todas sus expectativas?	62
Tabla No. 30 Resultados del item veintidos: ¿por qué siente motivación por ella?	63
Tabla No. 31 Resultados del item veintitres: ¿por qué cree que será un exitoso profesional si la estudia?	64
Tabla No. 32 Resultados del item veinticuatro: ¿por qué se sentirá orgulloso de sí mismo?	64
Tabla No. 33 Resultados del item veinticinco: ¿por qué le dará autonomía a su vida?	65
Tabla No. 34 Resultados del item veintiseis: ¿por qué le permitirá desempeñar un cargo deseado?,	66
Tabla No. 35 Resultados del item veintisiete: ¿por qué conocía acerca de esta carrera y quiso estudiarla?	66
Tabla No. 36 Resultados del item veintiocho: ¿por qué cree que es la única que se puede desempeñar?	67
Tabla No. 37 Resultados del item veintinueve: ¿por qué cree que no exige mucha responsabilidad personal?	68
Tabla No. 38 Resultados del item treinta: ¿realmente desea seguir estudiando esta carrera?	68
Tabla No. 39 Porcentaje de presencia en cada una de las atribuciones causales	71
Tabla No. 40 Atribuciones causales de mayor presencia entre los alumnos de la LIE	72
Tabla No. 41 Resultados de la t de students entre género y atribuciones causales	74
Tabla No. 42 Tabla de contingencia de género y posición social	75
Tabla No. 43 Resultados de la ANOVA entre edad y atribuciones causales	76
Tabla No. 43 Resultados de la prueba de scheffe entre edad y el item número dos	77
Tabla No. 44 Resultados de la ANOVA entre semestre y las atribuciones causales	78
Tabla No. 45 Resultados de las pruebas de scheffe a las atribuciones causales donde se identificó diferencias en función del semestre	79
Tabla No. 46 Subgrupos para la atribución causal género	80
Tabla No. 47 Subgrupos para la atribución causal utilidad social	80
Tabla No. 48 Subgrupos para la atribución causal apoyo económico	81
Tabla No. 49 Subgrupos para la atribución causal metas	81
Tabla No. 50 Subgrupos para la atribución causal conocía la carrera	82
Tabla No. 51 Subgrupos para la atribución causal no exige	82
Tabla No. 52 Resultados de la ANOVA entre la institución de procedencia y las atribuciones causales	84
Tabla No. 53 prueba de scheffe entre la institución de procedencia y las atribuciones causales donde se identificaron diferencias	87
Tabla No. 54 Subgrupos de la atribución causal metas	87
Tabla No. 55 Resultados de la ANOVA entre promedio de calificaciones y atribuciones causales	88
Tabla No. 56 Resultados de la t de students entre tener o no familiares maestros y las atribuciones causales	89
Tabla No. 57 Medias y desviación estandar de las atribuciones causales identificadas con diferencias por tener o no familiares maestros	90
Tabla No. 58 Resultados de la t de students entre tener o no familiares que hayan estudiado en la UPD y las atribuciones causales	91



Tabla No. 59 Medias y desviación estandar de las atribuciones causales donde el tener o no un familiar que hubiera estudiado antes en la UPD estableció diferencias	92
Tabla No. 60 síntesis de las atribuciones causales que presentaron diferencias por las variables sociodemográficas estudiadas	94
Tabla No. 61 atribuciones causales de mayor presencia entre los alumnos de la LIE	95



LISTA DE REFERENCIAS

- Arbelaez Sánchez Jacqueline, Rodríguez Rosero María Fernanda, Sanabria Ruiz Luisa Fernanda, Sánchez Navia Claudia Paola (2004), *Atribuciones causales a la elección de carrera profesional*, disponible en URL: http://correo.puj.edu.co/proyectosintesis/HIPERVINCULOS/PSICOLOGIA_SOCIAL/PS99203a.htm
- Barraza Macías Arturo y Ontiveros Hernández Verónica Clementina (2004), *La docencia en la LIE*, en la Revista Investigación Educativa Duranguense, No. 3. pp.
- Bernal César Augusto (2000), *Metodología de la investigación para la administración y la economía*, Bogotá, Colombia, Prentice Hall.
- Biscarri Gasió Joan y Marsellés Vidal María Ángeles (1998), *Atribuciones causales de los profesores respecto al rendimiento de sus alumnos*, Base de datos REDINET, disponible en URL. www.mec.es
- Corral de Zurita Nilda J. (2003), *Metas académicas, atribuciones causales y rendimiento académico*, disponible en URL: <http://www1.unne.edu.ar/cyt/2003/comunicaciones/09-Educacion/D-006.pdf>
- Chóliz Montañés Mariano (2004), *Psicología de los motivos sociales*, disponible en URL: <http://www.uv.es/~choliz/Motivos%20sociales.pdf>.



Davis Keith y Newstrom John W. (2003), *Comportamiento humano en el trabajo*, México, Mc Graw Hill.

Gámez Elena e Hipólito Marrero (1997), *Metas y motivos en la elección de la carrera de psicología*, en la Revista Electrónica de Motivación y Emoción, Volumen 3, Número 5-6.

Garrido, I. (1996). "Motivación: funcionalidad y mecanismos de regulación de la acción". En I. Garrido (Ed.), *Psicología de la motivación*. Madrid, España: Síntesis.

Good L. Thomas y Jere Brophy (1996), *Psicología educativa contemporánea*, Mc Graw Hill, México.

Hanson Frieze Irene (2005), *Creencias acerca del éxito y fracaso en la escuela*, disponible en URL:

Heider, F. (1958) *The Psychology of Interpersonal Relations*. New York, USA: Wiley.

Hernández Sampieri Roberto, Fernández Collado Carlos y Baptista Lucio Pilar (2003), *Metodología de la investigación*, México, Mc Graw Hill.

Kelley, H.H. (1972). *Attribution in social interaction*. In E. E. Jones, D. Kanouse, H.Kelley, R.Nisbett, S.

Magee Bryan, (1994), *Popper*, México, Colofón.

Morgana (2004), *Técnicas de la comunicación social. Percepción social*, disponible en URL: www.ilustrados.com

Namakforoosh Mamad Naghi (2002), *Metodología de la investigación*, México, Limusa.



- Navas, L. Sampascual, G y Castejón, J.L. (1991). *La teoría atribucional de Weiner: Una revisión teórica sobre su evolución*. Revista de Orientación Educativa y Vocacional(2), pp. 9-25.
- López López T. (1989), *Atribuciones causales del fracaso escolar y teorías educativas de los alumnos, padres y profesores*, Base de datos REDINET, disponible en URL. www.mec.es
- Pérez Ransanz Ana Rosa (1999), *Kuhn y el cambio científico*, México, FCE.
- Pérez Tamayo Ruy (2000), *¿Existe el método científico?*, México, El Colegio de México y FCE.
- Robbins Stephen P. (1999), *Comportamiento organizacional*, México, Prentice Hall.
- Shaffer David R. (2002), *Desarrollo social y de la personalidad*, Madrid, España, Thomson.
- Ugartetxea Josu (2001), *Motivación y metacognición, más que una relación*, en la Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa, Vol. 7, No. 2 1
- Universidad Pedagógica Nacional (2002), *Versión sintética del Proyecto de Licenciatura en Intervención Educativa*, México, Autor
- Valle Arias Antonio, González Cabanach Ramón, Rodríguez Martínez Susana, Piñeiro Aguin Isabel y Suárez Riveiro José Manuel (1999), *Atribuciones causales, autoconcepto, y motivación en estudiantes de alto y bajo rendimiento*, en Revista Española de Pedagogía, No. 214, pp. 525-546.



Weiner, B. (1974). "An attributional interpretation of expectancy-value theory". En B. Weiner (Ed.), *Cognitive views of human motivation*. New York, USA: Academic Press.

Weiner, B. (1986). "Attribution, emotion, and action". En R.M. Sorrentino y E.T. Higgins (Eds.), *Handbook of motivationa and cognition. Foundations of social behavior*. New York, USA: John Wiley.





La presente encuesta tiene por objetivo conocer las atribuciones causales por las que los alumnos de la Licenciatura en Intervención Educativa han decidido estudiar esta carrera. La información recolectada será totalmente confidencial y solo se manejarán resultados globales.

DATOS GENERALES

a) Género

- Hombre
 Mujer

b) Edad _____

c) Semestre

- Segundo
 Cuarto
 Sexto

d) Institución donde cursó el Bachillerato

- Escuela Preparatoria Diurna
 Colegio de Bachilleres
 Colegio de Ciencias y Humanidades
 Otra (especifique) _____

e) Promedio de calificación obtenido en el bachillerato _____

f) ¿Tiene familiares que sean maestros?

- si
 no

g) ¿Tiene algún familiar que haya estudiado antes en la UPD?

- si
 no



INSTRUCCIONES

Este cuestionario contiene 30 preguntas que expresan razones que las personas pueden considerar importantes para la elección de su carrera profesional. Las preguntas están planteadas de forma cerrada con dos posibilidades de respuesta: **SI** o **NO**. Su tarea consiste en leer atentamente las preguntas de cada categoría y marcar con una **X** la opción que considere conveniente.

USTED ESCOGIO ESTA CARRERA PROFESIONAL:	SI	NO
1.- ¿Porque va de acuerdo con su genero?		
2.- ¿Porque es la que más demanda de empleo tiene actualmente?		
3. ¿Porque le va a brindar una posición importante dentro de la sociedad?		
4.- ¿Porque le permitirá asegurar su futuro económico?		
5.- ¿Porque quiere que la gente lo considere muy importante?		
6.- ¿Porqué tiene gran utilidad dentro de la sociedad?		
7.- ¿Porqué va de acuerdo con su presupuesto económico?		
8.- ¿Porqué le permitirá relacionarse con personas importantes?		
9.- ¿Porqué es la carrera de moda?		
10.- ¿Porqué la orientación profesional que recibiste en el colegio te condujo a elegir esta carrera?		
11.- ¿Porqué algún miembro de su familia estudia o estudió esa carrera?		
12.- ¿Porqué sus padres esperaban que estudiara esa carrera?		
13.- ¿Porqué era importante para su familia que usted estudiara esta carrera?		
14.- ¿Porqué algún miembro de su familia le sugirió que la estudiara?		
15.- ¿Porqué sus padres se sentirán orgullosos de usted?		
16.- ¿Porqué alguien en su familia estaba dispuesto a prestarle ayuda académica?		
17.- ¿Porqué recibirá apoyo económico de su familia?		
18.- ¿Porqué se sintió obligado a estudiarla?		
19.- ¿Porqué le ayudará a alcanzar sus metas propuestas?		
20.- ¿Porqué hará uso de los talentos especiales que posee?		
21.- ¿Porqué llena todas sus expectativas?		
22.- ¿Porqué siente motivación por ella?		
23.- ¿Porqué cree que será un exitoso profesional si la estudia?		
24.- ¿Porqué se sentirá orgulloso de si mismo?		
25.- ¿Porqué le dará autonomía a su vida?		
26.- ¿Porqué le permitirá desempeñar un cargo deseado?		
27.- ¿Porqué conocía acerca de esta carrera y quiso estudiarla?		
28.- ¿Porqué cree que es en la única en la que se puede desempeñar?		
29.- ¿Porqué cree que no exige mucha responsabilidad personal?		
30.- ¿Realmente desea seguir estudiando esta carrera?		

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

