

**LA MOTIVACIÓN ACADÉMICA EN LA UNIVERSIDAD: UN ESTUDIO EN
INGRESANTES A MEDICINA VETERINARIA.**

Prendes, María Candelaria, Cadoche, Lilian, Gramaglia, Carina.

Facultad de Ciencias Veterinarias (UNL)

Esperanza, Santa Fe, Argentina

R.P. Kreder 2805. S3080HOF

(54) 03496 - 420639 / 425733

0342-154799677

E-mail: candelariaprendes@gmail.com

Resumen

La motivación es un proceso que orienta las acciones de las personas hacia metas deseadas con persistencia y perseverancia. Por ser un proceso, requiere cierto hacer decidido y sostenido. Su relevancia en los procesos de formación académica y en el trabajo cotidiano es tal que se constituye en un elemento central que conduce lo que la persona realiza y hacia dónde pretende dirigirse. El objetivo del presente trabajo fue describir la motivación personal, las metas de vida y las actitudes ante el estudio y el aprendizaje de alumnos ingresantes 2016 de la carrera Medicina Veterinaria de la Universidad Nacional del Litoral. El instrumento empleado es una escala de tipo Likert de Boza y Méndez (2013), que evalúa metas, estrategias, implicancia, entre otros aspectos de la motivación. Los resultados muestran que, si bien la mayoría de los estudiantes motorizan acciones en la búsqueda de un futuro mejor y el éxito en la vida, sólo una minoría siente satisfacción o felicidad durante el estudio. Los autores del trabajo creen que debe fortalecerse un aprendizaje motivado que habilite caminos para el éxito académico.

Palabras claves: motivación – aprendizaje – ingresantes – Universidad

Abstract

Motivation is a process that guides people's actions towards their aims which are wished with persistence and toughness. Being "motivation" a process, it requires some decisive and persistent doing. The objective of the present work was to describe personal motivation, goals in life and attitudes towards study and learning in entering students to Veterinary Medicine (Universidad Nacional del Litoral). The instrument used for the gathering of the information is a Likert scale from Boza and Méndez (2013), which evaluates aims, strategies and consequences, among other aspects of motivation. The results show that, although most students do their best in order to get a better future and success in life, just a few of them feel satisfaction or happiness while studying. The authors of this work sustain that motivated learning must be reinforced in order to achieve academic success.

Keywords: motivation – learning – entering students - University

Introducción

En el hablar cotidiano es posible encontrar diversas expresiones que hacen referencia a las fuerzas que motorizan las actividades y quehaceres de las personas: necesidad, instinto, pulsión, pasión, deseo, voluntad, meta. La lista continúa, e incluso los términos se van tornando más específicos cuando dichas actividades se vinculan con diferentes campos de la ciencia y del desarrollo humano. De este modo, las palabras adquieren concepciones con diferencias muy manifiestas, pues el vocablo *instinto* evoca al condicionamiento genético de un individuo y se asocia preferentemente con actos inconscientes, mientras las palabras autodeterminación o voluntad refieren a condiciones intrínsecas de la persona humana. La corriente behaviorista (Conductismo) reagrupó estos términos dentro del concepto más general de motivación, entendida como *drive* o móvil originario (Lieury y Fenouillet, 2006). Si bien en párrafos posteriores se intentará conceptualizar el término motivación, diremos aquí, a modo introductorio, que refiere al conjunto de mecanismos biológicos y psicológicos que motivan y orientan la acción.

La relevancia que adquiere la motivación en las diversas facetas del accionar humano, como por ejemplo en educación y en el trabajo cotidiano, es enorme, dado que se constituye en un elemento central que conduce lo que la persona realiza y hacia qué objetivos se dirige.

El concepto de motivación

De acuerdo con Santrock (2006, 432), la motivación es *el conjunto de razones por las que las personas se comportan de las formas en que lo hacen. El comportamiento motivado es vigoroso, dirigido y sostenido*. La etimología del término procede del vocablo latino *motus* que significa “movimiento”, y el Diccionario Español de la Real Academia Española, en su tercera acepción, la define como *un ensayo mental preparatorio de una acción para animar o animarse a ejecutarla con interés y diligencia*.

Pintrich y Schunk (2006) definen la motivación como un proceso que orienta las acciones de las personas hacia metas u objetivos deseados, poniendo en juego la perseverancia y persistencia personal. Por tanto, Boza y Méndez (2013) coinciden en reconocerla como un proceso que requiere cierta actividad física y mental, decidida y sostenida. En relación a la actividad psicológica que implica dicho proceso, Huertas (2006) hace especial énfasis en considerarla como determinante para la planificación y la actuación del sujeto, y entiende, al igual que Trenchera (2000), que no sólo se trata

de un componente cognitivo, sino que la energía que proporciona la motivación tiene un alto componente afectivo, emocional. Acorde a lo expresado por este autor, es pertinente interpretar el concepto de motivación cuando se hace referencia al comportamiento humano que tiene algún grado de voluntariedad, el que se dirige hacia un propósito más o menos internalizado. Según Bisquerra (2000, 165) *la motivación es un constructo teórico-hipotético que designa un proceso complejo que causa la conducta. En la motivación intervienen múltiples variables (biológicas y adquiridas) que influyen en la activación, direccionalidad, intensidad y coordinación del comportamiento encaminado a lograr determinadas metas.*

Motivación intrínseca y motivación extrínseca

Huertas (2006) considera que una acción está intrínsecamente motivada cuando el interés está centrado en la propia actividad, que es un fin en sí misma y no un medio para otras metas; lo novedoso o revelador de la tarea es el núcleo de interés. Aquí no existe contingencia externa aparente ni recompensa que actúe como reguladora de la motivación.

Edward Deci es considerado por muchos autores como pionero en el estudio de la motivación de la persona humana. En un trabajo realizado junto a Ryan (1980) consideran la motivación intrínseca como un sistema independiente de los demás, nutrido por un cúmulo de creencias y actitudes inherentes a cada persona. Según estos autores, la motivación intrínseca se sustenta principalmente en tres pilares:

- Sentimiento de autodeterminación (poder auto-dirigirse y llevar el control de sí mismo)
- Sentimiento de competencia (considerarse hábil para una determinada tarea)
- Sentimiento de satisfacción (experimentar sensaciones agradables y placenteras relacionadas con la realización de una actividad propia y familiar).

Tan pronto tomamos contacto con el mundo, desde pequeños, comenzamos a experimentar y aprender, y en ese aprendizaje han ocupado un lugar regulador esencial diversos aspectos de los estímulos externos, ambientales, presentes en cada situación. Tanto el aprendizaje como las cuestiones relacionadas al mismo, pero reguladas desde el entorno, de algún modo, condicionan las habilidades y funciones psicológicas de las personas. Se asume, acorde a lo expresado por Huertas (2006), que la motivación extrínseca es aquella que se manifiesta cuando la recompensa por la realización de la acción no se halla en la acción misma, sino en un beneficio o promesa obtenidos a partir de realizada la tarea. Esta promesa externa de

recompensa, entonces, será el motor o fuerza impulsora para llevar a cabo la acción esperada.

Perspectivas teóricas

Santrock (2002) plantea tres perspectivas teóricas fundamentales sobre la motivación: la conductual, la humanista y la cognitiva. A continuación, se describirán brevemente cada una de ellas.

1. Perspectiva conductual: tanto la recompensa como el castigo poseen una posición central en la determinación de la motivación. Naranjo (2009) explica que las recompensas son eventos positivos o negativos que pueden motivar el comportamiento. Los que están de acuerdo con el empleo de incentivos recalcan que agregan interés y motivación a la conducta, dirigen la atención hacia comportamientos adecuados y la distancian de aquellos considerados inapropiados. La autora expresa que para lograr la modificación de una conducta se pueden aplicar diferentes métodos, como el reforzamiento (positivo y negativo) y la extinción. Los refuerzos positivos se emplean para aumentar la probabilidad de que una respuesta esperada ocurra, por ello pueden ser llamados también recompensas. En este contexto, se asume que el empleo de éstas últimas propiciará una actuación semejante en una próxima situación de similares características. En un trabajo del año 2004, la autora señala que existen diversos factores que se deben tomar en cuenta para hacer un uso efectivo del reforzamiento positivo: identificar el comportamiento que se pretende reforzar; seleccionar los motivadores apropiados; poner en consideración otros aspectos (inmediatez en la presentación del refuerzo, privación/saciedad, cantidad de reforzamiento y novedad del refuerzo).

Respecto del refuerzo negativo, se emplea también para aumentar o mantener una conducta. En el mismo se elimina un estímulo considerado aversivo (por ejemplo lavar los baños) para lograr una conducta. Para que los programas de reforzamiento negativo sean eficaces, siempre deben ir combinados con reforzamiento positivo.

En cuanto al método de extinción, consiste en dejar de reforzar una conducta, la cual se irá debilitando, disminuyendo así la probabilidad de que se repita.

2. Perspectiva humanista: la misma pone luz sobre las capacidades de la persona para lograr su crecimiento, sus características positivas y la libertad para elegir su destino. Dentro de esta perspectiva se ubica la Teoría de las necesidades, pues la correcta identificación de una necesidad da origen al proceso de motivación (Montico, 2004). Santrock (2002) cita la Teoría propuesta por Maslow (1954), quien concibió las necesidades humanas ordenadas según una jerarquía, en la cual algunas son

prioritarias, y sólo cuando éstas están cubiertas, se puede ascender a necesidades de orden superior.

3. Perspectiva cognitiva: El sistema cognitivo es el que recibe y envía información a los otros sistemas: afectivo, comportamental y fisiológico; los regula mediante activación o inhibición de ciertas respuestas en función del significado que le da a la información de la que dispone. De esta forma, las ideas, creencias y opiniones que tenga la persona sobre sí y sobre sus habilidades determinan el tipo y la duración del esfuerzo que realiza y, por tanto, el resultado de sus acciones. Malaisi (2014) adhiere a la definición del vocablo creencias como la certeza que una persona tiene acerca de determinadas cosas, personas, ideas, experiencias, entre otros, y que se asocia a una carga emocional, que en gran medida es inconsciente. El autor expresa que las creencias son muy poderosas, al punto de poder constituir tanto el fin como el origen del bienestar y las desgracias, reforzando de este modo su vinculación estrecha con la motivación para la realización de una determinada tarea. Buscar página

Motivación para el aprendizaje en el ámbito universitario

En el contexto educativo actual, la preocupación por los resultados académicos y el fracaso escolar es un denominador común a escala mundial. Dicha preocupación afecta a todos los actores relacionados con la educación, docentes, alumnos, directivos y entorno familiar, haciéndolo de diversas maneras pero en igual medida, cada uno desde el lugar que ocupa y con la responsabilidad que le es conferida. Nuestra región no escapa a esta realidad. Respecto a la familia, es posible observar que las dificultades económicas por las que ésta atraviesa generan situaciones de conflicto al momento de disponer de recursos para sostener la carrera universitaria que los hijos eligen; esto, en la mayoría de los casos ocasiona un atraso en los estudios, pues el estudiante se ve obligado a introducirse al mercado laboral y restarle tiempo y dedicación a su carrera, cuando no, obligándolo a abandonar su estudio. Lo descrito podría considerarse como un factor altamente desmotivador para el estudiante. Otro aspecto a tener en cuenta acerca de la población de alumnos que ingresan a la carrera de Medicina Veterinaria es que llegan a la ciudad de Esperanza desde distintos puntos del país, y muchos de ellos viajan a sus lugares natales tan sólo una o dos veces al año; esto adquiere relevancia porque en muchas ocasiones genera melancolía y tristeza, interviniendo negativamente en la motivación y la predisposición para el estudio.

En cuanto a los docentes, desde las diferentes cátedras y gabinetes de las casas de estudio se plantean estrategias pedagógicas con el fin de ordenar temporalmente las acciones orientadas a la optimización de los procesos de enseñanza y aprendizaje. La existencia de un genuino interés por realizar una apropiada transposición didáctica conduce a estructurar acciones prolija y anticipadamente, para lograr una enseñanza efectiva. Pero muchas veces, sobretodo en el entorno universitario, la variable motivación (de altísima relevancia en educación, como se expuso anteriormente) es poco considerada, tal vez debido a infundados y falsos supuestos respecto a la madurez de los adolescentes al momento de realizar su elección de carrera.

Acorde a los que expresa Bolsi (2012), los alumnos universitarios son jóvenes que se hallan en pleno proceso de construcción de su subjetividad. Así es que consideran a la universidad como una entrada a la adultez y con ello al ejercicio de la autonomía, a la responsabilidad de sus propias acciones, a la formulación de proyectos de vida, a la toma de sus propias decisiones. Esto podría ser generador de situaciones de ansiedad, que dependiendo de los recursos con los que cuente el joven, desencadenen sentimientos de aliento y motivación intrínseca, así como sentimientos de frustración, temor al fracaso o a la ausencia de capacidad para afrontarlo. Otra cuestión muy importante que Bolsi (2012) declara entorno al fracaso académico refiere al escaso proceso de orientación vocacional y profesional que los adolescentes reciben al momento de definirse por una carrera.

La autora también hace referencia a la motivación, asignándole un tratamiento puntual, ya que considera que es muy difícil aprender aquello que no resulta atractivo o no provoca en la persona un interés genuino. Aquí cobra fundamental valor el hecho de propiciar en las materias del primer año espacios de interacción con los jóvenes, en un intento de develar aquello que los alumnos aprenderán en su paso por la universidad para enfrentarlo con aquello que esperan aprender. Particularmente para el caso de los ingresantes a Medicina Veterinaria, es común escuchar por parte de éstos que, en su elección de carrera, influyó principalmente el hecho de tener agrado o afinidad por los animales; si bien este hecho no es del todo erróneo, ocurre que algunos descubren con sorpresa y frustración que se trata de una *medicina*, con todo lo que implica el estudio de las ciencias que la conforman. Incluso algunos pasaron por alto al momento de elegir, el hecho de encontrarse en casi todas las ocasiones con animales en situación de dolor y sufrimiento asociados a la enfermedad, o bien animales que son entendidos tan sólo como recursos económicos, los cuales deben contar con

parámetros de salud pero sólo desde una visión bromatológica, es decir, con el fin de evitar problemas de Salud Pública.

El aprendizaje debe ser operativo y explícito para los alumnos, el *por qué* y el *para qué* se necesitan aprender determinados conocimientos deben ser claramente expuestos, a fin de alentar la motivación intrínseca de la persona (Bolsi, 2012).

Objetivo del trabajo

El presente trabajo tiene por objetivo describir la motivación personal, las metas de vida y las actitudes ante el estudio y el aprendizaje de alumnos ingresantes de la carrera Medicina Veterinaria de la Universidad Nacional del Litoral.

Metodología

En el presente trabajo se realizó un estudio de carácter descriptivo, en el cual se empleó una escala de autopercepción de la motivación académica personal, construida por Boza y Méndez (2013) para un estudio realizado en la Universidad de Huelva, España. En dicho estudio se realizó la validación de la misma, al tiempo que se describieron diversos aspectos de los alumnos universitarios de la casa de estudio mencionada. Este instrumento consiste en una encuesta de diseño transversal, de tipo Likert, que consta de 84 ítems organizados en 5 dimensiones: Metas vitales; Actitudes ante el aprendizaje; Motivos personales; Condiciones e Implicación para el estudio; Estrategias para el aprendizaje. Para cada ítem el encuestado deberá seleccionar una opción que será un número del 1 al 7, correspondiéndole al 1 el significado de “nada de acuerdo”, y aumentando escalaramente hasta el 7, que significa “totalmente de acuerdo”. El cuadro 1, *Modelo MAM-CEI (Boza y Méndez, 2013) de motivación consciente para el aprendizaje*, muestra las variables consideradas en cada una de las dimensiones.

Cabe aclarar que para el presente trabajo el interés del equipo de investigación se centró en el análisis de las tres primeras dimensiones, metas vitales, actitudes ante el aprendizaje y motivos personales. La escala se aplicó a una muestra obtenida en forma aleatoria de 70 alumnos ingresantes a la carrera Medicina Veterinaria de la Universidad Nacional del Litoral. Esto se realizó durante la cuarta clase de trabajos prácticos de Matemática, debido a que los alumnos, para ese entonces, ya se encontraban cursando todas las materias correspondientes al primer año, e incluso preparando ya sus primeros parciales. Además, la decisión de aplicar la escala durante las clases prácticas se debió a que las mismas eran de carácter obligatorio,

intentando evitar así el sesgo que podría haber ocurrido durante una clase teórica, a la que sólo asistían los alumnos que deseaban hacerlo (teorías son no obligatorias).

Resultados

En este apartado se incluirán los resultados obtenidos más relevantes.

Respecto a las metas vitales, se encontraron medias altas en metas de tarea, el 96% de todos los encuestados manifestó que estudia para tener un futuro mejor (M20), destacando que un 72% de alumnos que afirmaron estar totalmente de acuerdo con este punto. Similar situación se presentó respecto a las metas cognitivas, pero en menor medida, con medias altas para los ítems M6 y M7 de 6 (desvío estándar, DS:1,4) y 5,4 (DS: 1,7) respectivamente. Como era esperable, ningún alumno descuerda con el hecho de estudiar para saber y sólo 2 lo hacen con el hecho de estudiar para comprender en profundidad.

En cuanto a metas asertivas, se obtuvieron medias con valores próximos a 4, con un 73 % de alumnos que niegan estudiar para ser mejor que los demás. En este subconjunto de metas, respecto al ítem M11, “estudiar para ser más libre en mis opiniones y decisiones”, se obtuvo una media de 4,4 con un desvío estándar de 2,1.

Los valores de las medias obtenidas en relación a las metas afectivas fueron bajos, y se encontró que sólo 9 de los 70 encuestados afirmó estar totalmente de acuerdo con el hecho de que estudiar le produce satisfacción.

Se encontró una media relativamente baja (2,9; DS cercano a 2) para ítems vinculados con relación a la orientación y la resignación al fracaso, aunque el 50 % de los alumnos manifiesta que, en menor o mayor medida, le es indiferente realizar bien la tarea. Por otro lado, casi el 90 % no concuerda con que sólo realizan las tareas que les interesan. También se obtuvieron valores intermedios en ítems relacionados con la orientación al éxito, pero se observa que hay aproximadamente un 10 % de alumnos que no se implica en las actividades académicas, aunque tampoco confía obtener buenas calificaciones, y un alto porcentaje de alumnos (50%) siente miedo a fracasar en sus estudios.

En los ítems relacionados con la atribución de logro a factores externos (casualidad, consecuencias ajenas, desmotivación) se observaron medias bajas con desviaciones altas (2,2 DS1,6 ; 2,8 DS: 1,8 , y 3,9 DS: 2,1 respectivamente), por tanto indicaría que los jóvenes no concuerdan en gran medida con atribuir sus éxitos o fracasos a factores externos a ellos, aún así un 16 % expresa que se desmotiva fácilmente.

Respecto a los motivos personales, las medias obtenidas son mayoritariamente altas (superiores a 5,3 y DS 1,5), destacándose los personales propios con valor de media de 5,6 (DS: 1,6). El análisis de los ítems relacionados al trabajo y la profesión arrojó un valor de media de 5,1 (con desvíos que van de 0,9 a 1,8), mientras que el factor satisfacción con la experiencia universitaria arrojó un valor de media de 4,2 (DS: 1,8).

Conclusiones

Es posible apreciar que los alumnos que se inician en el estudio de la carrera Medicina Veterinaria se muestran motivados por diversas cuestiones personales, entre ellas: cumplir con las propias expectativas, obedecer a lo que entienden por vocación, sentirse capaces de superarse a sí mismos, desear propiciarse un futuro mejor, ganar dinero y, así lo entienden y manifiestan, tener una vida segura. Los jóvenes expresan sus ideales, sus intenciones de formarse como ciudadanos comprometidos y responsables con sus pares y con su entorno. Esto debe ser efectivamente valorado con optimismo porque, si bien podría tratarse de un aspecto característico de la etapa de la vida que atraviesan, pone de manifiesto valores éticos y morales que deben ser reforzados positivamente, pues, como se ha dicho con anterioridad, los jóvenes (aún adolescentes) transitan un camino de construcción de su propia subjetividad. Pero, además, están construyendo simultáneamente la sociedad del futuro, las formas de relacionarse con las otras personas, de vincularse consigo mismos y con todo lo ajeno a ellos.

Por otra parte, preocupa que estos chicos no puedan encontrar aún la satisfacción en el acto de estudiar y de aprender, que no puedan vincular la libertad en las opiniones y toma de decisiones que brinda el conocimiento. Inquieta el hecho que sientan temor al fracaso, o, peor aún, posean sentimientos de frustración. Incluso es alarmante que algunos jóvenes no puedan atribuirse a sí mismos, responsablemente, las acciones que los llevan a obtener tanto éxitos como fracasos.

Sería, entonces, muy oportuno comenzar a ocuparse por estos temas, que son comunes quizás también a otros contextos educativos. Una de las tantas tareas que al docente le compete es la de *volver a empezar*, romper mitos y construir nuevas estructuras desde los cimientos, como una especie de Fénix que muere para renacer fortalecido, mejorado. Porque los jóvenes que ingresan cada año a las aulas no son los mismos, poseen distintas formas de actuar y de pensar, se mueven bajo distintos paradigmas a los del año anterior, incluso a los del cuatrimestre anterior. En lo que respecta a la motivación, para que las propuestas didácticas se encaminen en la

dirección apropiada, es necesario que quien pretende enseñar, y que el otro aprenda, conozca en profundidad el proceso motivacional, pues la evidencia indica que no alcanza con poseer una idea un tanto intuitiva del mismo. Quizás, en este tránsito entre la deconstrucción y la reconstrucción, la muerte de viejas maneras de enseñar y la resurrección del espíritu creativo, la satisfacción de enseñar y el placer de aprender, pueda lograrse ese éxito académico de los alumnos: meta motivadora por excelencia de la persona que se reconoce partícipe del acto de enseñar.

Referencias bibliográficas

- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: CISSPRAXIS.
- Bolsi de Meinardy, M; Mejías, D. y Pacífico, A. (2012). *Habitar la universidad en su contexto; aportes desde la escuela de tutores*. Santa Fe: Ediciones UNL.
- Boza Carreño, A. y Méndez Garrido, J. M. (2013). Aprendizaje motivado en alumnos universitarios: validación y resultados generales de una escala. *Revista de Investigación Educativa*, 31 (2), 331-347.
- Deci, E. L. (1975). *Intrinsic motivation*. New York: Plenum.
- Deci, E. L. y Ryan, R. M. (1980). The empirical exploration of intrinsic motivational processes. En L. Berkowitz (Ed.), *Advances in experimental social psychology* (pp. 39-80). New York: Academic Press
- Deci, E. L. y Ryan, R. M. (1991). A motivational approach to self: Integration in personality. En R. Dienstbier (Ed.), *Nebraska symposium on motivation: Vol. 38. Perspectives on motivation* (pp. 237-288). Lincoln, NE: University of Nebraska Press.
- Diccionario de la lengua española. Real Academia Eespañola. Recuperado de: <http://www.rae.es/>
- Huertas, J. A. (2006). *Motivación: querer aprender*. 2ª ed. 1ª reimp. Buenos Aires: Aique Grupo Editor.
- Lieury, A.y Fenoulliet, F. (2006). *Motivación y éxito escolar*. 1ª ed. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Malaisi, L. (2014). *Modo creativo. Educación emocional del adulto*. 1ª ed. San Juan: Educación Emocional Argentina.
- Maslow, A. (1954) *Motivation and personality*. 1º Ed. Estados Unidos: Harper & Row.
- Naranjo, M. L. (2004). *Enfoques conductistas, cognitivos y racional emotivos*. San José, C. R.: Universidad de Costa Rica.

Naranjo Pereyra, M. L. (2009). Motivación: perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo. Revista *Educación* 33(2), 153-170

Pintrich, P. R. y Schunk, D. H. (2006). *Motivación en contextos educativos: teoría, investigación y aplicaciones*. Pearson Educación.

Santrock, J. (2006). *Psicología de la educación*. México: Mc Graw-Hill.

Teoría de la Autodeterminación (Self-Determination Theory: an approach to human motivation and personality). Recuperado de <http://www.selfdeterminationtheory.org/theory/>

Trechera, J.L. (2000). *Introducción a la Psicología del Trabajo*. Bilbao: Desclée de Brouwer. 2ª Edición, 2003.

Cuadro 1: Modelo MAM-CEI de motivación consciente para el aprendizaje

<i>Dimensiones</i>	<i>Variables</i>
Metas vitales	-Afectivas/sociales -Cognitivas/de tarea -Autoasertivas
Actitudes ante el aprendizaje	Orientación al éxito/resignación ante el fracaso - Atribución de logro interna/externa - Valor de la tarea (evitación del fracaso y sobreesfuerzo)
Motivos personales	<i>Personales propios</i> (aprendizaje-expectativas personales –familia – independencia – responsabilidad – bienestar interior – superación – importancia del saber – vocación – maduración – creatividad – vida organizada) – <i>Satisfacción con la experiencia</i> (Amistad – diversión) – <i>Trabajo/Profesión</i> (Exigencia de estudios – trabajo deseado)
Condiciones del estudio e Implicación en el estudio	Competencia/dedicación – planificación/lugar – individuo-grupo/responsabilidad - Esfuerzo/autonomía - participación/persistencia
Estrategias de aprendizaje	Conocimientos previos – fuentes adecuadas – recursos diferentes – contenidos relevantes – lecturas globales – síntesis – lecturas personales – anotaciones – materiales complementarios – lecturas diferentes

Fuente: Boza Carreño, A.; Méndez Garrido, J. M. (2013). Aprendizaje motivado en alumnos universitarios: validación y resultados generales de una escala. Revista de Investigación Educativa, 31 (2), 343.

Cuadro 2: El siguiente listado corresponde a las afirmaciones incluidas en la escala de autopercepción de la motivación académica personal (Boza y Mendez, 2013) empleada en la metodología del presente trabajo. Valoración de la respuesta: 1=Nada de acuerdo; 7=Totalmente de acuerdo.

M1. Estudio para sentirme activo, para evitar aburrirme	M20. Estudio para tener un futuro mejor
M2. Estudio para tranquilizarme, para evitar el stress	M21. Estudio para ganar dinero
M3. Estudio porque me hace ser más feliz	M22. Estudio para tener una vida segura
M4. Estudiar me produce satisfacción	A1. Me implico mucho en las actividades académicas
M5. Estudiar me hace sentirme sano, fuerte, enérgico	A2. Confío en obtener buenas calificaciones
M6. Estudio para saber	A3. Tengo miedo a fracasar en mis estudios
M7. Estudio para comprender en profundidad la materia	A4. Estudiar me genera ansiedad
M8. Estudio para desarrollar mi creatividad intelectual	A5. Acostumbro a retrasarme en la realización de las tareas académicas
M9. Estudio para mejorar mi confianza en mí mismo	A7. Me preocupa hacer todo bien
M10. Estudio para sentirme único, diferente a los demás	A8. Me es indiferente conseguir realizar bien la tarea
M11. Estudio para ser más libre en mis opiniones y decisiones	T1. Las tareas fáciles me parecen más atractivas
M12. Estudio para ser mejor que los demás	T2. Hago solamente las tareas que me interesan
M13. Estudio para tener éxito en la vida	T3. Me esfuerzo en las tareas que considero importantes o útiles
M14. Estudio para ser valorado por los demás	T4. Siempre pienso que soy capaz de hacer bien la tarea
M15. Estudio para integrarme en la sociedad	T5. Las tareas desbordan habitualmente mi capacidad
M16. Estudio para asumir una responsabilidad social	T6. Las dificultades me motivan, suponen un reto para mí
M17. Estudio para promover la justicia y la equidad	AL1. Atribuyo mis éxitos o fracasos a la casualidad
M18. Estudio para poder ayudar a otros	AL2. Atribuyo mis éxitos a mí mismo
M19. Estudio para ser competente en mi materia o tarea	AL3. Atribuyo mis fracasos a consecuencias externas

a mi	E1. Me considero un estudiante competente
AL4. Mi rendimiento se asemeja a mis expectativas	E2. Prefiero estudiar solo
AL5. Me desmotivo fácilmente	E3. El trabajo de grupo me parece eficaz
P1. Estudio para conocer gente nueva y entablar amistades	E4. Elaboro un horario previo de estudio y actividades
P2. Estudio para aprender y avanzar en mis conocimientos	E5. Suelo dedicarle bastante tiempo al estudio (4h/día o mas)
P3. Estudio en la universidad porque me divierte también mucho	E6. Estudio en un lugar adecuado para ello
P4. La vida del estudiante es una experiencia única y muy gratificante	11. Me esfuerzo en mis estudios todo lo que puedo
P5. Estudio porque quiero que se me cumplan mis expectativas	12. Participo habitualmente en las clases
P6. La influencia y apoyo de mi familia hizo que me decidiera a estudiar	14. Me considero responsable como estudiante
P7. Estudio porque así puedo vivir con más independencia y libertad	15. Como estudiante soy bastante autónomo
P8. Estudio porque va a aumentar mis posibilidades en el mercado de trabajo	16. Asisto a clase todos los días
P9. Mis profesores y su metodología me motivan para seguir estudiando	17. Suelo llevar las asignaturas al día
P10. Estudio porque la profesión que quiero ejercer requiere estos estudios	EA1. Utilizo mis conocimientos previos
P11. Recibir una beca es un motivo para seguir estudiando	EA2. Seleccione las fuentes adecuadas
P12. Mis estudios me hacen sentir más responsable	EA3. Utilizo recursos diferentes
P13. Decidí estudiar esta carrera para trabajar en algo que me gusta	EA4. Soy capaz de distinguir los contenidos más relevantes
P14. Estudio porque me hace sentir bien conmigo mismo/a	EA5. Realizo lecturas globales
P15. Me motiva comprobar que soy capaz de superarme a mí mismo	EA6. Realizo síntesis de los contenidos
P16. Pienso que los estudios son muy importantes, por eso estudio	EA7. Hago lecturas personales
P17. Estudio por vocación, porque siempre quise estudiar esta carrera	EA8. Realizo anotaciones al margen (o en un papel) cuando leo o estudio
P18. Estudio para educarme, para madurar como persona	EA9. Destino parte de mi tiempo libre a otras lecturas
P19. Me gusta implicarme en actividades creativas	EA10. Utilizo materiales complementarios
P20. Prefiero llevar una vida ordenada, organizada	
	Referencias:
	M <i>Metas</i>
	A,T,AL <i>Actitudes ante el aprendizaje</i>
	P <i>Motivos personales</i>
	E <i>Condiciones e implicación en el estudio</i>
	EA <i>Estrategias de aprendizaje</i>