

Impacto de la atribución causal (locus de control), el desempeño académico y el nivel socioeconómico en las expectativas educativas de aspirantes al ingreso del nivel superior

*Impact of causal attribution (locus of control),
academic performance and socioeconomic
level on the educational expectations
of applicants for higher education admission*



Ingrid García Pinzón*

Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior, CENEVAL, México

Laura Ortega Torres**

Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior, CENEVAL, México

Guadalupe Torres Torres***

Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior, CENEVAL, México

Paulina Calvillo Torices****

Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior, CENEVAL, México

https://doi.org/10.36105/pedag_infinita.2026v1n1.05

* Correo electrónico: ingrid.garcia@ceneval.edu.mx <https://orcid.org/0000-0002-0694-2360>

** Correo electrónico: laura.ortega@ceneval.edu.mx
<https://orcid.org/0009-0009-5776-0581>

*** Correo electrónico: guadalupe.torres@ceneval.edu.mx
<https://orcid.org/0009-0007-3837-5034>

**** Correo electrónico: paulina.calvillo@ceneval.edu.mx <https://orcid.org/0009-0004-7782-4670>
Recepción: 20/05/2025 Aceptación: 14/10/2025

CÓMO CITAR: García Pinzón, I., Ortega Torres, L., Torres Torres, G., Calvillo Torices, P. (2026). Impacto de la atribución causal (locus de control), el desempeño académico y el nivel socioeconómico en las expectativas educativas de aspirantes al ingreso del nivel superior. *Pedagogía infinita*, vol. 1, núm. 1, 70-83. DOI: https://doi.org/10.36105/pedag_infinita.2026v1n1.05



Resumen

La toma de decisiones educativas es un proceso complejo que involucra la interacción de factores psicológicos, socioeconómicos y culturales. Investigaciones previas han estudiado, de forma individual, la relación entre algún factor como características personales, desempeño académico o nivel socioeconómico, con las expectativas educativas de los estudiantes. El presente estudio analizó las expectativas educativas de aspirantes al nivel superior que presentaron el EXANI-II en 2023, explorando de manera conjunta, cómo la atribución causal (locus de control), el nivel socioeconómico y el desempeño académico influyen en dichas expectativas. A través de un análisis de regresión logística, se encontró que los aspirantes que atribuían su éxito a factores internos, como el esfuerzo personal, tendían a tener mayores expectativas de cursar estudios de posgrado. Los aspirantes de niveles socioeconómicos más altos también mostraron expectativas más elevadas en comparación con los de niveles más bajos. Además, un mejor desempeño académico previo se relacionó positivamente con expectativas educativas más altas. Estos hallazgos sugieren la necesidad de desarrollar estrategias educativas que promuevan el éxito académico y profesional de todos los estudiantes. Se destaca la importancia de abordar las desigualdades socioeconómicas en la educación y fomentar una mentalidad de control interno como parte de un enfoque integral para mejorar la toma de decisiones educativas y el acceso igualitario a oportunidades educativas.

Palabras clave: atribución causal, locus de control, desempeño académico, nivel socioeconómico, expectativas educativas.

Abstract

Educational decision making is a complex process that involves the interaction of psychological, socioeconomic and cultural factors. Previous research has studied, individually, the relationship between some factor such as personal characteristics, academic performance or socioeconomic level, with the educational expectations of students. The present study analyzed the educational expectations of higher-level applicants who took the EXANI-II in 2023, jointly exploring how causal attribution (locus of control), socioeconomic level, and academic performance

influence said expectations. Through a logistic regression analysis, it was found that applicants who attributed their success to internal factors, such as personal effort, tended to have higher expectations of pursuing postgraduate studies. Applicants from higher socioeconomic levels also showed higher expectations compared to those from lower levels. Furthermore, better prior academic performance was positively related to higher educational expectations. These findings suggest the need to develop educational strategies that promote the academic and professional success of all students. The importance of addressing socioeconomic inequalities in education and fostering an internal control mindset is highlighted as part of a comprehensive approach to improving educational decision-making and equal access to educational opportunities.

Keywords: causal attribution, locus of control, academic performance, socioeconomic level, educational expectations.

Introducción

La toma de decisiones educativas es un proceso complejo que involucra una interacción de múltiples factores psicológicos, socioeconómicos y culturales. El factor cultural influye en este proceso, ya que la cultura transmitida a través de la familia orienta a los estudiantes hacia ciertos parámetros (Shin y Kelly, 2013, citado en Olmos-Gómez *et al.*, 2021). Las expectativas de resultados, que se refieren a las consecuencias esperadas de la elección de carrera y el desempeño académico, como el estatus social y económico, también influyen en las decisiones de los estudiantes (Carrasco *et al.*, 2014). El apoyo económico, como las becas disponibles para los estudiantes, también puede influir en sus decisiones educativas (Carrasco *et al.*, 2014). El nivel socioeconómico de los estudiantes, que se compone de elementos como el capital cultural y el capital económico; se ha relacionado con el desempeño académico de los estudiantes (Fernández *et al.*, 2004) e impacta en la decisión de continuar sus estudios en el nivel superior (Olmos-Gómez *et al.*, 2021).

Marco teórico

Expectativas académicas y laborales

En el contexto escolar, se han examinado las expectativas relacionadas con los resultados académicos que los estudiantes esperan alcanzar (Legault et al., 2006; Robbins et al., 2004). Investigadores como Paechter et al. (2010) han subrayado que las expectativas de logro académico son excelentes predictores de los resultados académicos. Además de la relación entre el rendimiento académico y las expectativas educativas (Hossler y Stage, 1992), estudios longitudinales han revelado que las expectativas varían independientemente del logro académico por factores como raza/etnia, sexo y nivel socioeconómico de los padres (Kao y Tienda, 1998; Trusty, 2000).

Se ha observado también que, cuanto mayor es la aculturación, menor impacto tiene el estatus lingüístico en las expectativas educativas, especialmente entre las niñas (McWhirter et al., 1998). Se ha identificado que los estudiantes que no perciben la necesidad de tener éxito como esencial para cumplir sus expectativas posteriores al nivel medio superior tienen dificultades para alcanzar sus metas (Lowman y Elliott, 2010). El nivel socioeconómico de los padres también está positivamente relacionado con las expectativas educativas, especialmente a través de su nivel educativo (Hanson, 1994; Trusty, 2000). Un nivel socioeconómico bajo se ha identificado como un predictor importante de expectativas educativas reducidas y metas no alcanzadas (Hanson, 1994). Los antecedentes familiares y las capacidades de los estudiantes influyen en sus resultados educativos, y estas aspiraciones educativas influyen en sus logros académicos y profesionales (Sewell et al., 1969).

Relación entre atribuciones causales (locus de control) y expectativas

Las atribuciones causales pueden ser internas (como la capacidad o el esfuerzo) o externas (como la suerte o la dificultad de la tarea) (Weiner et al., 1971). Weiner (1985) distinguió dimensiones subyacentes en las atribuciones causales, una de ellas es el locus de Control, que se refiere a si los individuos

atribuyen su desempeño a causas internas o externas. Las atribuciones causales tienen consecuencias cognitivas y afectivas que influyen en las acciones y el éxito futuro de las personas, atribuir el éxito a causas internas puede aumentar la autoestima, mientras que atribuir el fracaso a causas controlables puede motivar el cambio de comportamiento (Graham, 2020; Zuidema et al., 2023).

Las atribuciones causales también se relacionan con el desempeño escolar, los estudiantes que atribuyen el éxito principalmente a causas internas tienden a tener un mejor rendimiento académico (Barros y Veiga Simão, 2018; Cortés-Suárez y Sandiford, 2008; Jabeen, 2014; Liu et al., 2009; Wolters et al., 2013; Houston, 2016 citado en Zuidema et al., 2023). Además, dichas atribuciones están asociadas con sentimientos de competencia y orgullo, lo que puede aumentar las expectativas de éxito futuro y la motivación para el logro (Weiner, 1979; Wong et al., 1985).

Relación de las expectativas educativas con otras variables

La expansión de las expectativas universitarias ha demostrado tener un efecto positivo en el esfuerzo de los estudiantes (Domina et al., 2011). Además, las expectativas educativas pueden moderar la relación entre la mentalidad (*mindset*) y el desempeño académico en estudiantes (Binning et al., 2019). La formación de expectativas educativas es un proceso complejo influenciado por múltiples factores, incluyendo las atribuciones causales, el nivel socioeconómico, el nivel de aculturación, entre otros. Estas expectativas, a su vez, tienen un papel crucial en el desempeño académico de los estudiantes y en sus decisiones educativas futuras. Por lo tanto, comprender la interacción de estos factores es esencial para promover una toma de decisiones más informada y equitativa.

Por lo anterior, la presente investigación propone analizar el impacto de la atribución causal (locus de control), del desempeño académico y del nivel socioeconómico en las expectativas educativas de los aspirantes al ingreso al nivel superior.

Metodología

Muestra

Para llevar a cabo esta investigación, se utilizó una muestra compuesta por 460,092 aspirantes que presentaron el Examen Nacional de Ingreso a la Educación Superior (EXANI-II) en el año 2023 como parte del proceso de ingreso a instituciones de nivel superior. Para el análisis se utilizaron las respuestas de los aspirantes a algunas preguntas del Cuestionario de Contexto asociado a dicho examen.

Variables

Expectativas educativas. La variable dependiente de este estudio es la pregunta: “¿Cuál es el nivel máximo de estudios que le gustaría alcanzar?”. Las opciones de respuesta son: técnico superior universitario, licenciatura (codificadas como cero) y posgrado (codificada como 1), que representa las expectativas educativas de los aspirantes al nivel superior.

Se consideraron tres variables independientes clave:

Atribución causal. Esta variable se refiere a la atribución de causalidad o locus de control interno de los aspirantes sobre sus logros y fracasos académicos. Se utilizó una escala con preguntas como: “Si me esfuerzo lo suficiente, ¿tendré éxito en la escuela?”, cada una con 4 opciones de respuesta (No me identifico, Me identifico poco, Me identifico, Me identifico totalmente). Las preguntas fueron modeladas por un análisis factorial donde el RMSEA fue de 0.068, el CFI de 0.994 y los valores de cargas factoriales tuvieron un valor mínimo de 0.62 y máximo de 0.83, con un alfa de Cronbach de 0.89.

Nivel socioeconómico. Se empleó el índice de niveles socioeconómicos AMAI (Asociación Mexicana de Inteligencia de Mercado y Opinión) 2020, regla fundamentada en un modelo estadístico basado en la encuesta ENIGH (Encuesta Nacional de Ingresos y Gastos de los Hogares).

Promedio de bachillerato. Esta variable representa el promedio de calificaciones autorreportado de los estudiantes durante su educación de bachillerato.

Análisis estadístico

Se utilizó el programa STATA versión 12 (StataCorp, 2011) para conducir el análisis de regresión logística con una variable dependiente dicotómica y variables independientes continuas. Los criterios para elegir el mejor ajuste son los coeficientes logit (Coeficiente β); la Chi-cuadrada de Pearson y la razón de verosimilitud. En todos los análisis se utilizó el método robusto de máxima verosimilitud para la estimación.

Resultados

En las Tablas 1 y 2 se muestra el ajuste del modelo probado. Los resultados del análisis de regresión logística se presentan a continuación:

Tabla 1. *Resultados globales de los coeficientes del modelo*

Tabla Global Coeficientes	Log-likelihood	— R2 logit	Porcentaje correcto
X ² =25,054.92 p= 0.000	-226,339.65	0.0524	78.76%

Número de observaciones: 460,092

Fuente: elaboración propia.

Como se observa en la tabla 1, se encontró una Chi-cuadrada de la prueba de razón de verosimilitud (LR χ^2): 25,054.92, con una probabilidad (p) asociada de: 0.0000. Los coeficientes de la regresión logística, junto con los Odds Ratio, estadísticos z, p-valores e intervalos de confianza a 95%, se presentan en la siguiente tabla:

Tabla 2. Resultados del modelo de Regresión Logística

Modelo	Coeficiente β	Razón de verosimilitud			
		Odds Ratio	p - value	z	Intervalo de confianza al 95%
Atribución Causal	1.4175	4.1269	0.000	25.22	(1.3074,1.5277)
Nivel Socioeconómico	0.0041	1.0042	0.000	49.93	(0.0040,0.0043)
Promedio de Bachillerato	0.2011	1.2227	0.000	43.56	(0.1920,0.2101)
Interacción de Atribución Causal y Promedio de Bachillerato	-0.0886	0.9152	0.000	-13.68	(-0.1013,-0.7595)
Interacción de Atribución Causal y Nivel Socioeconómico	0.0002	1.0002	0.036	2.10	(0.00002,0.0005)
Constante	-0.9769	0.3765	0.000	-23.94	(-1.0569 -0.8969)

Fuente: elaboración propia.

La tabla presenta los resultados de un modelo de regresión logística que se utilizó para examinar cómo diversas variables independientes influyen en las expectativas educativas de los aspirantes a educación superior, específicamente en su deseo de alcanzar un nivel de estudios de posgrado frente a técnico superior universitario o licenciatura.

Discusión

La presente investigación se centró en analizar el impacto de la atribución causal (locus de control), el desempeño académico y el nivel socioeconómico en las expectativas educativas de los aspirantes al ingreso al nivel superior. Estos resultados son consistentes con la literatura previa que ha destacado la importancia de estas variables en la toma de decisiones educativas y los logros académicos de los estudiantes (Hossler y Stage, 1992; Olmos-Gómez *et al.*, 2021; Binning *et al.*, 2019; Jabeen, 2014; Fernández *et al.*, 2004; Barros y Veiga Simão, 2018; Cortés-Suárez y Sandiford, 2008; Kao y Tienda, 1998; Liu *et al.*, 2009; Lowman y Elliott, 2010; Paechter *et al.*, 2010; Sewell *et al.*, 1969; Trusty, 2000; Wolters *et al.*, 2013; Houston, 2016 citado en Zuidema *et al.*, 2023).

En este estudio encontramos una relación significativa y positiva entre la atribución causal interna (aquella en la que los aspirantes atribuyen sus logros y fracasos a causas internas como el esfuerzo y a la capacidad personal) y las expectativas educativas. Este hallazgo es coherente con la idea de que los aspirantes que se sienten más en control de su éxito académico tienden a tener expectativas educativas más elevadas (Wong *et al.*, 1985). Cuando los aspirantes atribuyen el fracaso a causas controlables como la falta de esfuerzo, experimentan sentimientos de culpa que pueden motivarlos a esforzarse más y mejorar su desempeño académico (Graham, 2020; Zuidema *et al.*, 2023). Esto subraya la importancia de promover una mentalidad que fomente el control interno y la responsabilidad personal en el proceso educativo.

Los aspirantes de niveles socioeconómicos más altos presentaron expectativas educativas más elevadas en comparación con sus pares de niveles socioeconómicos más bajos. Este resultado es coherente con investigaciones previas que han destacado la relación entre el nivel socioeconómico y las expectativas educativas, así como con el rendimiento académico (Fernández *et al.*, 2004; Hanson, 1994; Olmos-Gómez *et al.*, 2021). Además, el capital cultural, desempeña un papel fundamental en la acumulación de ventajas educativas (Fernández *et al.*, 2004). Estos resultados subrayan la necesidad de abordar las desigualdades socioeconómicas en la educación y garantizar un acceso equitativo a oportunidades educativas para todos los aspirantes.

Los aspirantes con un mejor desempeño académico reportado tenían expectativas educativas más altas. Este hallazgo es coherente con la literatura que destaca la importancia de un buen desempeño académico en la formación de expectativas educativas y en la consecución de metas educativas (Carrasco *et al.*, 2014; Hossler y Stage, 1992). Los resultados respaldan la noción de que los logros académicos pasados influyen en las expectativas de los aspirantes. Los estudiantes que han tenido éxito en su educación anterior tienden a tener una mayor confianza en sus habilidades y expectativas de éxito futuro (Barros y Veiga Simão, 2018; Cortés-Suárez y Sandiford, 2008; Jabeen, 2014; Liu *et al.*, 2009; Wolters *et al.*, 2013; Houston, 2016 citado en Zuidema *et al.*, 2023). Esto destaca la importancia de brindar apoyo académico y recursos para ayudar a los estudiantes a alcanzar su máximo potencial académico.

Las interacciones entre variables muestran dinámicas interesantes, particularmente la reducción en las probabilidades de aspirar a un posgrado cuando se combinan altos niveles de atribución causal con altos promedios de bachillerato, lo que podría sugerir un efecto de moderación. Una posible explicación a este hallazgo es el conocido “fenómeno impostor”, en el cual, las personas a pesar de tener destacados logros académicos y profesionales creen que en realidad no son brillantes (Young, 2011). Se sugiere explorar este efecto en futuras investigaciones.

Limitaciones del estudio

Aunque la muestra fue grande y representativa, se basó en aspirantes que presentaron el examen EXANI-II en un año específico (2023). Esto podría limitar la generalización de los resultados a otras cohortes de estudiantes o a diferentes momentos en el tiempo. Las variables utilizadas, se midieron a través de cuestionarios y escalas, lo que podría estar sujeto a sesgos de autoinforme o imprecisiones en las respuestas de los participantes.

Existen otras variables que podrían haber influido en las expectativas educativas, como la influencia cultural y la orientación vocacional, no se incluyeron en el análisis. El estudio utilizó un enfoque de regresión logística para analizar las relaciones entre las variables, lo que proporciona información sobre la asociación, pero no establece relaciones de causalidad. Además, otros métodos de investigación cualitativa podrían haber complementado estos resultados.

Estas limitaciones son consideraciones importantes al interpretar los resultados del estudio y sugieren áreas para futuras investigaciones y refinamientos en la metodología.

Conclusiones

A partir de los hallazgos y análisis presentados, se pueden extraer varias conclusiones clave:

La atribución causal interna impacta a las expectativas educativas. Los aspirantes que atribuyen sus logros y fracasos a causas internas, como el esfuerzo personal y la capacidad, tienen una mayor probabilidad de tener

expectativas de estudiar un posgrado. Los aspirantes de niveles socioeconómicos más altos tienden a tener expectativas más elevadas en comparación con sus pares de niveles socioeconómicos más bajos. Esto refuerza la necesidad de abordar las desigualdades socioeconómicas en la educación y garantizar que todos los estudiantes tengan igualdad de oportunidades para perseguir sus metas educativas.

Los resultados muestran que el desempeño académico anterior, medido a través del auto reporte del promedio de las calificaciones durante el bachillerato, está positivamente relacionado con las expectativas educativas. Al comprender cómo estos factores influyen en las expectativas educativas, los orientadores pueden adaptar sus enfoques para fomentar la mentalidad de control interno y brindar apoyo adicional a los estudiantes que lo necesiten. Las políticas educativas deben esforzarse por reducir las brechas socioeconómicas en la educación y garantizar que todos los estudiantes tengan igualdad de acceso a oportunidades educativas y recursos. Esto implica abordar desafíos relacionados con la equidad, como el acceso a becas y programas de apoyo para estudiantes de bajos ingresos.

A pesar de los valiosos hallazgos de este estudio, existen áreas adicionales que merecen una investigación más profunda. Estos hallazgos destacan la importancia de promover una mentalidad de control interno y abordar las desigualdades socioeconómicas en la educación como parte de un enfoque integral para mejorar la toma de decisiones educativas y el acceso igualitario a oportunidades educativas. Se recomienda continuar con la investigación en esta área bajo la consideración de las limitaciones de este estudio.

Referencias

- Barros, A. y Veiga Simão, A. M. (2018). Attributions to Academic Achievements in the Transition to Higher Education. *Current Psychology*, 37(1), 216-224. <https://doi.org/10.1007/s12144-016-9505-4>
- Binning, K. R., Wang, M. T. y Amemiya, J. (2019). Persistence Mindset among Adolescents: Who Benefits from the Message that Academic Struggles are Normal and Temporary? *Journal of Youth and Adolescence*, 48(2), 269-286. <https://doi.org/10.1007/s10964-018-0933-3>
- Carrasco, E., Zuñiga, C. y Espinoza, J. (2014). Elección de carrera en estudiantes de nivel socioeconómico bajo de universidades chilenas altamente selectivas. *Calidad en la Educación*, 40, 96-128. <https://doi.org/10.31619/caledu.n40.67>

- Cortés-Suárez, G. y Sandiford, J. R. (2008). Causal Attributions for Success or Failure of Students in College Algebra. *Community College Journal of Research and Practice*, 32(4-6), 325-346. <https://doi.org/10.1080/106668920701884414>
- Domina, T., Conley, A. y Farkas, G. (2011). The Link between Educational Expectations and Effort in the College-for-all Era. *Sociology of Education*, 84(2), 93-112. <https://doi.org/10.1177/1941406411401808>
- Fernández, T., Banegas, I. y Blanco, E. (2004). *Fundamentos teóricos de los conceptos propuestos a ser observados en los módulos permanentes del Sistema de cuestionarios de contexto para el ciclo de evaluaciones 2005-2008*. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- Graham, S. (2020). An attributional theory of motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 61. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101861>
- Hanson, S. L. (1994). Lost Talent: Unrealized Educational Aspirations and Expectations among U.S. Youths. *Sociology of Education*, 67(3), 159-183. <https://doi.org/10.2307/2112789>
- Hossler, D. y Stage, F. K. (1992). Family and High School Experience Influences on the Postsecondary Educational Plans of Ninth-Grade Students. *American Educational Research Journal*, 29(2), 425-451. <https://doi.org/10.2307/1163375>
- Jabeen, S. (2014). Educational Expectations, School Experiences, and Academic Achievements. En Muthuswamy, Ramakrishnan, Saravanan, Shanmugaraju, Jaishree y Prabhu (Eds.) *Quality Changes Through Research-Experiences, Expectations and Enhancement* Dr.N.G.P.College of Education. Disponible en: https://www.researchgate.net/profile/Saravanan-Swaminathan/publication/367331696_QUALITY_CHANGES_THROUGH_RESEARCH-EXPERIENCES_EXPECTATIONS_AND_ENHANCEMENT/links/63cca48dd7e5841e0be99945/QUALITY-CHANGES-THROUGH-RESEARCH-EXPERIENCES-EXPECTATIONS-AND-ENHANC
- Kao, G. y Tienda, M. (1998). Educational Aspirations of Minority Youth. *American Journal of Education*, 106(3), 349-384. <https://doi.org/10.1086/444188>
- Legault, L., Green-Demers, I. y Pelletier, L. (2006). Why do high school students lack motivation in the classroom? Toward an understanding of academic amotivation and the role of social support. *Journal of Educational Psychology*, 98(3), 567-582. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.98.3.567>
- Liu, K. S., Cheng, Y. Y., Chen, Y. L. y Wu, Y. Y. (2009). Longitudinal effects of educational expectations and achievement attributions on adolescents' academic achievements. *Adolescence*, 44(176), 911-924. Disponible en: <https://web.s.ebscohost.com/abstract?direct=true&profile=ehost&scope=site&authtype=crawler&jrnl=00018449&asa=Y&AN=47715900&h=NW6HSIWHDol-hExeoj2fCTZsXK%2FWSYRIMLOHLeeHHr%2BHjFapN3xoakaoeowaus9ngMbv-3Qy5MULaNjhyF28lqgw%3D%3D&crl=c&resultNs=AdminWebAuth&resul>

- Lowman, J. y Elliott, M. (2010). A multilevel model of educational expectations of secondary school students in the United States. *Social Psychology of Education*, 13(1), 77-110. <https://doi.org/10.1007/s11218-009-9099-x>
- McWhirter, E. H., Hackett, G. y Bandalos, D. L. (1998). A causal model of the educational plans and career expectations of Mexican American high school girls. *Journal of Counseling Psychology*, 45(2), 166-181. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.45.2.166>
- Olmos-Gómez, M. D. C., Luque-Suárez, M., Becerril-Ruiz, D. y Cuevas-Rincón, J. M. (2021). Gender and socioeconomic status as factors of individual differences in pre-university students' decision-making for careers, with a focus on family influence and psychosocial factors. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(3), 1-12. <https://doi.org/10.3390/ijerph18031344>
- Paechter, M., Maier, B. y Macher, D. (2010). Students' expectations of, and experiences in e-learning: Their relation to learning achievements and course satisfaction. *Computers and Education*, 54(1), 222-229. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2009.08.005>
- Robbins, S. B., Lauver, K., Le, H., Davis, D., Langley, R. y Carlstrom, A. (2004). Do Psychosocial and Study Skill Factors Predict College Outcomes? A Meta-Analysis. *Psychological Bulletin*, 130(2), 261-288. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.130.2.261>
- Sewell, W. H., Haller, A. O. y Portes, A. (1969). The Educational and Early Occupational Attainment Process. *American Sociological Review*, 34(1), 82-92. <https://doi.org/10.2307/2092789>
- StataCorp, L. P. (2011). *Stata Statistical Software: STATA* (version 12). College Station.
- Trusty, J. (2000). High Educational Expectations and Low Achievement: Stability of Educational Goals Across Adolescence. *The Journal of Educational Research*, 93(6), 356-365. <https://doi.org/10.1080/00220670009598730>
- Weiner, B. (1979). A theory of motivation for some classroom experiences. *Journal of Educational Psychology*, 71(1), 3-25. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.71.1.3>
- Weiner, B. (1985). An Attributional Theory of Achievement Motivation and Emotion. *Psychological Review*, 92(4), 548-573. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.92.4.548>
- Weiner, B., Frieze, I., Kukla, A., Reed, L., Rest, S. y Rosenbaum, R. (1971). Perceiving the causes of success and failure of male. In *Developmental Psychology*. General Learning Corporation.
- Wolters, C. A., Fan, W. y Daugherty, S. G. (2013). Examining Achievement Goals and Causal Attributions Together as Predictors of Academic Functioning. *The Journal of Experimental Education*, 81(3), 295-321. <https://doi.org/10.1080/00220973.2012.700498>

- Wong, P. T. P., Kettlewell, G. y Sproule, C. F. (1985). On the importance of being masculine: Sex role, attribution, and women's career achievement. *Sex Roles*, 12(7-8), 757-769. <https://doi.org/10.1007/BF00287869>
- Young, V. (2011). *The Secret Thoughts of Successful Women: And Men: Why Capable People Suffer from Impostor Syndrome and How to Thrive In Spite of It*. Crown Currency.
- Zuidema, P. M., Hornstra, L., Schuitema, J. y Poorthuis, A. M. G. (2023). Attributional profiles: Considering multiple causal attributions for success and failure at the beginning of secondary school. *Contemporary Educational Psychology*, 73, 102164. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2023.102164>