

ANÁLISIS DE LA MOTIVACIÓN INTRÍNSECA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR DE ESTUDIANTES DE DERECHO

Analysis of intrinsic motivation in higher education among law students

DOI: <https://doi.org/10.69633/dnt7s287>

Recibido: 24/04/2025 Aceptado: 02/09/2025

• Rodolfo Bruno Rocha Yucra

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8212-6245>

Universidad Mayor, Real y Pontifica San Francisco Xavier de Chuquisaca
rodolforochay@gmail.com

RESUMEN

La motivación es uno factores de especial interés en el ámbito educativo, porque deviene de un constructo complejo donde intervienen los valores internos en relación con los estímulos externos.

El presente artículo centra su investigación en la motivación intrínseca, como herramienta fundamental en el proceso de enseñanza aprendizaje, analizando fundamentos teóricos que permiten alcanzar una aproximación a las definiciones, dimensiones, factores e indicadores predominantes en esta área de estudio.

A partir de esta comprensión, se realizó un diagnóstico y, por medio del análisis de resultados, se determinó cuál es el estado actual de la motivación intrínseca en los estudiantes de primer año de la carrera de derecho de la Universidad Autónoma Tomas Frías (Potosí).

De una revisión de diez indicadores, se estableció que es necesario fortalecer los conocimientos en las áreas de: actitud positiva en la resolución de problemas, ejecución de tareas con esmero y dedicación para complementar

* Abogado titulado por la Universidad Autónoma Tomas Frías (UATF), Psicólogo titulado por la Universidad Privada Domingo Savio (UPDS), Magister Scientiarum en Educación Superior con mención en Psicopedagogía por la Universidad Nacional Siglo XX, Especialidad en peritaje judicial en psicología forense, Diplomado en grafoscopia forense, entre otros posgrados. Perito registrado en el Sistema Odín del Órgano Judicial de Bolivia, Docente de pregrado y posgrado en diferentes universidades, así mismo tutor en trabajos de investigación académica.

el proceso de aprendizaje con otros materiales, con el propósito de que los jóvenes no requieran supervisión constante.

Se concluye el estudio identificando a la motivación intrínseca como un factor clave para el aprendizaje significativo en la educación superior, pero que para su desarrollo se requiere de un entorno que incentive a la curiosidad y la autodeterminación, con el fin de que los estudiantes no dependan de la motivación externa, sino de la propia, para adquirir conocimientos perdurables y resultados más efectivos.

Palabras clave: *Motivación, motivación intrínseca, desmotivación, aprendizaje, educación superior.*

ABSTRACT

Motivation is one of the factors of special interest in the educational field, because it arises from a complex construct in which internal values interact with external stimuli.

This article focuses its research on intrinsic motivation, as a fundamental tool in the teaching-learning process, analyzing theoretical foundations that allow for an approach to the definitions, dimensions, factors, and predominant indicators in this area of study. Based on this understanding, a diagnosis was carried out and, through the analysis of results, the current state of intrinsic motivation in first-year law students at the Autonomous University Tomas Frías (Potosí) was determined.

From a review of ten indicators, it was established that it is necessary to strengthen knowledge in the areas of: a positive attitude in problem-solving, execution of tasks with diligence and dedication to complement the learning process with other materials, with the purpose that young people do not require constant supervision.

The study concludes by identifying intrinsic motivation as a key factor for meaningful learning in higher education, but that its development requires an environment that encourages curiosity and self-determination, so that students do not rely on external motivation, but on their own, to acquire lasting knowledge and achieve more effective results.

Keywords: *Motivation, intrinsic motivation, demotivation, learning, higher education.*

INTRODUCCIÓN

La motivación, un constructo fundamental en la psicología humana, ha sido objeto de estudio y reflexión desde tiempos ancestrales hasta la actualidad. La comprensión de los factores que impulsan a las personas a la acción, la búsqueda de metas y la conservación de conductas específicas ha capturado la atención de investigadores; filósofos y psicólogos a lo largo de la historia. La palabra motivación, parafraseando al Pernia (2022) deviene de la raíz *motivus o motus* que significa movimiento o causa del movimiento y el sufijo *ción* que significa acción y efecto. Denotar, como lo describe el diccionario etimológico, que *Motivus* también es la base de las palabras: Motivar, Motivador, Motivo. Por lo que se infiere que está relacionado con aquello que impulsa a la persona a realizar una actividad. La motivación se refiere al proceso en el que un individuo se fija metas, utiliza los recursos adecuados para alcanzarlos y mantiene una conducta acorde con sus propósitos.

Desde una perspectiva lingüística, la Real Academia de la Lengua Española (RAE, 2022) define la motivación como un: “Conjunto de factores internos o externos que determinan en parte las acciones de una persona”. Esto sugiere que dichas acciones están influenciadas por factores internos (de la persona) o externos (ajenos a esta). Este concepto abre la puerta a la reflexión sobre cuáles son estos factores y su relevancia en la motivación humana.

Las teorías de la motivación han evolucionado con el paso del tiempo. Desde un enfoque conductual, centrado en las recompensas y castigos externos, hasta las teorías cognitivas que consideran la importancia de las experiencias conscientes, el interés por el rendimiento y los logros personales. Para realizar esta investigación, se realizó una exploración de

diversas líneas de pensamiento sobre este concepto. Por ejemplo, la conductista de B. F. Skinner, la humanista de Abraham Maslow y la cognitiva de Ulric Neisser y Jerome Bruner.

En el presente, la motivación intrínseca ha ganado un lugar destacado en las investigaciones y reflexiones sobre esta materia. Se refiere al impulso interno de las personas para hacer realidad determinado propósito, más allá de las recompensas externas, y se manifiesta cuando realizan una actividad por el placer, la satisfacción y el interés intrínseco que proviene de esta. Además, se considera que la motivación intrínseca es la más duradera y genuina, en comparación con la motivación extrínseca, la cual según Vásquez (2023) surge a partir de incentivos y consecuencias del ambiente, y consiste en ejecutar una conducta según las consecuencias que puede generar, para recibir resultados positivos o evitar negativos. Por ejemplo, estudiar para sacar una buena nota o para no reprobar. Por lo cual se puede colegir que la motivación extrínseca es ajena al individuo y se extingue cuando desaparece el estímulo.

Precisamente, existen investigaciones que abordan la temática de la motivación intrínseca y su relación con el rendimiento académico. Por ejemplo: Mora et al. (2024), publicaron una investigación, en la *Magazine de las Ciencias*, revista de investigación e innovación, denominada: *Influencia de la motivación intrínseca y extrínseca en el proceso de enseñanza-aprendizaje: una revisión sistemática* (Mora et al, 2024, p. 95 – p. 111). Los autores concluyeron que la motivación es esencial en el proceso educativo, ya que facilita la participación y persistencia de los estudiantes. En ese sentido, lo intrínseco está basado en el interés personal, y lo extrínseco, depende de los factores externos; positivos y negativos.

Sin embargo, la complejidad y diversidad de la primera, plantea desafíos considerables para los educadores. La interacción de diversos factores, tanto internos como externos, genera interrogantes sobre cómo conseguir que los estudiantes reconozcan sus intereses y actúen en consecuencia.

Al respecto, este documento tiene el objetivo de revisar, a fondo, la literatura existente sobre el impacto de la motivación intrínseca y extrínseca en la enseñanza y el aprendizaje. En el texto se realizará el análisis de las investigaciones relevantes que expliquen los diferentes tipos de motivación que influyen en el compromiso, la participación y el rendimiento académico de los estudiantes. Para conocer esta situación, se realizó una revisión sistemática de 99 documentos seleccionados con las bases de datos de Scielo, Redalyc y Scopus, utilizando criterios de exclusión e inclusión. Se recurrió a la metodología PRISMA, con un enfoque sistemático. Los resultados mostraron que el genuino interés y la automotivación desempeñan un papel esencial en el compromiso activo, la participación entusiasta y el destacado rendimiento de los estudiantes durante el proceso de enseñanza aprendizaje.

En conclusión, la motivación intrínseca juega un rol fundamental en el compromiso y la participación de los estudiantes en el proceso educativo. Por lo tanto, se recomienda a los docentes que diseñen actividades educativas que promuevan la autonomía, la relevancia personal y el disfrute por aprender.

En 2016, María Esther Espinoza Alarcón y Patricia Beatriz Torres Castro, en Perú, desarrollaron la investigación, en el programa de maestría en psicología educativa: *Motivación extrínseca e intrínseca y el rendimiento académico en el área de comunicación en alumnos del V ciclo de educación primaria*

del distrito de Chancay (Espinoza y Torres, 2016).

Dicha pesquisa tenía el objetivo general de determinar la relación entre la motivación extrínseca y la intrínseca, y como repercuten ambas en el rendimiento académico en el área de comunicación, se halló correlación significativa entre la motivación extrínseca y el rendimiento académico. Además, que existía correlación significativa entre la motivación intrínseca y el rendimiento académico.

Arturo Orbegoso (2016), psicólogo y docente de la Universidad Privada del Norte (UPN) publicó un artículo en la revista científica de educación *Educare*, denominado: *La motivación intrínseca según Ryan & Deci y algunas recomendaciones para maestros* (2016).

Dicho artículo mencionaba que los seres humanos son proactivos y comprometidos o, alternativamente, pasivos y alienados, como una función de las condiciones sociales en las que ellos se desarrollan y funcionan (Orbegoso, 2016). La investigación, guiada por la teoría de la autodeterminación, examinó los factores que ampliaban o reducían la motivación intrínseca, la autorregulación y el bienestar. El texto postuló tres necesidades psicológicas innatas: competencia, autonomía, y relaciones. Estas, si son satisfechas, producen la suficiente automotivación, pero si provocan frustración, el resultado es que la motivación se reduce, al igual que el bienestar.

En relación con el nivel contextual, la pandemia de la COVID-19 provocó que las dinámicas educativas trasladaron las aulas a la virtualidad. Este hecho y la revolución de la inteligencia artificial son factores que influyen en la educación. Los estudiantes utilizan las nuevas herramientas con mayor naturalidad que los docentes. Con diferentes actividades, plataformas y aplicaciones, se pudo observar que los estudiantes,

en su mayoría, estaban, evidentemente, desmotivados. Esto se observó entre los universitarios del primer año de la carrera de Derecho de la universidad potosina.

Se ha observado múltiples indicadores negativos, como la falta de originalidad en las tareas que, como se evidenció, son generadas por inteligencia artificial, al igual que poca comprensión de esos contenidos porque muchos estudiantes se limitaban a copiar y pegar el material, había poca participación en clases, disociación y desconexión emocional en esos momentos.

Estos comportamientos no reflejan una motivación intrínseca y pueden atribuirse a diversos factores. Entre otros, problemas familiares, falta de orientación vocacional, métodos de enseñanza tradicionales o excesivo uso de celulares, aplicaciones y plataformas de inteligencia artificial. Tales actitudes pueden derivar en consecuencias graves, como el conformismo, bajo rendimiento académico, aunque los jóvenes cumplan con la presentación de las tareas encomendadas, la mayoría no lee ni estudia, incluso, los trabajos que ellos mismos entregan a sus docentes. Si bien cumplen con la entrega de las actividades encomendada, en los exámenes obtienen notas bajas, esto puede derivar en la deserción de varios de estos. Estos problemas también afectan y desmotivan a los profesores.

Por lo señalado, es necesario comprender *¿cuál es el estado actual de la motivación intrínseca entre los estudiantes de primer año?* Es necesario recurrir a *métodos, técnicas e instrumentos* que permitan conocer los indicadores de la motivación intrínseca, con el fin de emitir recomendaciones pertinentes.

La presente investigación tiene como objetivo brindar un abordaje teórico que permita comprender la motivación intrínseca y sus elementos, para mostrar su importancia y cómo se relaciona con el proceso de aprendizaje. Así será posible realizar un análisis y reflexión adecuado de los docentes y todas las personas del *ámbito educativo*.

Antecedentes históricos de la motivación

Es importante, primero, conocer e indagar la procedencia del término *motivación*. Para esta investigación, seguimos la propuesta de Trenchera (2005):

“Etimológicamente, el término motivación desde el punto de vista de la etimología, la palabra ‘motivación’ proviene de latín motivus o motus, que significa «causa del movimiento» y remite a la idea de ‘movimiento’, relacionándose con aquello que moviliza a la persona para ejecutar una actividad” (Trenchera, 2005, p. 31).

De esta manera, se puede destacar que la palabra motivación refleja un proceso que sigue el sujeto para alcanzar un objetivo, utiliza los recursos adecuados y mantiene una determinada conducta para lograr una meta.

Según la Real Academia de la Lengua Española (2022), la palabra motivación significa: “Acción y efecto de motivar.

Conjunto de factores internos o externos que determinan en parte las acciones de una persona”. Siendo esta última acepción por la que se puede interpretar que las acciones de una persona están afectadas o influenciadas por factores internos o externos.

En cuanto a investigaciones, surgimiento y evolución histórica de la interpretación de la motivación, hay evidencias de hace varias décadas. (Herrera, 2004):

Entre la década de 1920, hasta mediados de la de 1960, la motivación estuvo asociada con la investigación experimental de aspectos como la conducta motora, el instinto y el impulso.

En ese periodo, se buscaba determinar qué es lo que conduce a un organismo a restaurar su equilibrio u homeostasis, con base en factores externos determinantes de la motivación, como los refuerzos (Herrera *et al.*, 2004).

Después de la década de 1960, surgieron las teorías cognitivas de la motivación, centradas en la experiencia consciente. El interés por estudiar la motivación, su influencia e importancia en el rendimiento y los logros que deja para la vida personal. Por ejemplo, la teoría de Atkinson (citado por Herrera *et al.*, 2004) destaca que la motivación de rendimiento se determina por el valor otorgado a la meta y a las expectativas por lograrla, considerando las características de las personas con alta o baja necesidad de rendimiento, ansiedad y control interno.

Desde la década de 1970 hasta el presente, la investigación de esta disciplina tiende a elegir las teorías cognitivas. Estas destacan los elementos constitutivos de la motivación.

Uno de estos es el autoconcepto, como elemento central de las teorías motivacionales. Diferentes estudios se refieren a aspectos tales como el papel de la autoeficacia¹, atribución causal², locus de control³, teoría implícita de la capacidad o la autoeficacia⁴, percepción de competencia, entre otros.

1 Bandura, A. (1977). Autoeficacia: Hacia una teoría unificadora del cambio conductual.

2 Weiner, B. (1985). Una teoría atribucional de la motivación de logro y la emoción.

3 Atkinson, J. W. (1964). Introducción a la motivación.

4 Dweck, C. S. (2000). Teorías del yo: Su papel en la motivación, la personalidad y el desarrollo.

Habiendo considerado la etimología e historia de la motivación, a continuación describiremos varias definiciones relacionadas con el objeto de estudio de este documento, con el propósito de hacer más clara la importancia de la motivación intrínseca.

Definiciones de motivación

La palabra motivación tiene distintas acepciones, de acuerdo con el ámbito al que haga mención. Por ejemplo: el organizacional, educativo, deportivo, etcétera. Sin embargo, existen elementos comunes para cada uno de estos.

Al respecto, Pintrich (1994) considera que “la motivación es un constructo psicológico utilizado para explicar el comportamiento voluntario” (p. 19). Sobre esto, la motivación académica involucra un deseo de desempeñarse “bien” en el aula. Dicho deseo se hace evidente en las conductas voluntarias, continúa el autor, que eventualmente llevan a un buen desempeño. Se podría considerar que la asistencia a clases es un comportamiento voluntario que, combinado con otros, muestra el nivel de motivación académica.

Al respecto, Dosil (2004) plantea otra visión:

“Es una variable psicológica que mueve al individuo hacia la realización, orientación, mantenimiento y/o abandono de las actividades físicas/deportivas, suele estar determinada por la asociación cognitiva que el sujeto hace de las diferentes situaciones —si es positiva, mayor motivación; si es negativa, menor motivación; si es neutra, dependerá de la construcción cognitiva que realice por la influencia del entorno y de sus propias convicciones— de acuerdo con una serie de factores: individuales, sociales, ambientales y culturales” (Dosil, 2004. p. 129).

En cuanto a lo señalado por el autor, este plantea que, frente a un estímulo o situación, cada persona responde, o se motiva, de diferente manera. Por lo que se deduce que existen diferentes tipos de motivación en la vida de las personas (2004).

Perspectivas teóricas sobre la motivación

Santrock (2002) plantea tres perspectivas fundamentales para entender a la motivación: la conductista, la humanista y la cognitiva. En resumen; la conductista acentúa el papel de las recompensas, en la motivación; la humanista, en las capacidades de desarrollo del ser humano; y la cognitiva, destaca el poder del pensamiento, autoconcepto.

Revisemos más detalles de estas perspectivas:

Perspectiva conductual. Sostiene que las recompensas externas y los castigos son centrales para que las personas tengan motivación. También se entiende que las recompensas son sucesos positivos o negativos que motivan ciertos comportamientos en el sujeto, quien se siente interesado o “motivado” por asumir ciertos comportamientos considerados adecuados o deseados y decide mantener distancia de los inapropiados.

Perspectiva humanista. “La motivación no es algo estático, sino que está en constante transformación, evoluciona, ya que existe una relación entre su desarrollo y las experiencias que cada persona enfrenta en el diario vivir” (Abarca 2001, p. 17).

Esta perspectiva resalta las características positivas que tiene el ser humano de elegir con libertad su destino.

Esta perspectiva alberga, también, la teoría de las necesidades. García (2008) explica en su trabajo de tesis, que una de las teorías más conocidas sobre la motivación es la de la Jerarquía de las necesidades, propuesta por Abraham H. Maslow en 1954, plasmando su pirámide de las necesidades, quien creó un escalafón de las necesidades humanas ordenadas, en la que unas son prioritarias. En todo caso, solo cuando estas hayan sido satisfechas, será posible que el sujeto busque otras de orden superior. Cuando alguna necesidad ya está satisfecha, esta deja de ser considerada como un factor motivador para la persona.

Perspectiva cognitiva. Santrock (2002) desarrolló esta perspectiva: “Los pensamientos, en el caso concreto de la persona estudiante, guían su motivación” (p. 23). La teoría cognitiva se apoya en la motivación interna por los logros que tienen las personas, sus concepciones acerca del éxito o del fracaso, las creencias sobre lo que pueden controlar en su ambiente, la importancia en la elección de metas, el planeamiento y el monitoreo del progreso para alcanzar estas.

Clasificación teórica actual de la motivación

Santrock (2002) rescata y apoya cinco teorías relacionadas con la motivación:

Teoría de la atribución. Las explicaciones que los sujetos dan sobre sus acciones y las de los demás determinan sus tendencias a la acción (Weiner, 2010). Esta teoría tiene tres dimensiones para la causalidad: internalidad (interna vs. externa), estabilidad (estabilidad invariante hacia estabilidad variante) controlabilidad, (percepción de control intencional sobre las causas o ausencia de aquel).

Teorías de metas. Estas corresponden a la forma de aproximarse a un propósito (Elliott y Dweck, 1988). Incluyen dos categorías: metas de aprendizaje por aproximación, con el propósito de alcanzar el éxito; y por evitación, enfocada en evitar el fracaso.

Teoría social cognitiva. Bandura (1997) desarrolla esta teoría. Estipula que las expectativas de autoeficacia indican qué comportamientos las inician, el esfuerzo que se invierte para cumplirlas y el tiempo que se dedica a realizarlas, considerando, a la vez, cuatro fuentes de información: *logros de ejecución*, experiencias propias del desempeño exitoso real; *experiencias vicarias*, la observación de otros sujetos realizando las mismas acciones, o la realización propia de estas, pero desde la imaginación; *persuasión verbal*, apoyo recibido de manera oral; y *estados fisiológicos*, interpretación de signos corporales para examinar las propias capacidades.

Teoría de la autorregulación. Propuesta por Kuhl (1987) analiza cuál es el control consciente de la acción, analiza los procesos cognitivos que median entre la intención y la ejecución real de esta, considera dos orientaciones para el control de la conducta del proceso y el resultado, la primera está vinculada con las emociones positivas y los incentivos internos; la segunda está enfocada en alcanzar las metas que se propone el sujeto. Si hacemos una comparación con estándares de lo que debería alcanzarse de manera concreta, los estudiantes experimentan estados de afectividad negativa.

Teoría de la autodeterminación. Esta corriente de estudio fue propuesta por Deci y Ryan (1985). En resumen, sostiene que una teoría psicológica es motivacional, solamente, si explora la energía (generada por las necesidades) y la dirección (los

procesos del organismo que le dan significado a los estímulos internos y externos) hacia la satisfacción de necesidades.

Para los autores, el concepto de motivación tiene una estructura jerárquica de tres niveles: global, contextual y situacional. En ese entendido, los factores sociales influyen en la motivación, a través de mediadores constituidos por las necesidades psicológicas básicas de competencia, autonomía y vinculación. En función de la satisfacción, cada motivación se entiende de diferente manera: intrínseca (MI), extrínseca (ME) y amotivación (A).

Con la MI el sujeto realiza actividades por la satisfacción de ejecutarlas, no son necesarias las recompensas externas o el control ambiental para llevarlas a cabo. La ME se identifica con los comportamientos que sirven como un medio para alcanzar un fin. Las A son las conductas no reguladas por los sujetos, quienes experimentan una sensación de falta de propósitos (Deci y Ryan, 2000). Por lo tanto, según el tipo de motivación dominante, los resultados serán diferentes.

La investigación de Stover, *et al.* (2017) destaca que la teoría de la autodeterminación puede ser considerada como una macroteoría de la motivación humana, con el objetivo de lograr una comprensión de los comportamientos que resulte generalizable a todos los contextos. Esta teoría podría aplicarse aplicable a distintos contextos: educativos, deportivos, laborales o clínicos.

Tipos de motivación

La motivación tiene varias clasificaciones: motivación positiva y negativa; básica y cotidiana; autónoma y controlada son algunos de los términos que desarrollaron autores varios

autores, entre otros: Pintrich y Schunk (2006), González, Tourón y Gaviria (1994) , quienes coinciden con identificar los dos tipos de motivación: intrínseca y extrínseca.

Soriano J. (2001) escribió sobre estos dos tipos de motivación: **La motivación intrínseca**. Es aquella que trae consigo la persona, ejecuta y activa por sí mismo para alcanzar algo de su interés, cuando lo considera oportuno. Es, por tanto, una motivación que no depende del exterior de la persona.

La motivación extrínseca. Esta es externa, el impulso proviene de fuera del individuo, ya sea por otras personas o el entorno que lo rodea. Su puesta en marcha, depende de que se cumplan una serie de condiciones ambientales o haya alguien dispuesto y capacitado para generar dicha motivación.

La motivación es la base o cimiento para cualquier tipo de esfuerzo, en cualquiera de sus categorías. Es evidente la relación que existe con la conducta de la persona. Como se puede apreciar, hay diferentes teorías y clasificaciones.

La presente investigación analiza la motivación intrínseca, como elemento clave, como un factor que impulsa a la acción, para que las personas intenten alcanzar sus objetivos. Las personas tienen un impulso natural por el cambio y el progreso, y son naturalmente curiosas. Es importante incentivar esa tendencia natural y evitar que esta se pierda.

Fundamentos teóricos de la motivación intrínseca

Definiciones

Coon, Mitterer y Martini et al. (2019) señalan: “La motivación intrínseca ocurre cuando actuamos para obtener recompensas internas, sin necesidad de recibir recompensas externas, es cuando actuamos porque disfrutamos una actividad o

la vemos como una oportunidad de explorar, aprender y realizarnos” (p. 11).

Se entiende que el comportamiento del individuo busca una recompensa interna que puede traducirse en sentimientos o emociones sin necesidad de un estímulo externo. La definición de Coon, Mitter y Martini (2019) destaca la oportunidad de explorar, aprender y autorrealizarse, entendiéndose estos aspectos, como parte natural del ser humano.

Para Anaya y Anaya (2010), citados por Pekrun (1992), Condry y Chambers (1978) “La motivación intrínseca se puede definir como aquella que procede del propio sujeto, que está bajo su control y tiene capacidad para autoreforzarse” (p. 36). En este sentido, se resalta la capacidad que tiene cada persona para autorregularse y salir delante de las situaciones adversas, ya que la motivación intrínseca depende de su propio control. De esta manera, el sujeto disfruta de la ejecución de una actividad o tarea por su motivación intrínseca positiva.

Al respecto, Bravo, citado por Rojas (2020) menciona:

“La motivación intrínseca es la que impulsa a hacer cosas por el simple gusto de hacerlas. La propia ejecución de la tarea es la recompensa. A diferencia de la motivación extrínseca, basada en recibir dinero, recompensas y/o castigos, o presiones externas, la motivación intrínseca nace en el propio individuo. Aunque todo el sistema laboral se basa en que la motivación es un mecanismo totalmente racional —seremos más productivos si obtenemos un mayor beneficio a cambio—, recientes estudios indican que esto no es así. La motivación intrínseca solo funciona hasta que conseguimos cubrir un nivel de vida que consideramos aceptable. Cuando las necesidades básicas están cubiertas, un incremento en los ingresos ya no

produce un aumento de felicidad, en la misma medida” (p. 37).

Entre las dos últimas definiciones, destacan elementos comunes: la motivación intrínseca procede del propio sujeto y el disfrute está en la ejecución de la tarea. Sin embargo, la definición de Pekrun (1992) y Condry y Chambers (1978) insiste que las personas tienen la capacidad de autorreforzarse, mientras que para Bravo (2018), la motivación intrínseca funciona hasta alcanzar un nivel de vida aceptable.

Respecto al estado ideal para la motivación intrínseca, Ambrose y Kulik (1999) señalan: “Para algunos autores, la motivación intrínseca es la verdadera motivación y aquella que debiera buscar despertarse en las personas para lograr un cambio o progreso real en su comportamiento” (p. 99).

De estas definiciones destacan dos ideas: la motivación intrínseca no depende del reconocimiento ajeno y debe ser despertada porque constituye un cambio real y perdurable en el comportamiento, a diferencia de la motivación extrínseca.

A su vez, Jiménez (2007) afirma:

Estar motivado intrínsecamente es asumir un problema como reto personal. Es enfrentarlo solo para hallar su solución, sin que haya esperanza o anhelo de recompensa externa por hacerlo.

Por ello, es posible señalar que los estudiantes, por un lado, no buscan un progreso real y, por el otro, dependen de una recompensa externa. Esto contrasta con la motivación intrínseca que debería regir su aprendizaje (p. 127).

Las referencias de los autores citados, evidencian mediante ideas fundamentales que la motivación intrínseca y su adecuado desarrollo tienen trascendencia en el ser humano. Además,

muestran que la motivación externa está condicionada y que la conducta producida desaparece cuando se acaba el estímulo o recompensa.

Tras analizar las definiciones expuestas, a partir de Coon, Mitterer, y Martini, (2019), Anaya y Anaya (2010), Condry y Chambers (1978), Pekrun (1992) y Ajello (2003), se plantea una definición propia Rocha (2025):

“La motivación intrínseca es el impulso que procede del ser humano, bajo control de este y que tiene la capacidad para automotivarse, permitiéndole aprender, explorar y alcanzar la autorrealización, buscando una satisfacción y/o disfrute interno, sin necesidad o búsqueda de recompensa o reconocimiento externo, por ello resulta más real y perdurable en la conducta”.⁵

Dimensiones de la motivación intrínseca

Las dimensiones de la motivación intrínseca, propuestas por Vallerand y Rousseau (2001) citados por Montemayor (2014), buscan una explicación más exhaustiva de esta variable:

Motivación intrínseca de conocimiento. Practicar una actividad por el placer y la satisfacción de aprender o explorar. Como se mencionó, algunos autores apuntan que la curiosidad es innata en el ser humano.

Motivación intrínseca de ejecución. Practicar una actividad por el placer y satisfacción de ejecutar correctamente un ejercicio, movimiento o tarea, de forma eficiente y adaptada, mostrando capacidad de adaptación y asumiendo los problemas como un reto y no como un obstáculo.

Motivación intrínseca de experimentar sensaciones. Practicar una actividad con esmero y dedicación, por el placer

5

Definición elaborada por el autor en el marco de la investigación

y satisfacción de experimentar sensaciones diferentes a las habituales, lo que genera una actitud positiva y fortalece el autoestima.

Al respecto, Bekiari (2014) señala:

Estas tres dimensiones se integran, en una especie de *Gestalt*, en la que todas y cada una de las partes están relacionadas e interactúan entre sí. El resultado es una trama de experiencias, impresiones y sensaciones subjetivas tan variada y compleja, que hacen necesario el abordaje multidimensional, como única vía válida para llegar a comprender realmente cuál es el alcance y la importancia de este tipo de motivación.

Podemos concluir, por tanto, que motivar a los deportistas, desde esta óptica, implica fomentar sus recursos internos, su sentido de competencia, de autoestima, de autonomía y de autorrealización (p. 236).

Como se aprecia, el autor enfatiza la actividad deportiva; sin embargo, esta forma de motivación puede aplicarse a diferentes ámbitos, ya que es personal y no se limita a un solo campo.

Características de la motivación intrínseca. En Perú, el psicólogo y docente de la Universidad Privada del Norte universitario, Obregoso (2016) señala:

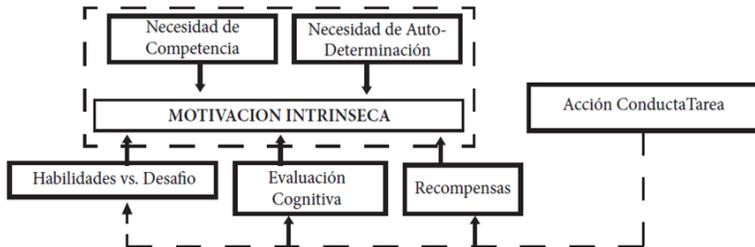
Esta motivación poseerá cierta calidad, si la persona siente la *necesidad de competencia* y defiende su *autodeterminación*.

Y, atendiendo a situaciones concretas, esta motivación variará de acuerdo a cómo se presente el balance entre el *desafío* planteado por la tarea y las *habilidades* que se posean para encararla (experiencia de flujo o reto óptimo). Asimismo, el mayor o menor control externo que se perciba, sobre la

propia conducta, y la información que se obtenga, de retorno (*evaluación cognitiva*), afectan la motivación intrínseca. Las *recompensas* tangibles o simbólicas, anticipadas o inesperadas (costo oculto de la recompensa) influyen también en la motivación intrínseca (p. 88).

Gráfico 1

La Motivación Intrínseca: características y variables.



Nota. Educare, Revista científica de educación (2016).

De la explicación y la gráfica destacan las principales características de la motivación intrínseca: necesidad de competencia, de autodeterminación, equilibrio entre habilidades y desafío, evaluación cognitiva como variable externa y recompensa. Todas estas características están relacionadas y se reflejan en la conducta, en el momento de realizar alguna acción o tarea.

Factores que influyen en la motivación intrínseca:

Según Cervelló (1996), realizando un análisis de las distintas teorías de la psicología, se establece que la motivación está influenciada por un conjunto de aspectos, interrelacionados entre sí, y subyacentes con el resultado final; es decir, la conducta.

Sin embargo, Weinberg y Gould (1996) consideran:

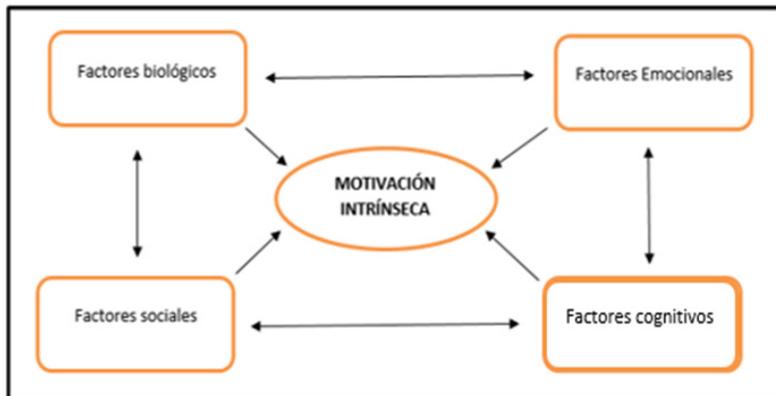
“En definitiva, pues, se puede decir que *motivación* es un término global que se utiliza para definir el complejo proceso psicológico que determina la dirección y la intensidad del

esfuerzo, un proceso marcadamente individual en el que influyen factores de diversa índole (biológicos, sociales, cognitivos, emocionales, etcétera), aprovechado con relativa frecuencia para explicar el comportamiento de las personas cuando practican actividad física o deporte. En concreto, la dirección del esfuerzo “se refiere a si el sujeto busca, se aproxima o se siente atraído por ciertas situaciones”..., mientras que la intensidad del esfuerzo hace referencia “a la cantidad de empeño que una persona emplea en una situación determinada” (p. 229).

Por lo expuesto, los factores que influyen en la motivación apuntan a un proceso marcadamente individual, por ende, intrínseco a las personas. De ello surgen cuatro factores principales: biológicos, sociales, cognitivos y emocionales.

Gráfico 2

Factores de la motivación intrínseca.



Nota. Elaboración propia

Causas de la desmotivación intrínseca. Según Buceta (1999), se identifican cinco principales factores que pueden generar déficits de motivación *La falta o pérdida de interés por la actividad*. Se presenta cuando el esfuerzo físico y mental

invertido en la actividad es inferior al que el estudiante podía realizar para optimizar su rendimiento. Esto puede relacionarse con el nivel de exigencia, la obtención de resultados poco favorables, la dificultad para alcanzar objetivos y la discordancia con otras actividades relevantes.

La falta de autoconfianza. La falta de confianza en las propias capacidades provoca un déficit de motivación que repercute, negativamente, en el rendimiento. El estudiante no confía en su capacidad para afrontar satisfactoriamente las múltiples exigencias, pese al interés que tenga por algún contenido.

El desánimo. El déficit de motivación puede surgir como consecuencia directa del impacto emocional que ocasionan los resultados adversos y las experiencias negativas. No implica falta de interés o confianza; el desánimo surge, cuando, a pesar del esfuerzo, los resultados no acompañan y no se logra un desempeño al nivel esperado.

El agotamiento psicológico. Se asocia con estados de fatiga mental, especialmente hacia el final del semestre, durante los exámenes o entrega de trabajos, cuando los estudiantes ya han invertido gran parte de sus esfuerzos y enfrentan presiones por los resultados.

Las alteraciones psicopatológicas. La presencia de alteraciones psicopatológicas puede generar déficit de motivación, además de otros síntomas más graves (límites físicos y psicológicos).

Importancia de la motivación intrínseca en los estudiantes que cursan la educación superior. Para conocer la importancia de la motivación intrínseca, primero es necesario conocer aspectos sobre la educación superior y cuáles son las características comunes entre los cursantes.

La formación superior se entiende como la etapa académica postsecundaria que se completa en diferentes instituciones educativas, como universidades o institutos.

Según Piaget (1969) "El estudiante es un ser individual, único e irreplicable con sus propias e intransferibles características personales" (p. 102). El autor destaca que las características personales de cada ser humano existen condiciones intrínsecas para cada estudiante. La motivación intrínseca resulta crucial en la formación superior.

Estrategias psicológicas como el control de los pensamientos, el modelado, el establecimiento de objetivos, el rendimiento y la visualización pueden mejorar la percepción del estudiante sobre sus propias habilidades, para alcanzar el éxito en una determinada tarea (autoconfianza).

Por lo tanto, es sustancial que el personal docente trate de despertar la curiosidad e interés del estudiantado, con respecto a los temas de estudio. Algunas sugerencias para alcanzar estos propósitos son: la novedad e importancia de los conocimientos, de modo que el estudiante pueda encontrarle sentido al aprendizaje; así también, promover la exploración y reflexión de temas de su interés y la integración de los nuevos conocimientos con aquellos previos.

MÉTODOS

En lo que se refiere a los métodos aplicados en la presente investigación, se recurrió a la teoría histórico-lógica que permitió analizar la evolución y el desarrollo de la motivación y su relación con el proceso de aprendizaje, desde una perspectiva crítica y reflexiva en el contexto actual.

También, se utilizó el método de análisis-síntesis, que sirvió para descomponer, en partes manejables, la información obtenida a través de las técnicas de investigación, también ayuda en el análisis de cada componente y la síntesis de los hallazgos, para generar conclusiones coherentes.

Además, se aplicó el método Inductivo-deductivo: el inductivo para extraer conclusiones generales, a partir de datos específicos obtenidos en la revisión bibliográfica y el deductivo, para aplicar teorías y principios generales —como los derechos de los niños y las familias— a situaciones particulares relacionadas con el uso de la inteligencia artificial en el proceso de aprendizaje.

Las técnicas de investigación utilizadas para la recolección de la información, acorde al enfoque mixto fueron:

Revisión documental. Se utilizó esta técnica para recabar información relacionada con la motivación intrínseca y a su vínculo con el proceso enseñanza en la educación. Esta revisión permitió un abordaje teórico claro y objetivo respecto al tema de investigación.

Observación no participante. Esta fue realizada en los paralelos de primer año de la carrera de Derecho de la Universidad Autónoma Tomás Frías.

Cuestionario de evaluación motivacional del proceso de aprendizaje (EMPA) de Quevedo, Quevedo, & Monserrat (2016). Este proporcionó índices motivacionales en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El instrumento estuvo dirigido a estudiantes de primer año de la mencionada carrera universitaria, con el fin de conocer el grado de satisfacción respecto a la motivación intrínseca.

Entrevista semiestructurada. Esta fue aplicada a docentes de la carrera universitaria.

El diseño metodológico adoptó un enfoque mixto, combinó elementos cualitativos y cuantitativos para una comprensión más amplia. La investigación fue de tipo descriptivo.

Se utilizó un diseño de campo para recopilar datos directamente de los estudiantes, complementado con un diseño documental para extraer información secundaria. La población estudiada se eligió por conveniencia del autor, consistió en 100 estudiantes y tres docentes de primer año de la Derecho, durante la gestión 2024. En total, participaron 103 personas.

RESULTADOS

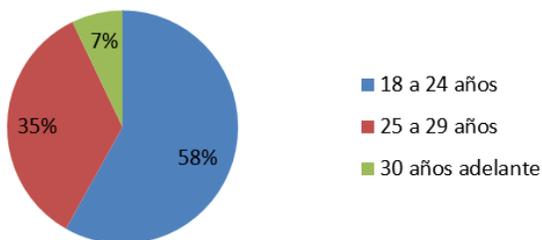
La metodología considerada es congruente con un enfoque documental, ya que su construcción parte de escritos que solo cobran sentido mediante su lectura y análisis. Es importante señalar que la recolección, análisis y transcripción de la información se realizaron de manera paralela.

Se estudiaron aspectos vinculados con los antecedentes históricos de la motivación, las definiciones de motivación, las perspectivas teóricas, la clasificación teórica actual, tipos de motivación, los fundamentos teóricos de la motivación intrínseca, sus definiciones , dimensiones, características, factores influyentes y sus causas de desmotivación intrínseca.

La indagación se contextualizada con la carrera de Derecho entre los estudiantes de primer año. Esta aproximación al conocimiento humano, científico y tecnológico busca actualizar el paradigma de la labor docente, promoviendo la reflexión en el contexto actual, donde la motivación intrínseca juega un papel fundamental para el proceso de aprendizaje.

Gráfico 3

Distribución de la población estudiantil por edad



Nota. Elaboración propia con datos de la encuesta a estudiantes

Rango de edad (años)	Cantidad de estudiantes	Porcentaje
18 a 24	58	58 %
25 a 29	35	35 %
30 en adelante	7	7 %
Total	100	100 %

Nota. Elaboración propia con datos de la encuesta a estudiantes

Conforme al gráfico, se observa que la mayoría de los estudiantes tiene entre 18 y 24 años de edad, por lo tanto son considerados como parte del grupo etario de la juventud.

Resultados obtenidos de la aplicación del cuestionario EMPA

El cuestionario aplicado a los estudiantes tiene dos dimensiones: **motivación extrínseca e intrínseca**, aunque se hace énfasis en la intrínseca, manteniendo la estructura correspondiente para centralizar los resultados.

Tabla 1

Nivel de satisfacción en estudiantes de primer año de Derecho de la UATF

Nivel	Escala	Satisfacción	Cantidad de estudiantes
1	Siempre	Máxima motivación	23
2	Casi siempre	Más motivado que desmotivado	27
3	Algunas veces	Motivación no definida o contradictoria	27
4	Un poco	Más desmotivado que motivado	17
5	Casi nada	Máxima desmotivación	6
Total			100

Nota. Elaboración propia con datos del cuestionario EMPA.

Una vez realizada la sumatoria de los puntajes, se detallan los niveles de satisfacción obtenidos en el cuestionario de motivación intrínseca, y que reflejan el grado de satisfacción estudiantil.

Gráfico 4

Niveles de satisfacción según el cuestionario de motivación



Nota. Elaboración propia con datos del cuestionario EMPA.

Con el cuestionario de Evaluación motivacional del proceso de aprendizaje (EMPA) de Quevedo, Quevedo, & Monserrat (2016) se obtuvo los índices motivacionales en los procesos de enseñanza y de aprendizaje, obteniendo información muy importante de los estudiantes respecto a la motivación intrínseca, se contempló que los estudiantes tienen puntajes mayores en las escalas, casi siempre (27 estudiantes), y, algunas veces (27 estudiantes),

Estos valores se dividen en: más motivado que desmotivado y, en motivación no definida en los estudiantes, haciendo una valoración general de los resultados del cuestionario aplicado, los niveles de satisfacción de motivación no definida y contradictoria, más desmotivado que motivado y máxima desmotivación, suman un 50% de los estudiantes consultados.

DISCUSIÓN

La investigación realizó una triangulación múltiple que permitió combinar y comparar los hallazgos de la indagación, con el fin de impulsar una discusión que, posteriormente, dio lugar a la formulación de conclusiones y recomendaciones.

El análisis de los datos está acompañado de un cuadro que sintetiza la información recabada en la guía de observación, entrevista, grupo focal y el correspondiente análisis, para luego hacer cruce de información con el cuestionario de evaluación motivacional de Quevedo y Quevedo, a fin de realizar una valoración general de todos los resultados.

Tabla 2
Triangulación de los datos obtenidos

DIMENSIONES	INDICADORES	INSTRUMENTOS				Análisis
		Observación de estudiantes	Entrevista a docentes	Grupo Focal Con estudiantes	Cuestionario de evaluación motivacional (EMPA)	
E X P E R I M E N T A C I O N	1. Mantiene actitud positiva en la resolución de problemas	Se pudo observar que los estudiantes, en la mayoría de las clases y asignaturas, no tenía una actitud positiva para la resolución de problemas, mostrando cierta disconformidad o molestia en su lenguaje corporal y comentarios, cuando se les asignaban tareas.	Los tres docentes confirmaron esta situación, mencionaron que los estudiantes dependen de la inteligencia artificial para realizar los trabajos y esto provoca las deficiencias, también dijeron que esta dependencia ha ido creciendo. En el presente, se ha convertido en una limitante para resolver problemas reales.	Los estudiantes reconocen que no responden de manera positiva, ya que temen cometer errores y no quieren soportar burlas de compañeros.	El cuestionario de evaluación motivacional del proceso de aprendizaje (Empa) de Quevedo, Quevedo, y Menserrat (2016) evidenció que existe un alto número de estudiantes que no tiene una motivación definida o clara (27), o están más desmotivados que motivados (17) y seis tienen una máxima desmotivación (6). El 50% de los consultados. Esto demuestra que el problema de la motivación intrínseca es real y hay que fortalecer la motivación intrínseca.	Quedó en evidencia la desmotivación intrínseca. La observación mostró actitudes negativas (lenguaje corporal, comentarios negativos). Los docentes atribuyeron esto a la dependencia de la IA y la falta de pensamiento crítico. El grupo focal reveló miedo al error y a la presión social. El EMPA confirma que el 50% de los estudiantes está desmotivado (27 sin motivación clara, 17 desmotivados, seis con desmotivación extrema). Urge fortalecer la seguridad emocional y reducir el miedo al fracaso, mediante estrategias pedagógicas que fomenten la autonomía.
	2. Muestra seguridad en las participaciones en clases	Se pudo observar que, por lo general, los estudiantes del grupo etario de 30 años y de más edad, muestran seguridad cuando participan en aula.	Los docentes mencionan que los estudiantes mayores sí muestran seguridad; participan en clases, dado que muchos de los estudiantes ya son profesionales o trabajan en el área y aportan de manera positiva con sus conocimientos y experiencias.	No corresponde		La seguridad está vinculada con la edad y experiencia. La observación destaca que los estudiantes mayores (menores de 30 años) participan con confianza. Los docentes confirman que estos estudiantes (profesionales o trabajadores activos) aportan experiencias prácticas. Brecha generacional: los jóvenes son más inseguros, pero esta variable no se explora en el grupo focal o EMPA. Se debe promover mentorías entre pares e integrar experiencias prácticas podría aumentar la seguridad de los más jóvenes.

	<p>3. Realiza tareas con esmero y dedicación</p>	<p>Varios estudiantes no realizaban trabajos con esmero, sin carátula o el texto no tiene buena redacción ni justificación teórica.</p>	<p>Los docentes, mencionan que los estudios universitarios demandan esmero y dedicación, pero con la virtualidad estos valores disminuyeron entre los jóvenes. Cuestionan que estos dependan demasiado de la tecnología y no tienen pensamiento crítico.</p>	<p>Los estudiantes respondieron que estaban comprometidos y se esmeraban para presentar los trabajos. Pero, también compartieron que tienen muchas tareas. Como resultado, el tiempo es escaso y prefieren copiar y pegar contenidos generados por la IA.</p>	<p>Es otro indicador bajo, donde predomina el copiar/pegar y la baja calidad de trabajos (observación; textos sin formato, sin carátulas). Docentes y grupo focal coinciden: la virtualidad redujo el esmero, y la sobrecarga de tareas desmotivó. Los estudiantes admiten que "es más fácil copiar".</p> <p>Se debe revisar la carga académica, fomentar tareas y evaluaciones creativas y limitar el uso de IA.</p>
	<p>4. Complementas tus estudios con otros materiales, además de los que entrega el docente</p>	<p>No corresponde</p>	<p>Entre los docentes hubo discrepancia de criterios. Algunos dijeron que la gran mayoría de estudiantes se conforma con los contenidos del aula y no indagaban más allá. Un docente comentó que, a veces, los estudiantes ingresan a otras plataformas para recolectar información adicional. No obstante, un profesor respondió que la mayoría de sus alumnos complementa la información.</p>	<p>La mayoría de los estudiantes respondió que no complementa sus trabajos con otros materiales, por falta de tiempo.</p>	<p>Iniciativa para la investigación autónoma. Otro indicador bajo. Los docentes reportan contradicciones: algunos estudiantes se conforman con lo dado; otros buscan fuentes adicionales. El grupo focal considera que la "falta de tiempo" es una barrera.</p>
	<p>5. Logra retener información para las exposiciones</p>	<p>No corresponde</p>	<p>Los estudiantes tienen dificultades en las exposiciones, no retienen información suficiente. Docentes quieren reforzar esta capacidad.</p>	<p>Los estudiantes discrepan, pero justifican que los nervios, a veces, afectan sus presentaciones. expresarse como es debido.</p>	<p>Brecha entre retención y desempeño. Es un indicador bajo, los docentes indican que los estudiantes no retienen información, pero el grupo focal atribuye los errores en las exposiciones a los "nervios" y no a la falta de estudio.</p>

<p>6. Muestra atención en las clases</p>	<p>Los estudiantes se distraen con facilidad, ya sea porque hablan entre ellos o porque están más atentos a sus celulares.</p>	<p>Los docentes indican que los estudiantes se distraen, ya sea por alguna llamada, mensaje o porque consideran que la materia no es importante. Señalan que, a veces, atienden, pero olvidan los contenidos. A los profesores les preocupa que el umbral de atención es más bajo entre los alumnos. Consideran que es el resultado de la sobrestimulación tecnológica.</p>	<p>Los estudiantes prestan atención muestran materias tienen contenidos y, por ello, los olvidan.</p>	<p>Distracción masiva por uso de celulares (observación y entrevistas). Denotan un indicador bajo. Docentes afirman que el "umbral de atención es cada vez más corto" por sobrestimulación digital. El grupo focal justifica distracciones en "materias complejas".</p>
<p>7. Genera buenos resultados en tareas y exámenes</p>	<p>No corresponde</p>	<p>Los docentes, unánimemente, coinciden en que los jóvenes tienen buenos resultados, por encima de la media, pocos jóvenes no alcanzan los resultados esperados.</p>	<p>No corresponde</p>	<p>Resultados aceptables pero superficiales. Los docentes reportan buenas calificaciones: "Por encima de la media", pero esto contrasta con la poca profundidad en los contenidos de los trabajos (indicador 1.3) y con la distracción en clases.</p>
<p>8. Participa en clases, aporta información extra, obtenida por iniciativa propia</p>	<p>Se pudo evidenciar que estudiantes los mayores muestran participativos durante las clases, sus intervenciones reflejan seguridad.</p>	<p>Los docentes mencionan que los estudiantes aportan información útil. Por ejemplo, noticias o sobre sus trabajos. Los estudiantes del turno nocturno, comparten más información, dadas sus experiencias de vida.</p>	<p>No corresponde</p>	<p>Participación vinculada a experiencia previa. Estudiantes del turno noche (mayor edad y experiencia laboral) aportan activamente (observación y entrevistas). Docentes valoran sus contribuciones basadas en "experiencias personales".</p>

<p>9. Es perseverante en la realización de actividades</p>	<p>No corresponde</p>	<p>Los docentes indican que la mayoría de los estudiantes cumplen con las actividades de estudio. Sin embargo, también buscan apoyar a aquellos que están por abandonar la carrera o que están frustrados porque no logran buenos resultados. A quienes abandonaron los estudiantes, los profesores aseguran que tratan de atraerlos, nuevamente con llamadas o mensajes a los celulares..</p>	<p>No corresponde</p>	<p>Perserverancia colectiva. Los docentes destacan que la mayoría de los jóvenes cumple las actividades encomendadas, que apoyan a los estudiantes que quieren abandonar sus estudios. No hay datos del grupo focal.</p>
<p>10. Ejecuta sus actividades sin necesidad de seguimiento constante o apoyo.</p>	<p>Se pudo observar que los estudiantes recurren a los docentes de manera constante, muchas veces con preguntas reiterativas para la ejecución de tareas asignadas, y que estos necesitan control de parte del docente.</p>	<p>Los docentes entrevistados coinciden, puesto que mencionan que los estudiantes requieren de apoyo y seguimiento constante y supervisión, mientras realizan sus actividades; deben recordarle las fechas de entrega de trabajos o, se han visto en la necesidad de aumentar puntaje a alguno.</p>	<p>Los estudiantes, manifiestan que se sienten más cómodos y seguros cuando el docente despiega sus dudas o uno de sus compañeros.</p>	<p>Dependencia del docente. Este es otro indicador bajo. Los estudiantes requieren recordatorios de fechas y apoyo reiterativo (observación). Los docentes confirman que necesitan realizar un "seguimiento constante". El grupo focal atribuye esto a la necesidad de sentir "seguridad".</p>

Nota. Elaboración propia con datos del cuestionario de evaluación motivacional (EMPA), observación y grupo focal a estudiantes y entrevista a docentes

De los resultados y análisis, se eligió seis de 10 indicadores de la motivación intrínseca con índices bajos, y que deberían ser fortalecidos por el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Tabla 3
Indicadores y acciones para fortalecer

Indicador	Acción
• Indicador 1, en el cual los estudiantes NO mantienen actitud positiva en la resolución de problemas,	Urge fortalecer la seguridad emocional y reducir el miedo al fracaso mediante estrategias pedagógicas que fomenten la autonomía
• Indicador 3, dado que NO se ejecutan tareas con esmero y dedicación.	Revisar la carga académica, fomentar tareas y evaluaciones creativas y limitar el uso de IA.
• Indicador 4, en razón que NO complementan sus estudios con otros materiales además de los entregados por el docente,	Incentivar la curiosidad mediante recursos accesibles (ej.: repositorios digitales) y vincular contenidos con casos reales del ámbito jurídico.
• Indicador 5, porque los estudiantes NO logran retener información para exposiciones	Implementar simulacros de exposiciones con <i>feedback</i> y técnicas de manejo de ansiedad (ej.: respiración controlada).
• Indicador 6, en razón de que los estudiantes NO muestran atención en las clases	Diseñar clases interactivas con pausas activas, prohibir celulares en actividades críticas y usar metodologías activas (ej.: aprendizaje basado en problemas).
• Indicador 10, dado que NO realizan sus actividades sin necesidad de seguimiento constante o apoyo.	Fomentar autonomía con herramientas de autogestión (calendarios digitales, rúbricas claras) y promover el aprendizaje colaborativo.

Nota. Elaboración propia

La dimensión emocional, o de experimentación de emociones, se complementa con la teoría educativa, dado que de los cuatro pilares de esta disciplina (conocer, saber hacer, convivir y ser), señalados en el informe Delors (1996), como mínimo, los dos últimos contribuyen a fundamentar la educación emocional, existiendo una relación con la motivación intrínseca.

Los hallazgos de la presente investigación evidencian un déficit significativo de motivación intrínseca entre los estudiantes encuestados. El 50% de los participantes tiene niveles de

motivación no definida, desmotivación parcial o máxima desmotivación. Estos resultados coinciden con estudios previos que señalan que la pandemia de COVID-19 y el estudio en entornos virtuales, sumados al uso excesivo de la inteligencia artificial (IA), han generado reducido la originalidad de los trabajos académicos, bajo rendimiento entre los jóvenes e incluso disociación y desconexión emocional (Ryan y Deci, 2020; Pekrun, 2006).

La motivación intrínseca, entendida como el impulso interno por aprender y autorrealizarse (Deci & Ryan, 2000), se ha visto afectada por factores como:

Métodos de enseñanza tradicionales, que no despiertan la curiosidad del estudiante ni fomentan el desarrollo de habilidades.

Sobredependencia de la IA, observada en la reproducción mecánica de los contenidos sin análisis crítico.

Falta de orientación vocacional que reduce el sentido de propósito para los estudiantes.

Estos hallazgos contrastan con las investigaciones de Vallerand (2001), quien destaca la importancia de la motivación por el conocimiento (disfrute del aprendizaje) y la motivación por logro (satisfacción al superar desafíos). Sin embargo, en este estudio predominan conductas asociadas con la amotivación, marco con el cual los estudiantes cumplen tareas por obligación y sin un interés genuino, lo que concuerda con la teoría de la evaluación cognitiva (Deci & Ryan, 1985). Esta sugiere que el exceso de control externo (recompensas o sanciones) disminuye la motivación intrínseca.

La relación de la inteligencia artificial con la desmotivación,

por ejemplo, ChatGPT, o Copilot, entre otras, han generado un efecto paradójico: si bien esta herramienta facilita la entrega de trabajos, también reduce la comprensión, la atención y la memoria a largo plazo, debido al poco esfuerzo cognitivo en el procesamiento de la información, aspecto que se puede evidenciar en las evaluaciones escritas.

Conclusiones

La revisión de los diferentes enfoques teóricos permitió comprender mejor la motivación intrínseca, analizando con mayor propiedad la situación motivacional de los estudiantes con quienes se realizó el análisis.

Se puede señalar que los encuestados presentan indicadores que deben ser fortalecidos para lograr un mejor rendimiento y compromiso con sus estudios universitarios, optimizando el proceso de aprendizaje.

Dentro de los aspectos a fortalecer, en un grupo considerable de estudiantes de primer año, está la actitud positiva en la resolución de problemas, la ejecución de tareas con esmero y dedicación, la búsqueda de información complementaria, a la que entrega el docente, para cualificar los resultados de sus trabajos y la realización de actividades sin necesidad de una supervisión constante del profesor.

La inteligencia artificial, conforme resultados y análisis, se constituye en un elemento más perjudicial que beneficioso, dado que varios estudiantes no se esmeran ni esfuerzan en la realización de los trabajos,, conformándose con copiar y pegar el contenido generado por la IA. Tampoco buscan complementar sus estudios con en otras fuentes académicas o científicas, lo que limita el espíritu investigativo y el discernimiento, repercutiendo en el nivel cognitivo del estudiante.

La dependencia y uso constante de celular provoca que el umbral de atención del estudiante sea cada vez más reducido, requiriendo una supervisión constante por parte del docente, ya que aunque los estudiantes cumplen con la entrega de trabajos, pero los resultados de las evaluaciones contrastan con las notas obtenidas en estos..

Es importante dinamizar el proceso de enseñanza-aprendizaje, para que este despierte la motivación intrínseca mediante actividades que desarrollen habilidades de investigación, pensamiento crítico y reflexivo, e interacción en aula sin generar dependencia con la IA y la tecnología, promoviendo un aprendizaje más profundo y perdurable, a diferencia de la motivación extrínseca.

Recomendaciones

Profundizar los fundamentos teóricos de la motivación intrínseca perspectivas psicológicas y educativas, Considerando su manifestación en diferentes áreas.

Fortalecer la motivación intrínseca mediante actividades curriculares y extracurriculares.

Capacitar a los docentes en metodologías activas e incorporar variables psicoemocionales como resiliencia, manejo de ansiedad, entre otras, para un análisis más integral y resultados más beneficiosos.

Desarrollar nuevas investigaciones sobre la motivación intrínseca vinculadas con el proceso de enseñanza–aprendizaje, considerando la variante tecnológica y su impacto en los estudiantes.

REFERENCIAS

- Abarca Mora, S. (2001). *Psicología de la motivación*. San José, Costa Rica: EUNED.
- Ajello, A. M. (2003). *La motivación para aprender*. En C. Pontecorvo (Coord.), *Manual de psicología de la educación*. Madrid: Popular.
- Ambrose, M., & Kulik, C. (1999). *Old friends, new faces: motivation research in the 1990s*. *Journal*, 231–292.
- Anaya, A., & Anaya, C. (2010). *¿Motivar para aprobar o para aprender? Estrategias de motivación del aprendizaje para los estudiantes*. *Tecnología, Ciencia, Educación*, 25(1), 5–14. Monterrey, México: Tecnología, Ciencia, Educación.
- Bandura, A. (1997). *Autoeficacia: El ejercicio del control*. New York: Times Books / Henry Holt & Co.
- Bekiari, A. (2014, febrero). *Agresividad verbal y estilo de liderazgo de los instructores deportivos y su relación con la motivación intrínseca de los atletas*. *Educación Creativa*, 5.
- Buceta, J. M. (1999). *Variables psicológicas relacionadas con el rendimiento deportivo*. Madrid: UNED.
- Cervelló, E. (1996). *La motivación y el abandono deportivo desde la perspectiva de las metas de logro* (Tesis doctoral). Valencia: Universitat de Valencia.
- Coon, D., Mitterer, J., & Martini, T. (2019). *Introducción a la psicología: El acceso a la mente y la conducta* (14.^a ed.). México: Cengage.
- Condry, J., & Chambers, J. (1978). *Intrinsic motivation and the process of learning*. En M. R. Lepper & D. Greene (Eds.), *The hidden costs of reward* (pp. 61–84). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

- Deci, E. L., & Flaste, R. (1996). *Por qué hacemos lo que hacemos: Comprender la automotivación*. Londres: Penguin Publishing Group.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum Press.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). *El “qué” y el “por qué” de las metas: Las necesidades humanas y la autodeterminación del comportamiento*. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2004). *Manual de investigación de autodeterminación*. New York: University Rochester Press.
- Delors, J., & Otros. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana / UNESCO.
- Dosil, J. (2004). *Psicología de la actividad física y del deporte*. Madrid: McGraw-Hill.
- Elliott, E. S., & Dweck, C. S. (1988). Goals: An approach to motivation and achievement. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54, 5–12.
- Espinoza Alarcón, M. E., & Torres Castro, P. B. (2016). Motivación extrínseca e intrínseca y el rendimiento académico en el área de comunicación en alumnos del V ciclo de educación primaria del distrito de Chancay. Chancay, Perú: Escuela de Postgrado de la Universidad César Vallejo. <https://repositorio.ucsm.edu.pe/server/api/core/bitstreams/68a2e06a-021e-401f-84e4-464d9ba7f99f/content>
- García, A. (2008). *Motivación individual*. Madrid: Emagister.
- Gutiérrez de Blume, A. P. (2021). Autorregulación del aprendizaje: Desenredando la relación entre cognición, metacognición y motivación. *Voces y Silencios. Revista Latinoamericana de Educación*, 12(1), 81–108. <https://doi.org/10.18175/VyS12.1.2021.4>

- Herrera, F., Ramírez, M., Roa, J. M., & Herrera, I. (2004). Tratamiento de las creencias motivacionales en contextos educativos pluriculturales. *Revista Iberoamericana de Educación, sección investigación*, 37(2).
- Jiménez, M. (2007). Motivación intrínseca. Competencia, autodeterminación y control. En E. Fernández Abascal, M. Jiménez, & M. Martín, Emoción y motivación: La adaptación humana. Madrid: Centro de Estudios Ramón Acelles S.A.
- Kuhl, J. (1987). *Sentir versus ser indefenso: Mediación metacognitiva de los déficits de rendimiento inducidos por el fracaso*. Hillsdale: MPI for Psychological Research.
- Maquilón Sánchez, J. J., & Hernández Pina, 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. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/2170/217017192007.pdf>
- Maslow, A. H. (1991). *Motivación y personalidad*. Madrid: Ediciones Díaz de Santos.
- Mora Velasco, V. E., López Proaño, N. A., Larrea López, E. N., Pérez Frías, H. L., Aldáz Mejía, O. B., & Criollo Yucailla, R. D. (2024). Influencia de la motivación intrínseca y extrínseca en el proceso de enseñanza-aprendizaje: Una Revisión Sistemática. *Magazine De Las Ciencias: Revista De Investigación E Innovación*, 9(2), 95–111. <https://doi.org/10.33262/rmc.v9i2.3105>
- Orbegoso, A. (2016). La motivación intrínseca según Ryan & Deci y algunas recomendaciones para maestros. *Educare, Revista Científica de Educação*, 2(1), 75–93. https://www.researchgate.net/publication/311162177_LA_MOTIVACION_INTRINSECA_SEGUN_RYAN_DECI_Y_ALGUNAS_RECOMENDACIONES_PARA_MAESTROS

- Pekrun, R. (1992). The impact of emotions on learning and achievement: Towards a theory of cognitive/motivational mediators. *Applied Psychology: An International Review*, 41(4), 359–376.
- Pernía, J. L. (2022). *El juego cooperativo como estrategia para promover la motivación de los estudiantes en la clase de educación física* [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico Rural “Gervasio Rubio”]. Espacio Digital UPEL. <https://espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TGM/article/view/427/415>
- Piaget, J. (1969). *Psicología y pedagogía*. Barcelona: Ediciones Ariel.
- Pintrich, P. R. (1994). *Motivación, cognición y aprendizaje de los estudiantes*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Pintrich, P.R. y Schunk, D.H. (2006). *Motivación en contextos educativos*. Madrid, Pearson.
- Quevedo, B. R., Quevedo, B. V., & Monserrat, T. T. (2016). Cuestionario de evaluación motivacional del proceso de aprendizaje (EMPA). *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 6(2), 83–105.
- Real Academia Española. (2022, 13 de marzo). *Diccionario de la lengua española*. <https://dle.rae.es/motivaci%C3%B3n>
- Rodríguez, F., Barrios, I., & Fuentes, M. T. (1994). *Introducción a la metodología de las investigaciones sociales*. La Habana: Editora Política.
- Rojas, P. C. (2020). *La motivación intrínseca y su influencia en el desempeño laboral de los trabajadores del sector hidrocarburos*. Arequipa: Universidad Continental.
- Santrock, J. (2002). *Psicología de la educación*. México: McGraw-Hill.

- Soriano, M. M. (2001). *La motivación, pilar básico de todo tipo de esfuerzo*. Universidad de Zaragoza, Escuela de Magisterio de Teruel. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/209932.pdf>
- Stover, J. B., Bruno, F. P., Uriel, F. E., & Fernández, M. M. (2017, diciembre). *Teoría de la autodeterminación: Una revisión teórica. Perspectivas en Psicología*, 14(2), 105–115.
- Trechera, J. L. (2005). *Saber motivar: ¿El palo o la zanahoria?* Córdoba: Desclée de Brouwer.
- Vallerand, R. J., & Rousseau, F. L. (2001). Motivación intrínseca y extrínseca en el deporte y el ejercicio: Una revisión utilizando el modelo jerárquico de motivación intrínseca y extrínseca. En *Handbook of sport psychology*. (2ª ed., pp.389-416). New York.
- Vallerand, R. J. y Rousseau, F. L. (2001). Intrinsic and extrinsic motivation in sport and exercise: A review using the hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation. En R. N. Singer, H. A. Hausenblas y C. M. Janelle (eds.), *Handbook of Sport Psychology* (2ª ed., pp.389-416). New York: John Wiley and Sons.
- Vázquez, N. (2023, noviembre 15). *Psicología 101: La motivación*. EDI – Psicología UBA Repsi. https://edipsicouba.net.ar/links-utiles/repsi/psicologia-101-la-motivacion/?utm_source=chatgpt.com
- Weinberg, R. S., & Gould, D. (1996). *Fundamentos de psicología del deporte y el ejercicio físico*. Barcelona: Ariel.
- Weiner, B. (2010). The development of an attribution-based theory of motivation: A history of ideas. *Educational Psychologist*, 45, 28–36.

