

## Asociación entre motivación y hábitos de estudio en educación superior

Alexandra Jiménez-Reyes\*, Lucía Molina y Macarena Lara

Universidad Arturo Prat

**Resumen:** El objetivo de este trabajo fue analizar la asociación entre la motivación y los hábitos de estudio en estudiantes de educación superior de Colombia. Se realizó un estudio transversal en una muestra aleatoria de 108 estudiantes de la Universidad del Rosario y la Escuela de Cadetes de Policía de Bogotá, a quienes se les aplicó un cuestionario sobre motivación y hábitos de estudio. La asociación entre ambas variables se analizó mediante regresión lineal múltiple y logística. La edad de los estudiantes fluctuó entre 16 y 28 años, con un promedio de  $20,41 \pm 2,23$  años (31% de mujeres). Por cada desviación estándar de incremento en la motivación total, intrínseca y extrínseca, el puntaje de hábitos de estudio aumentó ,56, ,45 y ,48 puntos, respectivamente ( $p < ,001$ ). La motivación intrínseca se asoció con la elaboración de resúmenes y lectura comprensiva, mientras que la motivación extrínseca se asoció con la revisión bibliográfica y ambiente de estudio propicio. En conclusión, existe una asociación positiva entre la motivación y los hábitos de estudio para mejorar el rendimiento académico en los estudiantes de estas dos instituciones de educación superior en Colombia y cada componente de la motivación actúa de manera complementaria en los hábitos de estudio.

**Palabras clave:** Motivación, Motivación intrínseca, Motivación extrínseca, Hábitos de estudio, Educación superior.

### Association between motivation and study habits in higher education

**Abstract:** The objective of this work was to analyze the association between motivation and study habits in higher education students from Colombia. A cross-sectional study was conducted in a random sample of 108 students from the Universidad del Rosario and the School of Police Cadets of Bogotá, to whom a questionnaire on motivation and study habits was applied. The association between both variables was analyzed by means of multivariable linear regression and logistic regression. The students' age ranged between 16 and 28 years, with an average of  $20,41 \pm 2.23$  years (31% women). For each standard deviation of increase in total, intrinsic and extrinsic motivation, the study habits score increased by ,56, ,45 and ,48 points, respectively ( $p < ,001$ ). Intrinsic motivation was associated with the elaboration of summaries and comprehensive reading, while extrinsic motivation was associated with literature review and a comfortable study environment. In conclusion, there is a positive association between motivation and study habits to improve academic performance in students of these two institutions of higher education in Colombia and each component of motivation acts in a complementary way on study habits.

**Keywords:** Motivation, Intrinsic motivation, Extrinsic motivation, Study habits, Higher education.

La motivación se define como el interés por una actividad generada frente a una necesidad, es el mecanismo que incita a la acción, puede ser fisiológico o psicológico y conlleva a conductas voluntarias (Anaya-Durand y Anaya-Huertas,

2010; Montico, 2004). En otras palabras, es el proceso mediante el cual se inician y sostienen las actividades dirigidas por un objetivo (Cook y Artino, 2016).

El constructo motivacional corresponde a una teoría hipotética, dinámica y no observable, sino sólo a través de comportamientos externos, que designa a una serie de variables que están relacionadas tanto con la dirección de

Recibido: 11/07/2018 - Aceptado: 26/11/2018 - Avance online: 10/12/2018

\*Correspondencia: Alexandra Jiménez Reyes.

Universidad Arturo Prat.

Dirección: San Pablo 1796, Santiago, Región Metropolitana, Chile.

E-mail: alexajimenezr@gmail.com

un comportamiento como con la intensidad del mismo. La dirección permite al estudiante acercarse a la meta propuesta (aproximación o evitación), mientras que la intensidad da cuenta de la magnitud, alcance, importancia o persistencia del comportamiento de aproximación o evitación (Chóliz, 2004; González, 2007; Naranjo, 2009). La aproximación puede ser entendida como el acercamiento al objetivo o meta deseada, mientras que la evitación se enfoca en los objetivos o metas que no son deseados y lleva al estudiante a eludir sus resultados (Castillo, Duda, Álvarez, Mercé y Balaguer, 2011; Méndez, Fernández, Cecchini, 2015).

Según el paradigma socio-cognitivo, cada expectativa, meta o propósito del estudiante, junto con sus estructuras cognitivas y representaciones mentales relacionada con factores personales, familiares y del contexto, generan en él un comportamiento motivado, logrando que sea persistente y selectivo ante el objetivo de aprender aquello que la escuela propone como relevante (Palmero, Carpi, Gómez, Guerrero y Muñoz, 2015; Valenzuela, 2007)

En términos generales, la motivación se relaciona con el valor de la tarea y con el sentimiento de competencia frente a ella, pero también con los motivos que dan sentido a la activación de dichos recursos cognitivos en pos del aprendizaje (Valenzuela, Muñoz, Silva-Peña, Gómez y Prench, 2015). Es por ello, que debe ser entendida como un proceso más que un producto (Pintrich y Schunk, 2006).

Se ha descrito que el interés hacia una actividad o resultado está dado por dos tipos de motivación: la motivación intrínseca y extrínseca (Cook y Artino 2016; Maquilón y Hernández, 2011; Mas y Medinas, 2007). La motivación intrínseca se define como aquella que procede del propio sujeto, que está bajo su control y tiene capacidad para auto-reforzarse. En otras palabras, el alumno estudia por el interés de aprender, investiga, pregunta, debate en una asignatura porque su meta es conseguir un conocimiento o aprendizaje, esta fuerza interna requiere de autodeterminación para conseguir lo que desea, generando curiosidad, desafíos y

esfuerzo de manera espontánea (Reeve, 2010). Un estudiante motivado intrínsecamente muestra más interés en lo que está aprendiendo, logra mayor satisfacción por lo que hace, es persistente, experimenta una sensación de control personal, eleva su autoestima y creatividad (Cerasoli, Nicklin y Ford, 2014; Cid, 2018; Tirado et al., 2010). La motivación extrínseca, en cambio, es aquella que experimenta la persona cuando se compromete con una tarea de aprendizaje para buscar reconocimiento, se basa en incentivos externos dados por las consecuencias, como las recompensas o los castigos, no nace del alumno sino de otras personas y/o de circunstancias que le rodean, por ejemplo, la motivación por recibir premios, reconocimiento de su familia, del profesor, de la universidad, entre otros (Cook y Artino, 2016; Espinar y Ortega, 2015; Gálvez, 2006; Furnham, 2001).

Así como existe la motivación para el estudiante, también existe la desmotivación, la cual puede predominar durante su adolescencia y educación superior. El desinterés, la apatía y la pereza son fenómenos sociales que pueden deberse a diversos factores, tales como la falta de oportunidades, el limitado acceso educativo, la falta de recursos económicos, la insatisfacción personal, la inseguridad y la pérdida del sentido de vida (Aguilar et al., 2015; Negrete y Leyva, 2013). También se ha señalado que surgen como resultado de la sensación individual de no poseer el nivel de conocimientos necesarios para afrontar un reto, o bien de no percibir desafíos (Cosentino, 2010). Las causas de la desmotivación son variadas, pueden deberse a las influencias que recibe el alumno, a su historia escolar, familiar, situaciones dentro del aula, entre otras (Lule, 2007).

Se ha observado que los estudiantes motivados aprenden con mayor rapidez y eficacia que los estudiantes que no están motivados. Es por ello que la motivación debiera ser considerada tanto al inicio como durante la ejecución de los cursos, ya que de lo contrario podría convertirse en un obstáculo para el buen desarrollo de la acción didáctica (Manrique, 2015; De las Bayonas y Baena, 2017; Míguez, 2005; Muñoz y Gómez, 2005). Para que un estudiante se involucre en la

tarea de aprendizaje con la intención de aprender de modo significativo, es importante la creación de un contexto de motivación apropiado: el clima de clase. El profesor necesita crear primero un clima cálido de clase, y después lograr que el alumno se interese por una tarea particular. Es necesario que el clima destaque la comprensión frente a la reproducción como medio para favorecer el desarrollo de orientaciones profundas. Los profesores han de proporcionar oportunidades para que las concepciones erróneas sean explicadas y tratadas de manera que se acoplen a las estructuras existentes de los estudiantes (Lara, Aguiar, Cerpa y Núñez, 2009; Cabalín, Navarro, Zamora y San Martín, 2010; Bozu y Canto, 2009; García, 2016). Sin embargo, se debe destacar que en la motivación del estudiante inciden múltiples factores, tales como la actitud e interés del estudiante, los enfoques y procesos cognitivos, los estilos y estrategias de aprendizaje, la didáctica de la clase, el seguimiento instruccional, la ejecución adecuada de las tareas académicas, el ambiente de estudio, el contexto social y apoyo familiar, entre otros (Cook y Artino, 2016; Cabrera y Galán, 2002; Blanco et al., 2008; González, 2007).

Una dimensión importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje lo constituye el rendimiento académico, el cual se ha convertido en un medio de control de las instituciones de educación superior (Edel, 2003; Paba, Lara y Palmezano, 2008). El rendimiento académico cuantifica el grado de logro de los objetivos establecidos en los programas oficiales de estudio (Caso-Niebla y Hernández, 2007), es una medida de las capacidades respondientes o indicativas que manifiestan en forma estimativa lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación (Vallet, Rivera y Vallet, 2017; Valle, Cabanach, Rodríguez, Nuñez y González, 2006).

Para lograr un buen rendimiento académico se han propuesto diferentes técnicas de estudio, las cuales han sido definidas como procedimientos flexibles que un estudiante emplea de manera intencional para aprender y

solucionar problemas y exigencias académicas (Choque y Zanga, 2011; Arenas y Gutiérrez, 2008). En palabras simples, son ayudas prácticas para la tarea de estudiar, un producto artificial elaborado por el estudiante con el propósito de mejorar la actividad realizada, acelerar su producción y elevar su calidad (Hernández, 2005).

Las técnicas de estudio corresponden a un conjunto de estrategias que permiten conseguir un fin, en este caso, el aprendizaje. Incluyen orientaciones prácticas para sistematizar y optimizar creativamente el proceso de aprendizaje y suponen técnicas, reglas y prácticas que se aprenden con el ejercicio. Entre ellas destacan los resúmenes, síntesis, subrayados de ideas principales y palabras clave, toma de apuntes, elaboración de mapas conceptuales, cuadros comparativos, entre otros (Cruz y Quiñones, 2011). La repetición planificada del uso de estas técnicas en combinación con la ejecución del acto de estudiar bajo determinadas condiciones ambientales de espacio, tiempo y características similares se conoce como hábitos de estudio (Cruz y Quiñones, 2011). Al utilizar el término de hábitos de estudio se expresa el método que el estudiante acostumbra a emplear para asimilar unidades de aprendizaje, su aptitud para evitar distracciones, su atención al material específico que está siendo estudiado y los esfuerzos que realiza a lo largo de todo el proceso por medio de la práctica en la realización de las tareas (Cartagena, 2008).

Diversas investigaciones, revisiones sistemáticas y meta-análisis han confirmado la asociación directa entre la motivación y el rendimiento académico (Cook y Artino, 2016, Cerasoli, Nicklin y Ford, 2014; Kusurkar, Ten Cate, Vos, Westers y Croiset, 2013; Gamboa, Rodríguez, y García-Suaza, 2013; García, 2016; Garbanzo, 2007). Sin embargo, pocos estudios se han enfocado en analizar la influencia de la motivación en las estrategias utilizadas por los estudiantes durante el proceso de aprendizaje para lograr tal resultado. Es por ello, que comprender cómo influye la motivación en los hábitos de estudio, abordando tanto

su componente intrínseco como extrínseco, se convierte en un desafío relevante para la investigación educativa. Podría ser que la motivación extrínseca favorezca el uso de técnicas de estudio más rutinarias y memorísticas, mientras que la motivación intrínseca favorezca técnicas más avanzadas (planeación, análisis, búsqueda de información) que requieran procesos mentales más profundos (Cid, 2008).

Por lo anterior, este estudio tiene por objetivo cuantificar la relación entre los distintos componentes de la motivación del discente y sus hábitos de estudio. La hipótesis de investigación propuesta es que la motivación total y cada uno de sus componentes se asocia positivamente a los hábitos de estudio para mejorar el rendimiento académico en los estudiantes de educación superior de dos instituciones de Colombia. Con este trabajo se pretende aportar información que contribuya a orientar la planificación y diseño de estrategias educativas que tengan por objetivo mejorar el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

## MÉTODO

Se realizó un estudio transversal en 108 estudiantes pertenecientes a la Universidad del Rosario y la Escuela de Cadetes de Policía "General Francisco de Paula Santander" ubicadas en la ciudad de Bogotá, Colombia.

### PARTICIPANTES

Los sujetos que conformaron la muestra fueron seleccionados aleatoriamente a partir de los listados de estudiantes matriculados en el segundo semestre del año 2016 en las instituciones mencionadas.

El tamaño de muestra correspondió a 108 estudiantes, 31% de ellos fueron mujeres. La edad de los participantes fluctuó entre 16 y 28 años, con un promedio y desviación estándar de  $20,41 \pm 2,23$  años y sin diferencia significativa entre mujeres y hombres ( $p = ,634$ ).

Las tres carreras de estudio en las que se concentró la mayor parte de la muestra fueron administración policial (34%), negocios internacionales (18%) y administración de

empresas (16%). Mientras que los demás estudiantes se distribuyeron dentro de otras ocho carreras: jurisprudencia, finanzas y comercio internacional, ciencias políticas, relaciones internacionales, economía, logística y producción, equística y periodismo.

## INSTRUMENTOS

Se diseñó y validó un cuestionario que tuvo dos partes, la primera para recolectar información sociodemográfica del alumno y la segunda para medir el nivel de motivación, sus componentes y hábitos de estudio. El cuestionario, cuyo formato fue auto-administrado, tuvo 14 preguntas sobre motivación ( $\alpha$  de Cronbach = 0,8), de las cuales siete eran preguntas sobre motivación intrínseca ( $\alpha$  de Cronbach = 0,7) y siete sobre motivación extrínseca ( $\alpha$  de Cronbach = 0,7). Además, incluyó siete preguntas sobre hábitos de estudio para mejorar el rendimiento académico ( $\alpha$  de Cronbach = 0,8). Las preguntas fueron cerradas y cada una tuvo cuatro opciones de respuesta: siempre (4 puntos), casi siempre (3 puntos), a veces (2 puntos) y nunca (1 punto).

Las variables "motivación total", "motivación intrínseca", "motivación extrínseca" y "hábitos de estudio" se midieron de manera continua a partir de la suma del puntaje obtenido en el grupo de preguntas correspondientes a su categoría. Para la motivación total, el puntaje mínimo y máximo posible fluctuó entre 14 y 56 puntos, mientras que para cada una de las demás variables mencionadas, el puntaje mínimo y máximo posible fluctuó entre 7 y 28 puntos. La variable "edad" se midió de manera continua en años cumplidos al momento de la aplicación del cuestionario y la variable "sexo" se midió de manera dicotómica, con valores 1 para mujeres y 0 para hombres.

## PROCEDIMIENTO

El cuestionario diseñado fue validado en una muestra piloto compuesta por un grupo de estudiantes con características similares a los sujetos de estudio pero que no formaron parte de la muestra. Todos los participantes

de este estudio firmaron un consentimiento informado que garantizó la voluntariedad de participación y confidencialidad de la información. Posteriormente, se les entregó el cuestionario impreso a los estudiantes que formaban parte de la muestra, quienes lo respondieron en sus salones de clases.

## ANÁLISIS DE DATOS

El nivel de motivación total, intrínseca y extrínseca en la muestra general y según sexo se describió utilizando el promedio como medida de tendencia central y la desviación estándar como medida de dispersión. Se utilizó T-test para analizar si existía diferencia significativa entre la motivación intrínseca y extrínseca en la muestra total y para analizar si existía diferencia significativa entre el nivel de motivación de hombres y mujeres, considerando significativo un valor  $p < ,05$ .

Los hábitos de estudio fueron presentados a través de gráficos de barra y la comparación del promedio y desviación estándar del puntaje de hábitos de estudio según nivel de motivación fue presentada a través de diagramas de caja. La variable motivación total se dicotomizó en 1: alta (cuando el puntaje de motivación total fue mayor a 40 puntos) y 0: baja (cuando éste fue igual o menor a 40 puntos). Se testeó si existía diferencia significativa entre ambos grupos mediante T-test para dos muestras independientes.

Se realizaron modelos de regresión lineal simple y múltiple que consideraron la motivación como variable independiente y los hábitos de estudio para mejorar el rendimiento académico

como variable dependiente. Los resultados de los modelos crudos y ajustados por edad y sexo, se expresaron a través de coeficientes beta estandarizados y no estandarizados. Para cada modelo se reportó el valor  $p$  y su coeficiente de determinación ( $R^2$ ). Cabe destacar, que para cada modelo se testeó el cumplimiento de los supuestos de normalidad, independencia y homocedasticidad de sus residuos.

Se realizó una regresión logística ajustada por edad y sexo para analizar la asociación entre cada componente de la motivación y hábitos de estudio específicos. Cada pregunta sobre hábitos de estudio se dicotomizó de manera independiente en 1: frecuente (si la respuesta era "siempre" o "casi siempre") y 0: infrecuente (si la respuesta era "a veces" o "nunca"). Se estimó el coeficiente beta, odds ratio y valor  $p$  para cada modelo.

## RESULTADOS

La Tabla 1 muestra el promedio y desviación estándar del nivel de motivación total, intrínseca y extrínseca en la muestra general y según sexo. A partir de ella se observa que la motivación total de la muestra alcanzó alrededor de 41 puntos, un 73% del puntaje máximo posible. Al descomponer la motivación total, se observó que el promedio de motivación intrínseca fue significativamente más alto que el de motivación extrínseca en la muestra total ( $p = ,009$ ). No se encontró diferencia significativa entre hombres y mujeres en los puntajes de motivación total, intrínseca, ni extrínseca.

Tabla 1  
Motivación total y sus componentes en la muestra de estudio

Motivación	Muestra total (N=108)	Mujeres (N=34)	Hombres (N=74)	p
Total (puntos)	40,50 ± 5,05	41,29 ± 3,93	40,14 ± 5,47	,269
Intrínseca (puntos)	20,87 ± 2,93*	21,12 ± 3,05	20,76 ± 2,88	,554
Extrínseca (puntos)	19,63 ± 3,07*	20,18 ± 2,08	19,38 ± 3,42	,212

Valores expresados como promedio ± desviación estándar

$p$  obtenido a partir de T-test para dos muestras independientes

\*  $p = ,009$  (contraste entre promedio de motivación intrínseca y extrínseca en la muestra total)

La Figura 1 muestra los hábitos de estudio para mejorar el rendimiento académico en los estudiantes encuestados. En ella se puede apreciar que la mayoría de los estudiantes siempre toma apuntes (61%) y se esfuerza por comprender el contenido enseñado (47%). El 40% manifestó que siempre buscaba bibliografía para complementar sus estudios y el 30% siempre realizaba una investigación del tema antes de comenzar un trabajo. Sin embargo, no fue frecuente la elaboración de resúmenes y mapas conceptuales al momento de estudiar (35% reportó que nunca lo hacía) y casi la mitad de la muestra nunca o sólo a veces planificó su tiempo de estudio. Respecto al ambiente de estudio, el 67% de los encuestados manifestó estudiar siempre o casi siempre en un lugar fijo y adecuado, con iluminación, ventilación y temperatura apropiada.

La Figura 2 muestra la comparación del promedio y desviación estándar del puntaje de hábitos de estudio para mejorar el rendimiento académico según el nivel de motivación de los estudiantes. A partir de estos diagramas de caja se observa que los estudiantes con motivación alta (58% de la muestra) tuvieron un promedio y desviación estándar de  $22,92 \pm 2,68$  puntos, mientras que en los estudiantes con motivación baja los valores fueron  $19,33 \pm 3,38$  puntos para los hábitos de estudio. La diferencia entre ambos grupos fue estadísticamente significativa ( $p < ,001$ ).

La Tabla 2 muestra los resultados de la regresión lineal que modeló la asociación entre la motivación y el uso de técnicas de estudio en los alumnos de educación superior. Tanto los modelos crudos como ajustados mostraron que existe una asociación positiva y significativa entre el puntaje de motivación obtenido y el puntaje de hábitos de estudio para mejorar el rendimiento académico. Los modelos ajustados por edad y sexo presentaron un  $R^2$  levemente mayor, explicando un poco mejor la variabilidad del resultado. Se observó que la variabilidad del uso de técnicas de estudio para mejorar el rendimiento académico fue explicada en un 32% por la motivación total. Al descomponer este tipo de motivación, se evidenció que el uso de técnicas de estudio fue explicado en un 21% por la motivación intrínseca y en un 24% por la motivación extrínseca. A su vez, los modelos ajustados mostraron que la motivación intrínseca tuvo un tamaño del efecto ligeramente menor que la motivación extrínseca. A partir de los coeficientes beta estandarizados en los modelos ajustados, se encontró que por cada desviación estándar de aumento en la motivación intrínseca el puntaje de hábitos de estudio para mejorar el rendimiento académico incrementó en ,45 desviaciones estándar ( $p < ,001$ ), mientras que éste incrementó en ,48 desviaciones estándar cuando el aumento provino de la motivación extrínseca ( $p < ,001$ ).

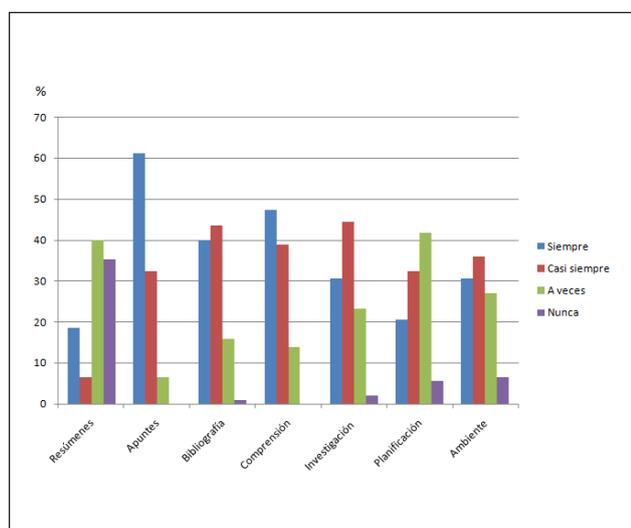


Figura 1. Hábitos de estudio en los estudiantes de educación superior encuestados

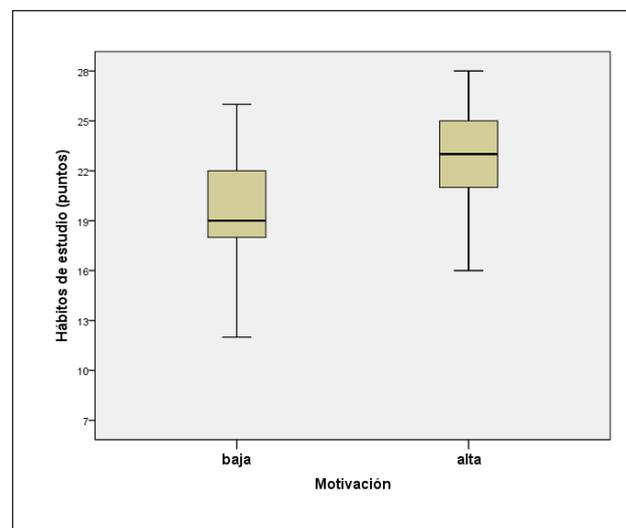


Figura 2. Comparación del puntaje de hábitos de estudio según el nivel de motivación de los estudiantes \* T-test para dos muestras independientes ( $p < ,001$ )

*Tabla 2*  
Asociación entre la motivación y los hábitos de estudio en alumnos de educación superior

Motivación	Modelos crudos			
	Coefficiente Beta	Coefficiente Beta estandarizado	p	R <sup>2</sup>
total	0,39	,56	< ,001	,313
intrínseca	0,54	,46	< ,001	,208
extrínseca	0,55	,48	< ,001	,235
Motivación	Modelos ajustados por edad y sexo			
	Coefficiente Beta	Coefficiente Beta estandarizado	p	R <sup>2</sup>
total	0,39	,56	< ,001	,316
intrínseca	0,53	,45	< ,001	,214
extrínseca	0,54	,48	< ,001	,236

Las ecuaciones de la recta de los modelos ajustados, no estandarizados, son las siguientes:  
 $Y = 6,59 + 0,39 * \text{motivación total} - 0,04 * \text{edad} + 0,31 * \text{sexo}$   
 $Y = 9,50 + 0,53 * \text{motivación intrínseca} + 0,03 * \text{edad} + 0,55 * \text{sexo}$   
 $Y = 10,63 + 0,54 * \text{motivación extrínseca} + 0,01 * \text{edad} + 0,32 * \text{sexo}$

*Tabla 3*  
Asociación entre el tipo de motivación y determinados hábitos de estudio

Hábitos de estudio	Motivación intrínseca			
	Coefficiente Beta	Odds Ratio	p	R <sup>2</sup>
Resúmenes	1,39	4,00	,002	,139
Apuntes	0,45	1,51	,581	,014
Bibliografía	0,34	1,41	,529	,015
Comprensión	1,72	5,60	,004	,119
Investigación	1,18	3,25	,013	,089
Planificación	0,86	2,35	,047	,062
Ambiente	0,35	1,42	,424	,018
Hábitos de estudio	Motivación extrínseca			
	Coefficiente Beta	Odds Ratio	p	R <sup>2</sup>
Resúmenes	0,30	1,35	,453	,070
Apuntes	1,15	3,16	,192	,085
Bibliografía	1,45	4,26	,012	,144
Comprensión	1,10	2,99	,066	,105
Investigación	1,12	3,05	,019	,129
Planificación	1,40	4,06	,001	,192
Ambiente	0,99	2,68	,025	,123

Regresión logística ajustada por edad y sexo

La Tabla 3 presenta la asociación entre cada componente de la motivación con determinados hábitos de estudio en los alumnos de educación superior encuestados. A partir de ella se puede observar que la motivación intrínseca se asoció de manera significativa con la elaboración de resúmenes y esquemas para estudiar y con la lectura comprensiva de los contenidos, mientras que la motivación extrínseca se asoció de manera significativa con la revisión de bibliografía para ampliar los conocimientos y la búsqueda de un ambiente propicio para estudiar. Ambos tipos de motivación se asociaron con la investigación previa al inicio de un trabajo y con la planificación del tiempo de estudio.

## DISCUSIÓN

A partir de los resultados de este trabajo se evidencia que existe una asociación positiva entre la motivación y los hábitos de estudio para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad del Rosario y la Escuela de Cadetes de Policía de Bogotá, Colombia. Esta asociación positiva fue confirmada tanto para la motivación total como para sus componentes intrínseco y extrínseco.

Los resultados encontrados en este estudio son consistentes con lo planteado previamente en una investigación realizada en 406 estudiantes de primer año de universidad, la cual reportó una correlación positiva entre la motivación y las estrategias de aprendizaje tanto de elaboración como de organización, señalando que los estudiantes alcanzaban sus metas de aprendizaje no sólo mediante el uso de estrategias cognitivas, metacognitivas y volitivas sino también mediante el despliegue de estrategias motivacionales (Cardozo, 2008). De manera complementaria, el estudio de Cid (2008) también encontró una correlación positiva y significativa entre la motivación y las estrategias de aprendizaje de estudiantes universitarios de la región de Copiapó en Chile (Cid, 2008).

En esta misma dirección, una investigación realizada en estudiantes de licenciatura en México, reveló que el estado afectivo-motivacional con el que se inicia una tarea predice de forma directa

y positiva la ejecución de la tarea académica (explica el 12% de su varianza) y ésta, a su vez, influye en el estado afectivo-motivacional posterior (explicando el 17% de su varianza), indicando que es importante considerar los factores afectivo-motivacionales en el contexto de los resultados del aprendizaje (Maytorena, González y Castañeda, 2004). Si bien se ha planteado que la motivación en el estudiante podría generar un estado de satisfacción por la consecución de la meta propuesta y de esta manera, sería más probable que el rendimiento académico se acerque al esperado (Naranjo, 2009), se debe considerar que la dirección de la asociación entre estas dos variables podría ser inversa y/o bidireccional (Maytorena, González y Castañeda, 2004).

A pesar de que existe literatura que respalda los resultados reportados en el presente estudio, también existen investigaciones en las que no se ha encontrado una asociación significativa entre la motivación y los hábitos de estudio (Lacarruba et al., 2011; Acevedo, Torres y Tirado, 2015), aunque se debe mencionar que en esta última investigación citada, la modalidad de estudio utilizada fue a distancia y esto pudo haber repercutido en los resultados obtenidos.

Un estudio en 621 estudiantes de la universidad Castilla - La Mancha, sobre los factores influyentes en la motivación y estrategias de aprendizaje, observó que los ítems con mayor repercusión en la escala motivacional pertenecen a los factores de metas extrínsecas, metas intrínsecas, rendimiento y creencias de control y autoeficacia para el aprendizaje. Estableció que una alta involucración por parte del estudiante en la tarea favorece la consecución de los objetivos académicos. A su vez, informó que las estrategias de aprendizaje más utilizadas por los estudiantes fueron las de elaboración y organización. Con la elaboración se muestra cómo el alumno aplica conocimientos anteriores y nuevos para dar respuesta a los problemas que se le presentan y con la organización se enfatiza en cómo el alumno lleva a cabo el aprendizaje de la información, utilizando para ello esquemas, resúmenes, subrayado, entre otros (Garrote, Garrote y Rojas, 2016).

En la presente investigación se apreció que la técnica de estudio más frecuentemente utilizada por los estudiantes fue la toma de apuntes durante la clase y la lectura de éstos para estudiar. De manera similar, un estudio realizado en España en 938 alumnos universitarios destacó que entre las estrategias de aprendizaje más usadas se encontraron las anotaciones de contenidos relevantes en forma de apuntes y el uso de conocimientos previos (Boza y Toscano, 2012). Esto también fue observado en un grupo de 180 estudiantes de bachillerato en ciencias que informó que habitualmente repasaba sus apuntes para estudiar (Parrales y Solorzano, 2014).

Llama la atención que casi la mitad de los estudiantes de educación superior que conformaron esta muestra manifestó que nunca o sólo a veces planificó su tiempo para estudiar. Lo que coincide con lo indicado por estudiantes de primero a quinto año de ingeniería de la Universidad de Cartagena, quienes destacaron la poca planificación de sus actividades académicas (Acevedo, Torres y Tirado, 2015). Esta información podría ser útil para orientar la planificación y diseño de intervenciones educativas con mayor efectividad y eficiencia.

Respecto a los componentes de la motivación, esta investigación encontró que la motivación intrínseca se asoció con la elaboración de resúmenes y lectura comprensiva, mientras que la motivación extrínseca se asoció con la revisión bibliográfica y búsqueda de un ambiente de estudio propicio. Ambos tipos de motivación se asociaron con la investigación previa al inicio de un trabajo y con la planificación del tiempo de estudio. Esto podría indicar que ambos componentes actúan de manera complementaria para mejorar los hábitos de estudio. Un meta-análisis reciente realizado a partir de 154 estudios ( $n = 212,468$  sujetos) observó que la motivación intrínseca predijo mejor la variabilidad en la calidad del desempeño mientras que la motivación extrínseca fue un mejor predictor de la cantidad de desempeño. Este meta-análisis sugirió que ambos tipos de motivación no son antagonistas y que la mejor estrategia es considerarlas simultáneamente a

la hora de planificar intervenciones (Cerasoli, Nicklin y Ford, 2014).

Se ha descrito que para estimular el componente intrínseco de la motivación, se debe fortalecer la fuerza interior, la voluntad y el planteamiento de metas individuales y de logros por parte de cada estudiante, mientras que para estimular el componente extrínseco de la motivación se debe poner atención en el trabajo del profesor, la interacción del estudiante con sus compañeros y el contexto que le rodea, utilizando estrategias como el reconocimiento, los incentivos o premios (Garbanzo, 2007; Chiavenato, 2009).

Se ha señalado que para mantener el entusiasmo, interés y motivación en un estudiante es necesario que éste sepa qué se pretende, cuál es el objetivo o propósito en la realización de tareas académicas y sienta que ello cubre alguna necesidad, ya sea de saber, de realizar, de informarse, de profundizar, de relacionar y/o de integrar (Rinaudo, De la Barrera y Donolo, 2006). La satisfacción hace referencia al bienestar del estudiante en relación con sus estudios e implica una actitud positiva. La superación de retos y la consecución de objetivos aumenta la autoestima, la autoeficacia y en general produce satisfacción (Garbanzo, 2007).

Por otro lado, no debe olvidarse el relevante rol que tiene el docente en el proceso de motivación, enseñanza y aprendizaje. En este sentido, el profesor no sólo debe estar capacitado y actualizado en conocimientos teóricos, sino también en diferentes herramientas, tales como estrategias y modelos que permitan mejorar la pedagogía, didáctica, instrucción, toma de decisiones pedagógicas y por supuesto, la motivación de sus estudiantes (Valenzuela, Muñoz, Silva-Peña, Gómez y Prench, 2015). Además de la preparación del profesor, los estudiantes han manifestado que el docente debería ser responsable, empático, respetuoso, comprensivo, amable, motivador y puntual (Cabalín, Navarro, Zamora y San Martín, 2010; García, 2016).

Es importante comprender que múltiples factores influyen simultáneamente en la

motivación y los hábitos de estudio de una persona. Según la teoría de la autodeterminación, el interés personal, la curiosidad, los desafíos y el disfrute de una tarea influyen en la motivación intrínseca, mientras que las recompensas, los castigos, la autoestima y el sentimiento de culpa son algunos de los factores que influyen sobre la motivación extrínseca (Cook y Artino, 2016). A su vez, factores personales como la autoestima, la autoimagen, el autoconcepto, la autoeficacia, la motivación, las habilidades sociales, la estabilidad y manejo del mundo emocional, así como factores familiares, económicos, políticos y biológicos pueden incidir tanto en los hábitos de estudio como en el proceso general de aprendizaje (Enriquez y Fajardo, 2014). Lo anterior podría explicar por qué el coeficiente de determinación observado en este estudio fue relativamente bajo, lo que indicaría que existen otras variables no incluidas en los modelos, que explicarían parte de la variabilidad en los hábitos de estudio. A su vez, se debe mencionar que tanto los modelos crudos como ajustados por edad y sexo presentaron coeficientes beta similares, lo que podría reflejar que en la relación entre motivación y hábitos de estudio analizada en esta muestra no existiría sesgo de confusión por edad o sexo.

Dentro de las fortalezas de este estudio destacan que la muestra fue seleccionada de manera aleatoria, el instrumento de recolección de datos fue validado previo a su aplicación en una muestra piloto y que cuantifica a través de modelos estadísticos lineales y logísticos la asociación entre la motivación y los hábitos de estudio, analizando cada uno de sus componentes y aportando evidencia relevante para mejorar la educación superior. Entre las debilidades, se debe mencionar que por ser un estudio transversal, no se puede establecer la temporalidad de la asociación observada, es decir, no se sabe si la motivación es la que influencia los hábitos de estudio, o si son estos los que inciden en que el estudiante se sienta más motivado, o si ambas situaciones suceden al mismo tiempo de manera bidireccional. Además, hubiese sido interesante tener en cuenta el contexto familiar, social y

económico del estudiante para complementar la interpretación de los resultados obtenidos. Se espera que la información generada por esta investigación contribuya a orientar la planificación y elaboración de estrategias educativas, pedagógicas y de innovación que permitan mejorar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje dirigido a estudiantes de educación superior.

- **Conflicto de intereses**

Los autores declaran no tener ningún conflicto de intereses.

## REFERENCIAS

- Acevedo, D., Torres, J., y Tirado D. (2015). Análisis de los Hábitos de Estudio y Motivación para el Aprendizaje a Distancia en Alumnos de Ingeniería de Sistemas de la Universidad de Cartagena (Colombia). *Formación Universitaria*, 8(5), 59-66. doi: [10.4067/S0718-50062015000500007](https://doi.org/10.4067/S0718-50062015000500007)
- Aguilar, Y., Valdez, J., González, N., Rivera, S., Carrasco, C., Gomora, A., Pérez A., Vidal, S. (2015). Apatía, desmotivación, desinterés, desgano y falta de participación en adolescentes mexicanos. *Enseñanza e investigación en Psicología*, 20(3), 326-336.
- Alcalay, L., y Antonijevic, N. (1987). Motivación para el aprendizaje: Variables afectivas. *Revista de Educación*, 29-32.
- Anaya-Durand, A. y Anaya-Huertas, C. (2010). ¿Motivar para aprobar o para aprender? Estrategias de motivación del aprendizaje para los estudiantes. *Tecnología, ciencia, educación*, 25 (1), 5-14.
- Arenas, C., y Gutiérrez, J. (2008). Influencia de las actividades inmersas en el método de estudio en el rendimiento académico de los estudiantes de medicina de la universidad CES. *CES Medicina*, 22 (1), 29-41.
- Blanco, R., Aguerro, I., Calvo, G., Cares, G., Cariola, L., Cervini, R., Dari, N., Fabara, E., Miranda, L., Murillo, F., Rivero, R., Román, M., y Zorrilla, M. (2008). *Eficacia Escolar y factores asociados en América Latina y el Caribe*. Santiago: UNESCO y Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación.

- Boza, A., y Toscano, M. (2012). Motivos, actitudes y estrategias de aprendizaje: aprendizaje motivado en alumnos universitarios. *Revista de Currículo y Formación de Profesorado*, 16,(1), 125-142.
- Bozu, Z., y Canto, P. J. (2009). El profesorado universitario en la sociedad del conocimiento: competencias profesionales docentes. *Revista de formación e innovación educativa universitaria*, 2(2), 87-97.
- Cabalín, D., Navarro, N., Zamora, J., y San Martín, S. (2010). Concepción de Estudiantes y Docentes del Buen Profesor Universitario. Facultad de Medicina de la Universidad de La Frontera. *International Journal of Morphology*, 28(1), 283-290. doi: <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022010000100042>
- Cabrera, P., y Galán, E. (2002). Satisfacción escolar y rendimiento académico. *Revista de Psicodidáctica*, (14), 87-97.
- Cardozo, A. (2008). Motivación, aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes del primer año universitario. *Revista de educación Laurus*, 14(28), 209-237.
- Cartagena, M. (2008). Relación entre la autoeficacia y el rendimiento escolar y los hábitos de estudio en alumnos de secundaria. *Revista Iberoamericana sobre calidad y eficacia y cambio en educación*, 6(3), 60-99.
- Caso-Niebla, J., y Hernández, L. (2007). Variables que inciden en el rendimiento académico de adolescentes mexicanos. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 39(3), 487-501.
- Castillo, I., Duda, J., Álvarez, M., Mercé, J. y Balaguer, I., (2011). Clima motivacional, metas de logro de aproximación y evitación y bienestar en futbolistas cadetes. *Revista de Psicología del Deporte*, 20(1), 149-164.
- Cerasoli, C., Nicklin J., y Ford M. (2014). Intrinsic motivation and extrinsic incentives jointly predict performance: a 40-year meta-analysis. *Psychol Bull*, 140(4),980-1008. doi: [10.1037/a0035661](https://doi.org/10.1037/a0035661)
- Chiavenato, I. (2009). Motivación. objetivos de aprendizaje. En *Comportamiento Organizacional. La dinámica del éxito en las organizaciones* (2° ed.). Ciudad de México: Mc Graw Hill.
- Chóliz, M. (2004). Psicología de la Motivación: el proceso motivacional. Universidad de Valencia.
- Choque, E., y Zanga, M. (2011). Técnicas de estudio y rendimiento académico. *Revista de Investigación Scientia*, 1(1), 5-26.
- Cid, S. (2008). El uso de estrategias de aprendizaje y su correlación con la motivación de logro en los estudiantes. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6(3), 100-120.
- Cook, D., y Artino, A. (2016). Motivation to learn: an overview of contemporary theories. *Med Educ*, 50(10): 997-1014. doi: [10.1111/medu.13074](https://doi.org/10.1111/medu.13074).
- Cosentino, A. (2010). Evaluación de las virtudes y fortalezas humanas en población de habla hispana. *Psicodebate 10. Psicología, cultura y sociedad*, 10, 53-72.
- Cruz, F., y Quiñones, A. (2011). Hábitos de estudio y rendimiento académico en enfermería, Poza Rica, Veracruz, México. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 11(3), 1-17.
- De las Bayonas, M., y Baena, A. (2017). Motivación en educación física a través de diferentes metodologías didácticas. *Revista del currículo y formación del profesorado*, 21(1), 387-402.
- Edel, R. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. *Revista electrónica iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 1(2). 1-15.
- Espinar, R., y Ortega, J. (2015). Motivation: The Road to Successful Learning. *Profile Issues in Teachers` Professional Development*, 17(2), 125-136. <https://dx.doi.org/10.15446/profile.v17n2.50563>
- Furnham, A. (2001). *Psicología Organizacional: El comportamiento del individuo en las organizaciones*. Ciudad de México: Oxford University Press.
- Gálvez, A. (2006). Motivación hacia el estudio y la cultura escolar: estado de la cuestión. *Revista Pensamiento Psicológico*, 2(6), 87-

- 101.
- Gamboa, L., Rodríguez, M., y García-Suaza, A. (2013). Differences in motivations and academic achievement. *Lecturas de Economía*, (78), 9-44.
- Garbanzo, G. (2007). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública. *Revista Educación*, 31(1), 43-63.
- García, M. (2016). La motivación de logro mejora el rendimiento académico. *Revista electrónica de investigación docencia creative*, 5, 1-8.
- Garrote, D., Garrote, C., Rojas, S. (2016). Factores influyentes en motivación y estrategias de aprendizaje en los alumnos de grado. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 14(2), 31-44. doi: [10.15366/reice2016.14.2.002](https://doi.org/10.15366/reice2016.14.2.002)
- González, A. (2007). Modelos de motivación académica: una visión panorámica. *Revista electrónica de motivación y emoción*, 10(25), 1-25.
- Hernández, F. (2005). *Métodos y técnicas de estudio en la universidad*. Bogotá: Mc Graw Hill.
- Kusurkar, R., Ten Cate, T., Vos, C., Westers, P., y Croiset, G. (2013). How motivation affects academic performance: a structural equation modelling analysis. *Advances in health sciences education: theory and practice*, 18(1), 57-69. doi: [10.1007/s10459-012-9354-3](https://doi.org/10.1007/s10459-012-9354-3).
- Lara, A., Aguiar, M., Cerpa, G., y Núñez, H. (2009). Relaciones docente-alumno y rendimiento académico. Un caso del Centro Universitario de Ciencias Exactas e Ingenierías de la Universidad de Guadalajara. *Sinéctica*, (33), 1-15.
- Lacarruba, F., Leiva, L., Morínigo, S., Pertile, S., Ruiz D., y Frutos, M. (2011). Relación entre la motivación y hábitos de estudio en alumnos de la carrera de psicología de una universidad privada de Asunción. *Eureka*, 8(2), 217-230.
- Lule, M. (2007). Qué piensan los estudiantes universitarios sobre su forma de enfrentar las tareas escolares: metas motivacionales y factores determinantes. *Revista electrónica de procesos psicológicos y sociales*, 8, 1-14
- Manrique, Z. (2015). Motivación intrínseca y rendimiento académico en estudiantes de educación superior. *Quintaesencia*, 7(2), 78-85.
- Maquilón, J., y Hernández, F. (2011). Influencia de la motivación en el rendimiento académico de los estudiantes de formación profesional. *Revista electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 14(1), 81-100.
- Mas, C., y Medinas, M. (2007). Motivaciones para el estudio en universitarios. *Anales de Psicología*, 23(1), 17-24.
- Maytorena, M., González, D., y Castañeda, S. (2004). Motivación en línea y resultados del aprendizaje en estudiantes universitarios. *Revista de Psicología de la PUCP*, 22(1), 89-120.
- Méndez, A., Fernández, J., y Cecchini, J. (2015). Perfiles motivacionales de aproximación evitación en contextos de educación física. *Universitas Psychologica*, 14(2), 549-562. doi: <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy14-2.pmae>
- Míguez, M. (2005). El núcleo de una estrategia didáctica universitaria: motivación y comprensión. *Revista electrónica de la red de investigación educativa*, 1(3), 1-11.
- Montico, S. (2004). La motivación en el aula universitaria: ¿una necesidad pedagógica? *Ciencia, docencia y tecnología*, XV(29), 105-112.
- Muñoz, E., y Gómez, J. (2005). Enfoques de aprendizaje y rendimiento académico de los estudiantes universitarios. *Revista de investigación educativa*, 23(2), 417-432.
- Naranjo, M. (2009). Motivación: perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo. *Revista Educación*, 33(2), 153-170.
- Negrete, R., y Leyva, G. (2013). Los NiNis en México: una aproximación crítica a su medición. *Revista internacional de estadística y geografía*, 4(1), 90-121.

- Paba, C., Lara, R., y Palmezano, A. (2008). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista de la facultad de ciencias de la salud*, 5(2), 99-106.
- Palmero, F., Carpi, A., Gómez, C., Guerrero, C., y Muñoz, C. (2015). Motivación y cognición: desarrollos teóricos. *Revista electrónica de motivación y emoción*, 8(20-21).
- Parrales, S., y Solórzano, J. (2014). Motivación y estrategias de aprendizaje del estudiantado de la escuela de orientación y educación especial. *Revista actualidades investigativas en educación*, 14 (1), 1-20.
- Pintrich, P., y Schunk, D. (2006). *Motivación en contextos educativos: Teoría, investigación y aplicaciones*. Madrid: Pearson Educación.
- Reeve, J. (2010). *Motivación y emoción* (5<sup>o</sup> ed.). Ciudad de México: McGraw Hill.
- Rinaudo, M., De la Barrera, M., y Donolo, D. (2006). Motivación para el aprendizaje en alumnos universitarios. *Revista electrónica de Motivación y Emoción*, 9(22), 1-19.
- Tirado, F., Martínez, M., Covarrubias, P., López, M., Quesada, R., Olmos, A., y Díaz-Barriga, F. (2010). *Psicología educativa para afrontar los desafíos del siglo XXI*. Ciudad de México: McGraw Hill.
- Valenzuela, J. (2007). Más allá de la tarea: pistas para una redefinición del concepto de motivación escolar. *Educacao e Pesquisa*, 33(3), 409-426.
- Valenzuela, J., Muñoz, C., Silva-Peña, I., Gómez, V., y Prench, A. (2015). Motivación escolar: Claves para la formación motivacional. *Estudios pedagógicos*, (1), 351-361. doi: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052015000100021>
- Valle, A., Cabanach, R., Rodríguez, S., Nuñez, J., y González, P. (2006). Metas académicas, estrategias cognitivas y estrategias de autoregulación del estudio. *Psicothema*, 18(2), 165-170.