

Metas y motivos en la elección de la carrera universitaria: Un estudio comparativo entre psicología, derecho y biología

Elena Gámez* e Hipólito Marrero

Universidad de La Laguna (Tenerife, España)

Resumen: El objetivo de esta investigación era explorar las metas y los motivos de los estudiantes que inician sus estudios en la universidad. Se elaboró un cuestionario que incluía metas personales, metas y motivos sociales-interpersonales y metas de aprendizaje. El cuestionario se pasó a un grupo de 513 estudiantes de primer curso de derecho, biología y psicología, 170 hombres y 343 mujeres. Sobre los datos recogidos se realizaron análisis factoriales para cada una de las carreras y para el conjunto de los estudiantes, cuyos resultados mostraron diferencias y semejanzas en los patrones de motivos según la carrera elegida y el género.

Palabras clave: Metas personales; motivos sociales; motivación escolar; diferencias de género.

Title: Goals and motives in the choice of a university course: a comparative study between law, biology and psychology students.

Abstract: The main goal of this paper was to know which type of goals and motives students have when they decide to start university courses. We designed a questionnaire with items that included personal goals, social and relationship motives and learned goals. The questionnaire was completed by a sample of 513 students of psychology, law and biology, 170 men and 343 women. With the matrix of data we performed factorial analyses and the results were explained for the whole sample and for each type of study. The results show differences and similarities in the pattern of goals and motives as a function of the course and the gender of the students.

Key words: Personal goals; social motives; school motivation; gender differences.

Introducción

Algunas de las preguntas que cada año se formulan los profesores de los primeros cursos de la universidad son: ¿por qué estos jóvenes han elegido esta carrera?, ¿qué esperan encontrar aquí?, ¿qué metas esperan satisfacer con estos estudios?

En un artículo reciente Valle, González, Núñez, Rodríguez y Piñero (1999) proponen un modelo causal sobre los determinantes cognitivo-motivacionales del rendimiento académico. El punto de partida de los autores fue la inclusión de un conjunto de variables ampliamente reconocido como centrales en el ámbito escolar: el autoconcepto (Bandura, 1987), las atribuciones (Weiner, 1985, 1986), y las metas (Ames, 1992; Elliot y Dweck, 1988; González-Cabanach, Valle, Núñez y González-Pineda, 1996; Nicholls, 1984). Sin embargo, en el citado estudio los autores encontraron un resul-

tado curioso e inesperado. Los alumnos que presentaban un funcionamiento cognitivo-motivacional asociado con aprendizajes significativos (es decir, alumnos que asumen que los resultados académicos son producto de su esfuerzo y capacidad, con un autoconcepto positivo y un deseo e interés por incrementar los conocimientos) no generarán, necesariamente, buenos resultados académicos. Esto nos indica que el modelo no incluía algunas variables que los autores caracterizaron como más externas a los estudiantes y que determinan su rendimiento. Por ejemplo, en este mismo estudio el hecho de que los alumnos tuvieran grandes deseos por obtener buenos resultados académicos (meta de logro) sí estaba relacionada positivamente y directamente con el rendimiento académico.

Este tipo de resultados nos hace pensar que quizá se ha prestado poca atención al peso que tienen esas metas (externas, sociales o no relacionadas directamente con el proceso cognitivo de adquirir conocimiento), aunque sí parecen tener una influencia directa en el acto de “querer aprender”.

* **Dirección para correspondencia:** Elena Gámez.
Facultad de Psicología. Universidad de La Laguna.
Campus de Guajara s/n. 38205 La Laguna (Tenerife,
España). Email: egamez@ull.es

González-Cabanach *et al.* (1996) hacen una revisión exhaustiva del concepto de meta académica y de su relación con la motivación escolar. Más allá de las clasificaciones y etiquetas que los distintos autores han utilizado para designar diferentes tipos de metas (por ejemplo, metas de aprendizaje, de ejecución, centradas en el yo, de dominio, etc.), parece existir un consenso en asignarle a cada tipo de meta una orientación motivacional de carácter intrínseco o extrínseco. Es decir, habría alumnos que se mueven por la curiosidad, el conocimiento o el reto de aprender (cuando se trata de motivación intrínseca) y alumnos cuyo interés fundamental es la obtención de recompensas, alabanzas, buenas notas o la aprobación de sus profesores y padres (cuando hablamos de motivación extrínseca).

Dentro de esta dialéctica de la motivación intrínseca *vs.* extrínseca se contempla la distinción más estudiada entre metas *de aprendizaje* y metas *de rendimiento*. Las primeras, de carácter más intrínseco, son equivalentes a las metas centradas en las tareas o metas de dominio (Dweck, Nicholls, Ames), es decir, las que se plantean los alumnos cuando quieren conocer un tema, dominar una tarea, etc. Las segundas, en cambio, en el polo extrínseco, son equivalentes a las metas centradas en el yo (Nicholls), donde los estudiantes buscan las evaluaciones positivas de su competencia y evitan los juicios negativos sobre su actuación.

En este artículo estudiaremos las metas personales de los estudiantes a partir de una perspectiva centrada en el contenido de dichas metas (Austin y Vancouver, 1996; Ford, 1992; Wentzel, 1992, 1999). Esto es, una meta la entenderemos como una representación cognitiva de *qué es* lo que un individuo está intentando conseguir en una situación dada. Esta perspectiva permite integrar las dicotomías previas del tipo metas de aprendizaje *vs.* rendimiento, intrínsecas *vs.* extrínsecas, sociales *vs.* impersonales; asume que un estudiante, a la hora de tomar una decisión (elegir una carrera, elegir una asignatura optativa o cambiar de universidad) tiene un conjunto variado de metas que intentará conseguir en el aula y que la relación exis-

tente entre esas múltiples metas tiene, normalmente, un poderoso carácter social-interpersonal.

En un estudio previo (2000), realizado con estudiantes del primer y segundo curso de la carrera de psicología, Gámez y Marrero exploraron el papel de las metas sociales, como agentes motivadores de los estudiantes a la hora de elegir la carrera de psicología. Para los propósitos de este estudio, confeccionaron un cuestionario donde cada ítem expresaba la consecución de una meta personal. Las metas incluían metas interpersonales según la taxonomía de Ford (1992). Esto es, *metas que implican asertividad*, en las que el estudiante busca, al elegir la carrera de psicología, sentirse libre, ser un individuo definido, con cierto grado de superioridad, con recursos económicos, valorado por los iguales y por otro lado, evitar sentirse inferior o incapaz, etc.; *metas de integración en el grupo*, como búsqueda de amigos, sensación de pertenencia, responsabilidad social, justicia, equidad, etc.; y *metas relacionadas con la tarea*, como tener conocimientos en la materia, ser creativo, ser un experto, evitar la ignorancia, etc. También se incluían metas y motivos sociales asociados a los motivos de logro, afiliación y poder, por ser estos los tres sistemas de motivos más estudiados y que más influencia parecen tener en la vida académica de los estudiantes. Como *metas de logro* tenemos: que la carrera permita apreciar el resultado del esfuerzo, emprender un camino y llegar hasta el final, superar un reto importante, etc.; como *metas afiliativas*: ayudar a los demás, hacer nuevos amigos, ser una persona solidaria, etc.; y como *metas de poder*: tener influencia sobre las personas, ser un líder, acceder a una posición dominante, etc. También se incluyó en el cuestionario un tipo de meta relacionada con la *superación de problemas personales*, aspecto que coincide con un tópico de la "psicología popular", esto es, que muchos alumnos estudian psicología para arreglar sus problemas.

El análisis factorial que se realizó sobre las respuestas de los estudiantes de psicología arrojó, como primer factor, la *superación de problemas afectivos y la preocupación por las relaciones interpersonales*; en segundo lugar, *el logro y el prestigio*; y en

tercer y cuarto lugar, los *logros asociados a motivos afiliativos y al poder*. El quinto factor obtenido se relaciona con la *motivación intrínseca por el conocimiento*. Los cuatro primeros factores coincidirían con las llamadas metas de rendimiento, tanto de refuerzo social como de logro (Núñez *et al.*, 1994, 1995), mientras que el quinto factor alude a las llamadas metas de aprendizaje o metas de tarea según Ford (1992).

En el trabajo que presentamos aquí queríamos comparar las metas y los motivos de los estudiantes de psicología con las metas y los motivos de los estudiantes de biología y derecho. Queríamos conocer si existían diferencias significativas en el tipo de metas y motivos que tienen los estudiantes, en función del tipo de carrera elegida. Es decir, si las metas de un estudiante que elige la carrera de derecho o de biología son diferentes a las de otro que elige psicología, o si en realidad son las mismas pero cada uno cree que las puede satisfacer en la carrera que ha elegido.

Aprovechando el tipo de muestra que necesitábamos para este estudio, también queríamos comprobar si existen diferencias entre los hombres y las mujeres en el tipo de metas y motivos.

Se han estudiado con cierta profundidad las diferencias entre hombres y mujeres en la motivación de logro (ver Barberá, 1998) llegando a algunas conclusiones como: a) existen diferencias de género en la concepción de logro, b) el logro, para los hombres, siempre incluye instrumentalidad y reconocimiento público, mientras que las mujeres valoran de forma intrínseca las cosas bien hechas, o el reconocimiento externo cuando se percibe la utilidad social del esfuerzo, c) existen estrategias distintas, entre hombres y mujeres, para conseguir dichas metas, y ciertas diferencias en las emociones positivas o negativas asociadas al éxito o al fracaso en su consecución.

En la hipótesis tradicional sobre el miedo al éxito, expuesta por Horner (1972), la autora subrayaba cómo el miedo a iniciar conductas de logro está íntimamente asociado, en las mujeres, a la pérdida de afectos y vínculos, con la consecuente soledad y abandono. Es decir, más

que por miedo al éxito podríamos reinterpretar a Horner diciendo que las mujeres tienen miedo a estar solas y a perder sus relaciones, atribuyendo las causas de esto al éxito en el mundo profesional. Si esta historia la contáramos desde otra perspectiva, podríamos decir que las mujeres tienen una motivación mayor hacia la afiliación (entendida como creación y mantenimiento de vínculos) que hacia el logro (entendido como consecución de metas extrínsecas en el ámbito de lo público). De hecho, cuando se han estudiado las metas de logro en perfiles biográficos (Markus, 1990) o el contenido de las metas de logro entre hombre y mujeres (Barberá, 1996), se ha obtenido que las mujeres están tan motivadas al logro como los hombres, siempre que las metas de logro se den en un contexto afectivo y privado que haga compatibles dichas metas con la utilidad para las vidas de los demás.

Método

Sujetos

El número total de estudiantes que participaron en la investigación fue de 325 alumnos de la Universidad de La Laguna; de ellos 193 del primer curso de la Facultad de Derecho y 132 del primer curso de la Facultad de Biología. De los alumnos de Derecho el 58 % eran mujeres y el 42% eran hombres. Por lo que se refiere a la edad, el 83% tenían entre 17 y 19 años, el 14% entre 20 y 22 años y el 3% tenían 23 años o más. De los alumnos de Biología el 63 % eran mujeres y el 37% eran hombres. Por lo que se refiere a la edad, el 86% tenían entre 17 y 19 años, el 13% entre 20 y 22 años y el 1% tenían 23 años o más.

Instrumentos utilizados

Utilizamos un cuestionario que se había pasado a los alumnos de psicología (ver Gámez y Marrero, 2000) pero sustituyendo las preguntas que aludían a contenidos específicos de la carrera de psicología por los correspondientes de derecho y biología. Se trata de un cuestionario

de 45 ítems con alternativas de respuesta tipo Likert que van desde 1 hasta 5. Cada ítem expresa una afirmación que continúa la frase “He elegido esta carrera porque.....” donde se van rastreando diferentes temas relacionados con metas y motivo de logro, poder, afiliación, problemas personales, búsqueda de conocimientos y motivación extrínseca. En el Anexo aparecen los 45 ítems incluidos en el cuestionario.

Procedimiento

A todos los alumnos del primer curso de biología y derecho se les propuso participar en una investigación para conocer alguna de las razones por la que habían elegido la carrera en la que cursaban estudios. Los alumnos, de forma voluntaria y en el aula donde habitualmente reciben sus clases rellenaron el cuestionario y lo entregaron.

Resultados

Alumnos de Derecho

Las puntuaciones obtenidas en el cuestionario, por cada una de las 193 personas, fueron sometidas a análisis factorial de primer orden, realizándose una rotación ortogonal varimax sobre componentes principales. Los índices de Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de la muestra ($KMO=0.78$) y el test de esfericidad de Bartlett ($B=3032.31$; $p<0.0001$) indicaron que el modelo factorial era adecuado para analizar los datos.

Para que un ítem formara parte de un factor se siguieron los siguientes criterios: a) selección de aquellos ítems que poseían una saturación superior a 0,35 en la matriz factorial rotada y b) elección de factores que contenían al menos dos ítems.

Con estos criterios se aislaron un total de 5 factores de primer orden con valor propio igual o superior a 1.5, que explicaron el 38,3% de la varianza total. En la Tabla 1 observamos los ítems, las saturaciones, comunales, varianzas y valor propio de cada uno de los factores.

El primer factor tiene como ejemplos de ítems “siempre has tenido deseos de ayudar a los demás”, “te gusta conocer a las personas, su mente, su conducta” o “quieres mejorar tu comunicación con los demás”. Este factor agrupa motivos relacionados con *la afiliación e interés por las relaciones*. Los estudiantes de derecho, como todos los adolescentes, quieren mejorar su red de relaciones, comunicarse mejor, etc.

El segundo factor incluye ítems como “querías tener un puesto de trabajo con cierto prestigio social” o “quieres emprender un camino en la vida y llegar al final”. Este factor agrupa bastante bien los *motivos de logro y prestigio* donde los estudiantes se plantean metas claras de superación personal en contextos donde se pueda garantizar el prestigio y una buena posición social.

El tercer factor expresa una motivación orientada al *poder*, influir sobre los otros, ser un líder, etc. El cuarto factor, en cambio, agrupa ítems como “puede ayudarte a controlar tus impulsos agresivos y antisociales” o “no te sientes feliz ni satisfecho contigo mismo” en un factor que hemos denominado de *superación de problemas afectivos*; este factor refleja la expectativa de los estudiantes de que su estancia en la universidad contribuya a la superación de aquellos problemas de adaptación personal propios de la adolescencia.

Al quinto factor lo hemos denominado de *motivación extrínseca*, donde los estudiantes parecen estar influidos por razones externas, como las influencias de padres, amigos que han estudiado la carrera, etc.

Para saber si los cinco factores que agrupaban las metas y los motivos de los estudiantes mostraban algunas diferencias en cuanto al sexo, realizamos contrastes de medias mediante la *t* de Student. En la Tabla 1 observamos las medias y el valor de *t* en los factores que apareció significativo en función del género. Así, encontramos que sólo aparecen diferencias significativas en los factores 2 y 3. Las mujeres aparecen más preocupadas por conseguir *logro y prestigio*, mientras que los hombres tienen sus metas más orientadas hacia el motivo de *poder*.

Tabla 1: Solución factorial de primer orden (método Varimax sobre componentes principales correspondientes a los factores de las muestras de Derecho y Biología)

FACTOR	Número de Item, (saturación), [h ²]
DERECHO (N=193) ($M=112, \sigma^2=81$)	
1. Afiliación e interés por las relaciones %v.t.9.3, v.p. 4.2	2(.69)[.52], 9(.52)[.43], 11(.38)[.48], 16(.46)[.50], 18(.46)[.49], 19(.44)[.49], 20(.66)[.55], 31(.51)[.41], 41(.43)[.41], 43(.70)[.55]
2. Logro y prestigio %v.t.8.4, v.p. 3.8 $M\lambda=0.20/M\sigma^2=-0.27; t_{(191)}=3.32, p\leq 0.001$	1(.58)[.45], 6(.45)[.33], 12(.57)[.53], 14(.41)[.42], 19(.51)[.49], 25(.45)[.58], 27(.37)[.36], 29(.41)[.42], 30(.58)[.38], 33(.57)[.54], 34(.59)[.49], 37(.49)[.57]
3. Poder e influencia %v.t.9.3, v.p. 4.2 $M\lambda=-0.14/M\sigma^2=-0.19; t_{(191)}=2.24, p\leq 0.03$	3(.65)[.52], 5(.65)[.58], 8(.43)[.49], 15(.52)[.39], 22(.47)[.38], 36(.55)[.43], 39(.66)[.63]
4. Superación problemas afectivos %v.t.9.3, v.p. 4.2	8(.48)[.49], 26(.43)[.47], 28(.52)[.38], 35(.58)[.36], 38(.65)[.53], 44(.73)[.58]
5. Motivación extrínseca %v.t.9.3, v.p. 4.2	16(.37)[.50], 21(.52)[.33], 22(.37)[.38], 24(.41)[.44], 25(.53)[.58], 27(.40)[.36], 29(.38)[.42], 32(.52)[.40], 42(.49)[.37], 45(.44)[.41]
BIOLOGÍA (N=132)	
1. Afiliación e interés por las relaciones %v.t.11.2, v.p. 5	2(.63)[.47], 6(.61)[.48], 7(.52)[.41], 9(.60)[.55], 11(.68)[.65], 16(.51)[.46], 18(.37)[.46], 20(.53)[.56], 26(.41)[.38], 31(.53)[.38], 33(.40)[.49], 40(.36)[.62], 41(.36)[.41], 43(.62)[.53]
2. Logro %v.t.7.8, v.p. 3.5	13(.43)[.47], 14(.50)[.42], 19(.54)[.57], 27(.66)[.47], 33(.57)[.49], 34(.45)[.48], 37(.69)[.60], 41(.46)[.41]
3. Superación problemas afectivos %v.t.7.2, v.p. 3.2	23(.42)[.32], 26(.37)[.38], 28(.60)[.44], 32(.38)[.60], 35(.72)[.58], 39(.38)[.61], 44(.61)[.56], 45(.63)[.43]
4. Poder y prestigio %v.t.7, v.p. 3.2	12(.75)[.67], 15(.35)[.54], 18(.38)[.46], 25(.65)[.65], 29(.78)[.67], 30(.49)[.27], 39(.37)[.62]

Alumnos de Biología

Las puntuaciones obtenidas en el cuestionario, por cada una de las 132 personas, fueron sometidas a análisis factorial de primer orden, realizándose una rotación ortogonal varimax sobre componentes principales. Los índices de Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de la muestra ($KMO=0.76$) y el test de esfericidad de Bartlett ($B=2523,51$; $p<0.0001$) indicaron que el modelo factorial era adecuado para analizar los datos.

Siguiendo los mismos criterios que en la muestra de derecho para la selección de los

ítems y su pertenencia a los factores correspondientes, se aislaron un total de 4 factores de primer orden con valor propio igual o superior a 1.5, que explicaron el 33,2% de la varianza total. En la Tabla 1 observamos los ítems, las saturaciones, comunalidades, varianzas y valor propio de cada uno de los factores.

El primer factor coincide con el encontrado en la muestra de derecho, *afiliación e interés por las relaciones*. El segundo factor también coincide con la muestra anterior, aunque se trata de un factor de *logro* genuino sin prestigio, es decir, ítems del tipo “porque es una forma de superar un reto importante en tu vida”. El ter-

cer factor es aquí la motivación para *superar problemas afectivos* y el cuarto factor correspondería al interés por el *poder* y el *prestigio*. En los alumnos de biología no encontramos diferencias significativas en cuanto al género.

Alumnos de Psicología, Derecho y Biología

En último lugar realizamos un análisis conjunto tomando todos los alumnos de primero, de las distintas carreras, con el objetivo de aislar los factores más estables que reúnen las metas y motivos de los estudiantes. Las puntuaciones de los 513 participantes fueron sometidas a análisis factorial de primer orden, realizándose una rotación ortogonal varimax sobre componentes principales. Los índices de Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de la muestra ($KMO=0.877$) y el test de esfericidad de Bartlett ($B=7515,86$; $p<0.0001$) indicaron que el modelo factorial era adecuado para analizar los datos.

Siguiendo los mismos criterios que en la muestras anteriores, se aislaron un total de 5 factores de primer orden con valor propio igual o superior a 1.5, que explicaron el 42% de la varianza total. En la Tabla 2 observamos los ítems, las saturaciones, comunialidades, varianzas y valor propio de cada uno de los factores.

Curiosamente, el primer factor que aparece es el *poder*, que en las muestras por separado no aparece en primer lugar, pero que emerge como el más estable en esta muestra conjunta. El segundo factor es la motivación por *superar los problemas afectivos*, seguido en tercer lugar por el factor de *afiliación y logro*. Estos dos últimos factores representan la motivación por la mejora personal y de las relaciones interpersonales. En contraste, el cuarto factor representa un *logro* más impersonal, asociado a la eficacia en la realización de las tareas. El quinto factor reúne ítems representativos en lo que hemos denominado *motivación extrínseca*.

Como era de esperar, encontramos diferencias significativas en cuanto al género en los factores 1, 3 y 4. En la Tabla 2 se muestran los valores de las medias en las puntuaciones facto-

riales de hombres y mujeres y sus niveles de significación. Los hombres están más interesados por el poder, mientras que las mujeres se ocupan de los logros, tanto los asociados con las relaciones como los de eficacia.

Discusión y Conclusiones

Como adelantábamos en la introducción, parece que las metas personales que más preocupan o interesan a los estudiantes de psicología, derecho y biología, están relacionadas con temas afectivos, de poder y de logro.

Cuando comparamos las muestras de derecho y biología por separado encontramos que en ambas aparece en primer lugar el factor *afiliación e interés por las relaciones*, es decir, que la universidad, en principio, es un lugar para hacer amigos, mejorar las relaciones o comunicarse mejor con los otros. A partir de aquí aparecen ciertas diferencias entre los estudiantes de derecho y los de biología.

Para un estudiante de derecho, lo segundo más importante es *el logro y el prestigio*, seguido inmediatamente por *el poder*; esto es, buscan satisfacer su metas de independencia, eficacia y reconocimiento de los otros. En los últimos lugares se sitúan la *superación de los problemas personales* y la presión que ejercen los padres, los amigos o la sociedad en general, en lo que hemos denominado *motivación extrínseca*.

En términos de género, las mujeres que estudian derecho parecen más interesadas por el logro que los hombres, mientras que los hombres, como es tradicional, puntúan más alto en su preocupación por el poder. Asimismo, es relevante que en el resto de los factores no aparezcan diferencias significativas.

Para un estudiante de biología, lo segundo más importante también es *el logro*, pero un logro más centrado en la autoeficacia que en el prestigio, seguido por el interés en *superar los problemas personales*, dejando en último lugar, no por ello poco importante, la búsqueda del reconocimiento de los otros, *el poder y el prestigio*. A diferencia de la muestra de derecho, no aparecieron diferencias significativas en los factores entre hombres y mujeres.

Tabla 2: Solución factorial de primer orden (método Varimax sobre componentes principales correspondientes a los 5 factores de la muestra de Derecho, Biología y Psicología (N=513, $M=343$ y $\chi^2=170$).

FACTOR	Número de Item, (<i>saturación</i>), [h^2]
1.Poder %v.t.10,6 v.p. 4.7 $M\lambda = -0.15/M\chi^2 = 0.30; t_{(511)} = 4.93, p \leq 0.001$	3(.62)[.47], 5(.62)[.39], 12(.63)[.54], 15(.61)[.45], 21(.36)[.39], 22(.56)[.38], 25(.67)[.61], 29(.60)[.44], 30(.48)[.34], 36(.55)[.44], 39(.76)[.61]
2.Superación problemas afectivos %v.t.9, v.p. 4	8(.54)[.38], 23(.48)[.39], 26(.60)[.41], 28(.62)[.45], 31(.42)[.49], 35(.72)[.55], 38(.69)[.54], 40(.47)[.38], 44(.69)[.53]
3.Afiliación y Logro %v.t.9, v.p. 4 $M\lambda = 0.15/M\chi^2 = -0.30; t_{(511)} = 4.92, p \leq 0.001$	2(.68)[.52], 7(.45)[.22], 9(.57)[.50], 11(.64)[.51], 18(.55)[.43], 19(.36)[.51], 20(.70)[.54], 31(.53)[.49], 33(.36)[.49], 41(.52)[.43], 43(.57)[.44]
4.Logro (eficacia) %v.t.7.2, v.p. 3.2 $M\lambda = 0.12/M\chi^2 = -0.24; t_{(511)} = 3.87, p \leq 0.001$	1(.43)[.37], 14(.58)[.41], 19(.53)[.51], 27(.57)[.36], 32(.37)[.35], 33(.60)[.49], 34(.55)[.45], 37(.66)[.54]
5.Motivación extrínseca %v.t.6,2, v.p. 2.7	4(.36)[.23], 6(.37)[.37], 13(.38)[.19], 16(.49)[.35], 17(.40)[.19], 21(.39)[.38], 23(.37)[.39], 24(.54)[.38], 45(.50)[.38]

Una primera conclusión que podríamos sacar de estos datos es que, efectivamente, todos los estudiantes tienen mucho en común en cuanto a sus metas de rendimiento. Todos están interesados por las relaciones interpersonales, la comunicación, el logro, influir en los otros, etc, pero también parece que hay un perfil diferente de intereses según la carrera que eligen. Los estudiantes de derecho son más sensibles al prestigio, al logro de una buena posición o a la importancia de influir en los otros, temas todos muy relacionados con la práctica del derecho. En cambio, los biólogos se concentran más en el logro personal, autónomo, que es característico de una carrera de ciencias, y están mucho más preocupados por los problemas personales que por el poder y el prestigio.

El dato de que, para los estudiantes, es importante la resolución de problemas personales, parece coincidir con otros estudios recientes. Así, Castro y Sánchez (2000), en un trabajo sobre objetivos vitales y satisfacción autopercibida en la población universitaria española, encontraron que las áreas más relacionadas con la satisfacción vital son la salud física y la psicológica. Al mismo tiempo, la satisfacción en los vínculos con pares y la salud física es lo que

mejor predice el logro actual de los objetivos vitales, siendo la satisfacción con pares el logro más esperado para el futuro.

Recordemos que para los estudiantes del primer curso la Universidad es un espacio nuevo. En ella inician la vida de adultos, abandonan la adolescencia, por lo que no es de extrañar que tengan una fuerte necesidad de sentirse aceptados e integrados en el grupo, y que estén preocupados por las nuevas relaciones que van a establecer.

El factor *logro y prestigio* también integra gran parte de las metas personales que implican asertividad, según la taxonomía de Ford (1992). Los estudiantes eligen esta carrera porque con ella pretenden ser independientes, tener un trabajo con cierto prestigio, emprender un camino y llegar hasta el final, realizar un esfuerzo productivo y evitar sentirse fracasados.

Cuando combinamos las muestras de derecho, biología y psicología, el factor que emerge en primer lugar como más estable es *el poder*, seguido por el interés en *superar los problemas personales*. Parece que los estudiantes utilizan la carrera como un instrumento, un recurso para influir o tener un reconocimiento de los otros, porque, de alguna forma, no se sienten muy a gusto con ellos mismos, es decir, todavía no

han resuelto su problemática adolescente. En esa línea, les interesan mucho las relaciones interpersonales, hacer amigos, comunicarse al mismo tiempo que necesitan superar el reto que les presenta la universidad, sentirse eficaces, autónomos, etc, siendo las presiones exter-

nas (amigos o padres) lo que menos les ha preocupado en su elección de la carrera. Este patrón podría ser representativo del patrón de motivos de los estudiantes que acceden a la universidad. En la Tabla 3 podemos ver los distintos factores para cada una de las muestras.

Tabla 3: Solución factorial comparativa entre Derecho, Biología y Psicología.

Factores	PSICOLOGÍA	BIOLOGIA	DERECHO	TODOS
1	Superación problemas afectivos	Afiliación e interés por las relaciones	Afiliación e interés por las relaciones	Poder
2	Logro y Prestigio	Logro	Logro y Prestigio	Superación problemas afectivos
3	Logro y Afiliación	Superación problemas afectivos	Poder	Logro y Afiliación
4	Poder	Poder y Prestigio	Superación problemas afectivos	Logro (eficacia)
5	Motivación intrínseca de conocimiento		Motivación extrínseca	Motivación extrínseca

Con respecto a las diferencias entre hombre y mujeres, hemos constatado diferencias en las metas y los motivos, en el grado de importancia que se les da a unos y otros. Desde el estudio pionero de Maccoby y Jacklin (1974) los hombres parecen estar más orientados *a la tarea* y las mujeres *a las personas* (citado por Colom Marañón, 1998). Sin embargo, en el estudio que hemos realizado comprobamos que los hombres también se preocupan por las personas, los vínculos y la superación de los problemas personales. Las mujeres, tal como aparece en los estudios previos, parecen más preocupadas por las relaciones personales pero, al mismo tiempo, también están ocupadas en perseguir metas de logro. De acuerdo con lo encontrado por Barberá (1996), se trataría de un logro que se traduce en conseguir independencia personal a través del esfuerzo y la superación personal.

Muy conectado con esa autosuficiencia, las mujeres están interesadas por la búsqueda de conocimientos y el reto intelectual, algo que parece ser compatible con ejercer influencia sobre los otros, tener un papel en el grupo o ser sensibles a la solidaridad como una meta también “genuina” de las mujeres.

En lo que respecta a los hombres, y confirmando las investigaciones previas, parece que lo más importante es el poder, el logro y el prestigio, tanto en su versión típicamente masculina, implicando comparación con los otros y prestigio social, como en su versión afiliativa. Es decir, para los hombres, las afiliaciones siempre pueden ayudar a conseguir alguna mejora personal. Sin embargo, hay que resaltar también su preocupación por los problemas personales y afectivos, lo que parece acercar cada día más las metas entre hombre y mujeres.

Referencias

- Ames, C. (1992). Classrooms: Goals, structures and student motivation. *Journal of Educational Psychology*, 84, 261-271.
- Austin, J.T., y Vancouver, J.B. (1996). Goal constructs in psychology: structure, process and content. *Psychological Bulletin*, 120, 338-375.
- Bandura, A. (1987). *Pensamiento y acción*. Barcelona: Martínez Roca.
- Barberá, E. (1996). Motivación de logro y categorización de género, en I. Garrido (ed). *Psicología de la motivación*. Madrid: Síntesis.
- Barberá, E. (1998). *Psicología del género*. Madrid: Ariel.

- Castro, A y Sanchez, M.P. (2000). Objetivos de vida y satisfacción autopercebida en estudiantes universitarios. *Psicothema*, 12 (1), 87-92.
- Colom, B.(1998). *Psicología de las diferencias individuales*. Madrid: Pirámide.
- Elliott, E.S y Dweck,C.S.(1988).Goals: an approach to motivation and achievement. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54, 5-12.
- Ford, M.E.(1992). *Motivating humans: Goals, emotions and personal agency beliefs*. Newbury Park, CA: Sage.
- Gámez, E y Marrero, H.(2000). Metas y motivos en la elección de la carrera de psicología.R.E.M.E. (Online), 3 (5-6). Disponible en <http://reme.uji.es>
- González-Cabanach,R., Valle,A., Núñez,J.C., y González-Pineda,J.A.(1996). Una aproximación teórica al concepto de metas académicas y su relación con la motivación escolar. *Psicothema*, 8, 45-61.
- Horner, M.(1972).Towards an understanding of achievement related conflicts in women. *Journal of Social Issues*, 28,157-175.
- Maccoby, E.E y Jacklin, C. N.(1974). *The psychology of sex differences*. Stanford, CA:Stanford University Press.
- Markus (1990). Mujeres éxito y sociedad civil. Sumisión o subversión del principio del logro. En S. Benhabid y D. Cornell (Eds), *Teoría feminista y teoría crítica*. Valencia: Alfons el Magnánim.
- Nicholls, J.G. (1984). Achievement motivation: conceptions of ability, subjective experience, task choice and performance. *Psychological Review*, 91, 328-346.
- Núñez, J.C., y González-Pineda,J.A. (1994). *Determinantes del rendimiento académico. Variables cognitivo-motivacionales, atribucionales, uso de estrategias y autoconcepto*. Oviedo: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo.
- Núñez, J.C., Gonzalez-Pineda, J.A., García, M.S., González, S. y García, S.I. (1995).Estrategias de aprendizaje en estudiantes de 10 a 14 años y su relación con los procesos de atribución causal, el autoconcepto y las metas de estudio. *Revista Galega de Psicopedagogía*, 10/11, 219-142.
- Valle, A., González, R., Núñez, J.C., Rodríguez, S. y Piñeiro, I.(1999).Un modelo causal sobre los determinantes cognitivo-motivacionales del rendimiento académico. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 52 (4), 499-519.
- Weiner, B. (1986). *An attributional theory of motivation and emotion*. New York: Springer-Verlag.
- Weiner, B. (1985). An attribution theory of achievement motivation and emotion. *Psychological Review*, 92, 548-573
- Wentzel, K.R. (1992). Motivation and achievement in adolescence: A multiple goals perspective. En D. Schunk & J. Meece (Eds.), *Students perceptions in the classroom: Causes and consequences* (pp.287-306). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Wentzel, K.R. (1999). Social-Motivational processes and interpersonal relationships: implications for understanding motivation at school. *Journal-of-Educational-Psychology*, 91(1), 76-97

(Artículo recibido: 15-10-2001, aceptado: 17-3-2003)

Anexo

Apellidos:....., Nombre:.....Sexo: hombre/mujer. Edad:.....

POR FAVOR, MARCA CON UNA CRUZ EL GRADO EN EL QUE TE IDENTIFICAS CON LA AFIRMACIÓN QUE EXPRESA CADA FRASE:

1=NADA, 2=MUY POCO, 3=ALGO, 4=BASTANTE, 5=MUCHO.
--

HAS ELEGIDO ESTA CARRERA:

1. porque quieres emprender un camino en la vida y llegar al final. 1---2---3---4---5
2. porque siempre has tenido deseos de ayudar a los demás. 1---2---3---4---5
3. porque crees que teniendo conocimientos de psicología puedes tener cierta influencia sobre las personas. 1---2---3---4---5
4. porque está de moda estudiar psicología. 1---2---3---4---5
5. porque te gustaría ser un/a líder. 1---2---3---4---5
6. porque quieres conseguir ser responsable de tus acciones. 1---2---3---4---5
7. porque no te gustan las profesiones que impliquen trabajar sin contacto frecuente con otras personas 1---2---3---5
8. porque puede ayudarte a controlar tus impulsos agresivos y antisociales. 1---2---3---4---5
9. porque te interesa conocer el ser humano, su mente, su conducta. 1---2---3---4---5
10. porque el bachillerato que estudiaste te obliga a elegir esta carrera. 1---2---3---4---5
11. porque deseas una mejor comunicación con las otras personas. 1---2---3---4---5
12. porque quieres tener un nivel social y económico adecuado. 1---2---3---4---5
13. porque no te gustan los juegos competitivos. 1---2---3---4---5
14. porque tienes las capacidades y motivaciones necesarias para ser psicólogo. 1---2---3---4---5
15. porque sabes que para controlar a los demás primero hay que conocerlos. 1---2---3---4---5
16. porque crees que es una buena ocasión para hacer nuevos amigos. 1---2---3---4---5
17. porque has conocido a algunas personas que han estudiado esta carrera. 1---2---3---4---5
18. porque te gusta que la gente te pida tu opinión para resolver sus problemas. 1---2---3---4---5
19. porque hacer esta carrera te permitirá apreciar el resultado de tu esfuerzo. 1---2---3---4---5
20. porque crees que sabes escuchar a las personas. 1---2---3---4---5
21. porque quieres llegar a ser independiente. 1---2---3---4---5
22. porque siempre te han llamado las profesiones donde se pueda supervisar a otras personas 1-2---3-4-5.
23. porque tienes problemas a la hora de comunicarte. 1---2---3---4---5
24. porque no te gusta pasar mucho tiempo solo/a. 1---2---3---4---5
25. porque querrías tener un puesto de trabajo con cierto prestigio social. 1---2---3---4---5
26. porque puede ayudarte a entender mejor tu sexualidad. 1---2---3---4---5
27. porque has imaginado lo satisfactoria que sería tu vida siendo psicólogo. 1---2---3---4---5
28. porque no te sientes feliz ni satisfecho contigo mismo. 1---2---3---4---5
29. porque deseas tener una posición social mejor que la que tienes ahora. 1---2---3---4---5
30. porque hay muchas salidas profesionales para esta carrera. 1---2---3---4---5
31. porque quieres conocer más sobre un tema particular como las relaciones interpersonales. 1---2---3-4-5
32. porque hacer esta carrera te evitará sentirte fracasado/a en la vida. 1---2---3---4---5
33. porque crees que el esfuerzo que realices será productivo. 1---2---3---4---5

34. porque te gustaría conocer algún tema general como: los trastornos mentales, el funcionamiento del cerebro, las emociones, etc. 1---2---3---4---5
35. porque tienes problemas afectivos que la psicología te puede ayudar a resolver. 1---2---3---4---5
36. porque disfrutas convenciendo a los demás de tus buenas ideas. 1---2---3---4---5
37. porque es una forma de superar un reto importante en tu vida. 1---2---3---4---5
38. porque te consideras una persona con problemas y te gustaría dejar de serlo. 1---2---3---4---5
39. porque puede ser una manera de acceder a una posición dominante cuando me lo proponga. 1---2---3---4---5
40. porque quieres mantener tus relaciones con otras personas importantes para ti. 1---2---3---4---5
41. porque la psicología permite a las personas valorar sus capacidades y mejorar cada día. 1---2---3---4---5
42. porque puedes ligar con chicos/as. 1---2---3---4---5
43. porque te gustaría llegar a ser una persona solidaria con los otros. 1---2---3---4---5
44. porque quieres resolver algún problema personal. 1---2---3---4---5
45. porque tus padres y amigos te lo han aconsejado. 1---2---3---4---5

