

[Cierre de edición el 01 de Mayo del 2022]

<https://doi.org/10.15359/ree.26-2.26>  
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>  
[educare@una.ac.cr](mailto:educare@una.ac.cr)

## Factores relacionados con la motivación del alumnado universitario e instrumentos para su evaluación: Una revisión sistemática

*Factors Related to University Students' Motivation and Instruments for Its Evaluation: A Systematic Review*

*Fatores relacionados à motivação de estudantes universitários e instrumentos para sua avaliação.: Uma revisão sistemática*



Lionel Sánchez-Bolívar  
Universidad de Granada  
Granada, España

 [lionelsanchez@correo.ugr.es](mailto:lionelsanchez@correo.ugr.es)  
<https://orcid.org/0000-0003-0560-8261>

Asunción Martínez-Martínez  
Universidad de Granada  
Granada, España

 [asuncionmm@ugr.es](mailto:asuncionmm@ugr.es)  
<https://orcid.org/0000-0002-8826-235X>

Recibido • Received • Recebido: 20 / 08 / 2020  
Corregido • Revised • Revisado: 28 / 01 / 2021  
Aceptado • Accepted • Aprovado: 18 / 04 / 2022

### Resumen:

**Introducción.** Uno de los factores más relevantes en la incorporación a estudiar una titulación universitaria, en el desempeño educativo y para el futuro profesional del alumnado universitario, es la motivación. **Objetivo.** El presente estudio tiene por objetivo el desarrollar una revisión sistemática de la bibliografía que estudia la motivación en este alumnado y determinar los factores relacionados con esta misma y los instrumentos empleados para su medición. **Análisis.** Para esta investigación se empleó la búsqueda en las bases de datos de Web of Science y Scopus, de los términos (en español e inglés) *motivación* y *alumnado universitario*, seleccionando 66 artículos revisados entre 2009 y 2019, siendo los criterios de selección el ser estudios cuantitativos con un diseño preexperimental o cuasiexperimental, de corte transversal y con datos estadísticos suficientes para realizar el análisis. **Resultados.** La producción científica en este campo tiene un carácter ascendente. Los estudios se han llevado a cabo predominantemente con alumnado de diferentes titulaciones universitarias. La presencia o ausencia de motivación se corresponde con tendencias a la procrastinación. **Conclusiones.** Por tanto, cabe destacar la importancia de la investigación y la intervención sobre la motivación del alumnado universitario, para la mejora de su rendimiento académico.

**Palabras claves:** Estudiantado universitario; motivación; motivación intrínseca; motivación extrínseca; revisión sistemática.



<https://doi.org/10.15359/ree.26-2.26>

<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>  
[educare@una.ac.cr](mailto:educare@una.ac.cr)

### Abstract:

**Background.** One of the most important factors in the incorporation to study a university degree in the educational performance and the professional future of university students is motivation.

**Purpose.** This study aims to develop a systematic review of the literature that studies motivation in these students and determine the factors related to it and the instruments used to measure it.

**Method.** For the research purpose, the method consisted in examining the terms motivation and university students (in Spanish and English) in the Web of Science and Scopus databases, selecting 66 articles reviewed between 2009 and 2019. These articles were selected according to two criteria: cross-sectional and quantitative studies with a pre-experimental or quasi-experimental design and sufficient statistical data to perform the analysis. **Results.** The scientific production in this field has an increasing trend. The studies have been conducted predominantly with students enrolled in different university degrees. The presence or absence of motivation corresponds to tendencies to procrastination. **Conclusions.** Therefore, it is necessary to highlight the importance of research and intervention in the university students' motivation to improve their academic performance.

**Keywords:** Undergraduate students; motivation; intrinsic motivation; extrinsic motivation; systematic review.

### Resumo:

**Introdução.** Um dos fatores mais relevantes na incorporação ao curso superior, no desempenho educacional e para o futuro profissional dos estudantes universitários, é a motivação. **Objetivo.** O objetivo deste estudo é desenvolver uma revisão sistemática da literatura que estuda a motivação nesses alunos e determinar os fatores relacionados a ela e os instrumentos utilizados para medi-la. **Metodologia.** Para esta pesquisa, foram pesquisados nas bases de dados Web of Science e Scopus os termos (em espanhol e inglês) motivação e estudantes universitários, selecionando-se 66 artigos revisados entre 2009 e 2019, sendo o critério de seleção estudos quantitativos com caráter pré-experimental ou quase experimental, delineamento experimental, transversal e com dados estatísticos suficientes para realizar a análise. **Resultados.** Produção científica em este campo tem um caráter ascendente. Os estudos foram realizados predominantemente com alunos de diferentes graus universitários. **Discussão.** A presença ou ausência de motivação corresponde às tendências de procrastinação. **Conclusão.** Portanto, vale destacar a importância da pesquisa e intervenção sobre a motivação dos estudantes universitários, para melhorar o seu desempenho acadêmico.

**Palavras-chave:** Estudantes universitários; motivação; motivação intrínseca; motivação extrínseca; revisão sistemática.

## Introducción

En la actualidad, España es un país con una tasa de abandono escolar un 80% superior a la media europea, donde solo el 40% de la población que finaliza sus estudios obligatorios alcanza la educación superior ([Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2019](#)).

A la hora de iniciar una formación académica, durante el proceso formativo y en la incorporación al mercado laboral, el hecho de saber qué impulsa al alumnado a actuar, a elegir,

a tomar sus decisiones, en definitiva, cuál es su motivación, va a ayudar a comprenderlo mejor y poder adaptar el proceso de enseñanza-aprendizaje y a redirigirlo a la formación académica más adecuada a cada alumno y alumna, con base en sus preferencias y oportunidades (Sánchez-Bolívar et al., 2021).

La motivación, la autorregulación y la autoeficacia son aspectos psicológicos que se han venido analizando desde hace varias décadas. La motivación, entendida como la fuerza psicológica que incita a la persona a actuar de determinada manera o a tomar una determinada decisión (Deci y Ryan, 1985), se configura como un proceso cognitivo-conductual donde existe una relación, en continuo estado de interacción entre un estímulo, la decisión que se toma y el resultado de esta misma crea un flujo de retroalimentación que aumente la motivación o reduciéndola, si este flujo se interrumpe.

En el campo de la motivación, y partiendo de las teorías complementarias de la autodeterminación y de la integración orgánica formuladas por Deci y Ryan (1985), se establecieron, originalmente, dos tipos de motivación: la intrínseca y la extrínseca, así como el proceso de evolución de una hacia la otra (de extrínseca a intrínseca y viceversa), denominado como regulación.

Se define la motivación extrínseca como aquel tipo de motivación, en la que la persona se mueve por el beneficio externo que le reporta la acción o la decisión tomada.

Por otro lado, se define como motivación extrínseca como aquella en la que la fuerza que impulsa a la persona viene dada por el bienestar que produce el realizar la acción misma al individuo (Deci y Ryan, 1985).

De la evolución de una hacia la otra han ido surgiendo otros tres tipos de motivaciones mixtas: instrumental, integradora y trascendente o trascendental (Gardner y Lambert, 1959; López-Jurado y Gratacós-Casacubierta, 2013).

La motivación instrumental, de acuerdo con Gardner y Lambert (1959), es aquella en la que la persona ha interiorizado el estímulo extrínseco y le impulsa el bienestar que le produce el proceso de ejecución la acción (no es intrínseco porque no le mueve la acción en sí, ni extrínseco porque tampoco le mueve la recompensa).

Asimismo, cuando el impulso motivador es el bienestar que provoca el pertenecer a determinado grupo social o cultural, la motivación resultante adquiere el nombre de motivación integradora (Barbutto, 2006).

Como resultado del bienestar que provoca no la realización de un acto o el acto en sí, sino el bienestar que provoca en otros sujetos la acción desarrollada por la persona, surge la motivación trascendente o trascendental, muy relacionada con el altruismo y la autoeficacia (López-Jurado y Gratacós-Casacuberta, 2013).



<https://doi.org/10.15359/ree.26-2.26>  
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>  
[educare@una.ac.cr](mailto:educare@una.ac.cr)

En contraposición a lo expuesto, [Deci y Ryan \(1985\)](#) definieron los conceptos de amotivación y desmotivación. Considerada como una situación donde una acción motivada es concebida por el individuo como fútil, progresivamente va limitando el flujo motivador. En el polo opuesto (y como fin del proceso amotivador) se encuentra la desmotivación, situación en la que el individuo carece totalmente de interés por realizar la acción y por la recompensa que pudiese obtener.

Relacionado con lo anterior, en el ámbito universitario, la motivación es una variable psicológica fundamental en el desempeño académico del alumnado, en su rendimiento y en la adhesión a la formación por la que se ha optado, por lo que un descenso de la motivación hacia la titulación cursada puede llevar al fracaso e incluso al abandono ([Castro-Sánchez et al., 2019](#)).

Debido a esto, y para un mejor conocimiento de la situación actual de la ciencia, la finalidad de este estudio es llevar a cabo una revisión sistemática de la producción científica que se ha venido desarrollando sobre motivación en alumnado universitario en los últimos años que determine los factores relacionados con esta misma y los instrumentos empleados para su medición.

## Metodología

Para este trabajo de investigación se ha optado por la revisión sistemática como diseño de investigación cuantitativo.

### Procedimiento

Esta revisión se llevó a cabo siguiendo las pautas y criterios establecidos por la declaración PRISMA, desarrollada por [Urrútia y Bonfill \(2010\)](#) para realizarla con mayor rigor científico y limitar el riesgo de sesgo. Para ello, se consultaron dos motores de búsqueda: Web of Science (WoS) y SCOPUS, durante los meses de marzo a mayo de 2019.

Para delimitar la búsqueda se emplearon los términos, tanto en inglés como en español, "motivación" (motivation) y "alumnado universitario" (university students), incluyendo el uso de los operadores booleanos "AND" y "OR". Posteriormente se procedió a establecer el intervalo temporal de la publicación de los artículos revisados, estipulándolo de 2009 a 2019.

Tras este paso, se procedió al refinamiento de la búsqueda, limitando los estudios realizados al dominio de "Social science" y, posteriormente, se limitaron los resultados a las áreas "Educational research" y "Psychology".

### Población y muestra

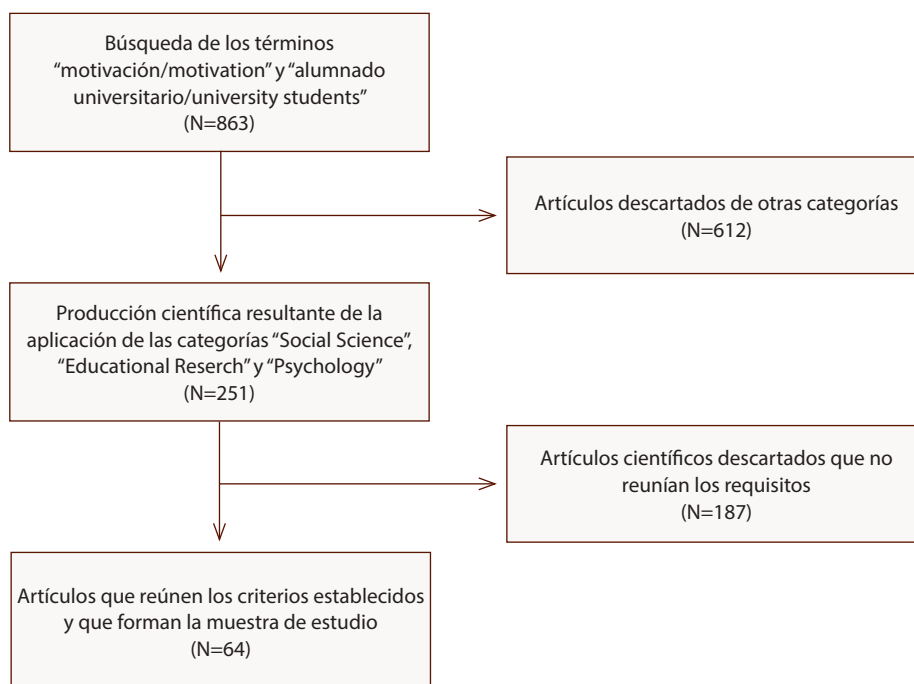
Como consecuencia de la búsqueda se obtuvo una población total de 863 ([Figura 1](#)), que tras la aplicación de las categorías "Social science", "Educational research" y "Psychology" resultó un total de 251 trabajos.

Para la selección de la muestra del estudio se utilizaron estos criterios de selección:

- Estudios que analicen la motivación en alumnado universitario.
- Estudios cuantitativos pre-experimentales o cuasi-experimentales, de corte transversal, excluyendo trabajos cualitativos por la dispersión de resultados que supondría y aportar una mayor objetividad a la investigación.
- Resultados estadísticos suficientes que permitan evaluar la motivación en el alumnado universitario.
- Estudios publicados en formato artículo, excluyendo, por tanto, tesis doctorales, libro, actas de congresos o cualquier otro formato disponible.

Con la aplicación de estos criterios de inclusión/exclusión se eliminaron un total de 185 artículos científicos, por lo que la muestra estudiada se estableció en 66 artículos científicos, lo que se corresponde con un 25,90% del total de la producción científica, según las pautas establecidas.

**Figura 1:** Diagrama de flujo de la selección de los artículos de investigación



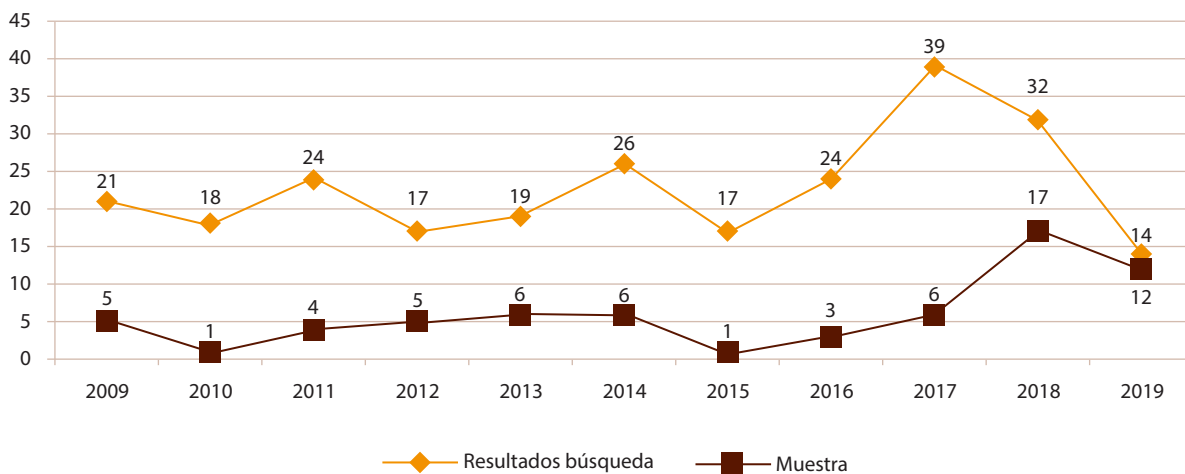
**Nota:** Elaboración propia.

<https://doi.org/10.15359/ree.26-2.26>  
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>  
[educare@una.ac.cr](mailto:educare@una.ac.cr)

## Resultados

Como se refleja en la [Figura 2](#), la producción de artículos científicos que analizan la motivación del alumnado universitario como factor psicosocial (como parte de su perfil académico, psicológico, social y laboral) relevante y explicativo en su desempeño académico tiene una tendencia ascendente.

**Figura 2:** Comparación de la producción científica según la búsqueda establecida y muestra seleccionada



**Nota:** Elaboración propia.

Como se puede comprobar en la población de artículos científicos resultantes de las búsquedas, esta tendencia tuvo su punto álgido en los años 2017 (N=39) y 2018 (N=32). Por otro lado, y como demuestra la línea que representa el progreso de producción científica, dentro de la muestra seleccionada, ha experimentado un ascenso progresivo desde el año 2009 al año 2018, donde alcanzó su valor más alto de N=17 en 2018, estando sus cifras en N=12 en el año 2019, fecha en la que se lleva a cabo este análisis y puede aumentar con su transcurso.

Como se refleja en [Tabla 1](#), el 54,54% (N=36) de los estudios se han realizado en población universitaria de diferentes grados (UG), sin marcar una clara diferenciación entre estos mismos y sin establecer una comparativa. El 10,61% (N=7) de estos se centran en el aprendizaje de una lengua extranjera como el español (1,52%; N=1), el inglés (6,06%; N=4), el francés (1,52%; N=1) o el alemán (1,52%; N=1).

**Tabla 1:** Artículos seleccionados que forman la muestra de estudio

Autor y año de publicación	Titulación (1)	País	Muestra	Instrumento (2)	Variables medidas (3)
Agnoli et al. (2018)	UG	Italia	93	WPI	M/LC/P/PD
Alías et al. (2016)	UG	España	1011	Cuestionario ad-hoc	M
Cao (2012)	UG	EEUU	125	AMS	M
Cho y Castañeda (2019)	SFL	EEUU	82	MSLQ	M/EA
Closas et al. (2011)	ADE	Argentina	460	AGQ	M/LA
Davidson et al. (2019)	B/MT	Malasia	806	LSQ/ETLQ	M/P/LA/
Dela Rosa y Bernardo (2013)	UG	Filipinas	900	AMS	M
Dermitzaki et al. (2013)	FP	Grecia	350	SMTSL	M/AE/EA/A/RO/LA/AmA
Dryer et al. (2016)	UG	Australia	83	MSLQ	M/EA
Engelschalk et al. (2017)	UG	Alemania	188	MSLQ	M/EA
Ergin y Karataş (2018)	UG	Turquía	440	AOMS	M
Fallah (2014)	UG (EFL)	Irán	252	A-MTB	M/CM/CC/AX/T
Fan y Zhang (2009)	UG	China	238	AMS	M
Faurie (2012)	FP/F/CCSS/A	Francia	200	AMS	M
Furia et al. (2009)	UG	EEUU	300	Cuestionario ad-hoc	M/LA/AE
García-Ros et al. (2018)	I	España	239	AMS	M
Ghonsooly et al. (2012)	F/CCSS/G/I/Q (EFL)	Irán	158	Cuestionario ad-hoc	M/P/ CM/CC/AX/I
Gil et al. (2009)	EI/EF/I/D	España	144	CEAM	M/EA
Gillet et al. (2017)	UG	Francia	504	ASRQ	M/AR
Girelli et al. (2018)	F	Italia	313	ASRQ	M/AR
Gómez-López et al. (2009)	UG	España	1834	CHDEV	M/HV
González-Valero et al. (2019)	FP	España	775	PMCSQ-2	M/
Grund y Fries (2012)	UG	Alemania	672	Cuestionario ad-hoc	M/AD
Grunschel et al. (2016)	UG	Alemania	419	Cuestionario Schwinger	M/PRO/RA
Gutiérrez y Tomás (2018)	FP/CCSS/EN/Q/F/FS/MT/LL	Rep. Dominicana	758	LCQ	M/LA
Hervás Torres et al. (2017)	ES/P/EP/TS/EN	España	78	MSLQ	M/EA
Hirschi et al. (2013)	UG	Alemania	560	CES	M/AE/CNC/OA/AP/PA
Hortigüela Alcalá et al. (2019)	EP/EF	España	1021	SPSTC	M/CT

Continúa





<https://doi.org/10.15359/ree.26-2.26>  
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>  
[educare@una.ac.cr](mailto:educare@una.ac.cr)

Autor y año de publicación	Titulación (1)	País	Muestra	Instrumento (2)	Variables medidas (3)
Joo et al. (2018)	UG	Corea	166	ASRQ	M/AR
Kertechian (2018)	UG	Francia	404	AMS	M
Kim et al. (2019)	UG	EEUU	199	AMS	M
Kuhn y Gabriel (2014)	UG (GFL)	Noruega	38	MUALS	M/CL
Li et al. (2013)	P	EEUU	295	MSLQ	M/EA
Lin (2019)	FP/I/A/C/ADE/LL	Taiwan	701	AMS	M
Liu et al. (2015)	UG	China	462	SACQ	M
Los y Schweinle (2019)	UG	EEUU	315	MSLQ	M/EA
Lou et al. (2017)	UG	Canadá	407	SES/TITS	M/AS/
Maherzi (2011)	P/LL/I/P/EP	Arabia Saudi	137	Cuestionario ad-hoc	M/CA/AE/AT/CL
Makransky y Petersen (2019)	M	Dinamarca	199	MSLQ	M/EA
Manganelli et al. (2019)	UG	Italia	764	AMS	M
Meijer et al. (2019)	D/F/R/FS	Holanda	501	RQ1/RQ2	M/AE/AR
Musso et al. (2019)	P/I/M/D/ADE	Argentina-Holanda-Bélgica	575	OMQ91	M
Okuniewski (2014)	UG (EFL)	Alemania	247	A-MTB	M/OL2/IFL/OI/IC/AP/OS/AX
Olani (2009)	UG	Etiopía	3301	AMS	M
Önder et al. (2014)	FP/M/P/I	Turquía	1343	AMS	M
Panadero et al. (2014)	P	España	85	EMSR-Q	AA/RA/
Pekrun et al. (2010)	UG	EEUU-Alemania	323	MSLQ	M/EA
Rabadán Zurita y Orgambidez Ramos (2018)	UG (SFL)	Portugal	324	A-MTB	M/OL2/IFL/OI/IC/AP/OS/AX
Radmehr et al. (2018)	UG	Nueva Zelanda	1854	CEVEAPEU	M/EA/
Ramírez Dorantes et al. (2013)	UG	México	1140	MSLQ	M/EA
Sánchez de Miguel et al. (2017)	P	España	287	AMS	M
Setiyadi et al. (2019)	UG (EFL)	Indonesia	886	MOLEF	M/CL
Sicilia et al. (2017)	EF	España	398	GCEQ	M/RS/GS/AF/DH/IM
Suhlmann et al. (2018)	CE/S/C/ADE/CCSS/M/D/R	Alemania	367	AMS	M
Taberno y Hernández (2012)	UG	España	157	Cuestionario ad-hoc	M/AAP/AE/OA/S/CAM
Tasgin y Coskun (2018)	UG	Turquía	260	AMS	M

Continúa





Autor y año de publicación	Titulación (1)	País	Muestra	Instrumento (2)	Variables medidas (3)
Tempelaar et al. (2015)	ADE	Holanda	4594	AMS	M
Teo et al. (2019)	JFL	China	398	Cuestionario ad-hoc	M/CL/IV/IC/EC/LI
Turki et al. (2018)	A/C	Arabia Saudi	240	AMQ	M
Tze et al. (2013)	UG	Canadá-China	405	AMS	M
Uçar y Soruç (2018)	UG	Turquía	358	Cuestionario	M/LA/AX/
Valenzuela et al. (2011)	P	España	470	CTMS	M/EX/LA/CS/U
van Rooij et al. (2018)	CE/S/D	Holanda	243	SAI	M/AE/AJ
Wu y Tang (2011)	UG	China	932	GMS	M/CG/ES/
Yilmaz y Yurdugül (2018)	FP/R/ADE/EF/FS	Turquía	607	MSLQ	M/EA
Zheng et al. (2018)	UG (EFL)	China	293	OLLM	M/CL/IC/EX/LA/RS

(1) \*\* (A) Arte (ADE) Administración y Dirección de Empresas/Negocios \*\* (B) Biología \*\* (C) Ciencias \*\* (CCSS) Ciencias Sociales \*\* (CE) Ciencias Espaciales \*\* (D) Derecho \*\* (EF) Educación Física y Deporte \*\* (EN) Enfermería \*\* (EFL) Inglés como Lengua Extranjera \*\* (EI) Educación Infantil \*\* (EP) Educación Primaria \*\* (ES) Educación Social \*\* (F) Física \*\* (FP) Futuros Profesores \*\* (FS) Filosofía \*\* (G) Geografía \*\* (GFL) Alemán como Lengua Extranjera \*\* (I) Ingeniería \*\* (JFL) Japonés como Lengua Extranjera \*\* (LL) Lengua y Literatura Extranjeras \*\* (M) Medicina \*\* (MT) Matemáticas \*\* (P) Psicología \*\* (Q) Química \*\* (R) Religión \*\* (S) Sociología \*\* (SFL) Español como Lengua Extranjera \*\* (TS) Trabajo Social \*\* (UG) Alumnado universitario de diferentes grados universitario.

(2) \*\* (AGQ) Academic Goals Questionnaire \*\* (AMQ) Achievement Motivation Questionnaire \*\* (AMS) Academic Motivation Scale \*\* (A-MTB) Attitude/Motivation Test Battery \*\* (AOMS) Achievement Oriented Motivation Scale \*\* (ASRQ) Academic Self-Regulation Questionnaire \*\* (CEAM) Cuestionario de Estrategias de Aprendizaje y Motivación \*\* (CES) Career Engagement Scale \*\* (CEVEAPEU) Cuestionario de Evaluación de las Estrategias de Aprendizaje de los Estudiantes Universitarios \*\* (CHDEV) Cuestionario para el análisis de los hábitos deportivos y estilos de vida \*\* (CTMS) Critical Thinking Motivation Scale \*\* (EMSR-Q) Emotion and Motivation Self-regulation Questionnaire \*\* (ETLQ) Experiences of Teaching and Learning Questionnaire \*\* (GCEQ) Goal Content for Exercise Questionnaire \*\* (GMS) Gambling Motivation Scale \*\* (LCQ) Learning Climate Questionnaire \*\* (LSQ) Learning and Study Questionnaire \*\* (MOLEF) Motivational Orientations of Learning English as a Foreign Language \*\* (MSLQ) Motivated Strategies for Learning Questionnaire \*\* (MUALS) Motivation to Use Accurate Language Scale \*\* (OLLM) Online Language Learning Motivation \*\* (OMQ91) Online Motivation Questionnaire \*\* (PAP-FYUS) Prediction of Academic Performance of First-Year University Students \*\* (PMCSQ-2) Cuestionario de Clima Motivacional Percibido en el Deporte \*\* (SACQ) Student Adaptation to College Questionnaire \*\* (SAI) Scientific Attitude Inventory \*\* (SES) Self-Esteem Scale \*\* (SMTSL) Students' Motivation Towards Science Learning \*\* (SPSTC) Self-Perception Scale of Transversal Competences \*\* (TITS) Trechotomous Implicit Theory Scale \*\* (WPI) Work Preference Inventory.

(3) \*\*\* (A) Aprendizaje \*\*\* (AA) Aprendizaje Autorregulado \*\*\* (AAP) Actos ambientales pasados \*\*\* (AD) Adaptatividad \*\*\* (AE) Autoeficacia \*\*\* (AF) Afilación Social \*\*\* (AJ) Ajuste Académico \*\*\* (AmA) Ambiente de aprendizaje \*\*\* (AP) Afecto positivo \*\*\* (APT) Ánimo paterno \*\*\* (AR) Autorregulación \*\*\* (AS) Autoestima \*\*\* (AT) Autodeterminación \*\*\* (AX) Ansiedad \*\*\* (C) Compromiso \*\*\* (CA) Clima en el aula \*\*\* (CAM) Conducta ambiental \*\*\* (CC) Competencia Comunicativa \*\*\* (CG) Conocimiento \*\*\* (CL) Competencia Lingüística \*\*\* (CM) Comunicación \*\*\* (CNC) Creencias negativas del contexto \*\*\* (CS) Coste \*\*\* (CT) Competencias Transversales \*\*\* (DH) Desarrollo de Habilidades \*\*\* (EA) Estrategias de Aprendizaje \*\*\* (EC) Evasión intercultural \*\*\* (ES) Estimulación \*\*\* (EX) Expectativa \*\*\* (GS) Gestión de la salud \*\*\* (HV) Hábitos de vida \*\*\* (I) Interés \*\*\* (IC) Interés cultural \*\*\* (IFL) Interés en lengua extranjera \*\*\* (IM) Imagen \*\*\* (IV) Interés vocacional \*\*\* (LA) Logro académico \*\*\* (LC) Logro creativo \*\*\* (LI) Lazos interculturales \*\*\* (M) Motivación \*\*\* (OA) Objetivos Autónomos \*\*\* (OI) Orientación integradora \*\*\* (OL2) Obligación de una segunda lengua \*\*\* (OS) Orientación instrumental \*\*\* (P) Personalidad \*\*\* (PA) Proactividad \*\*\* (PD) Pensamiento Divergente \*\*\* (PRO) Procrastinación \*\*\* (RA) Rendimiento académico \*\*\* (RO) Rendimiento hacia el objetivo \*\*\* (RS) Reconocimiento Social \*\*\* (S) Satisfacción \*\*\* (U) Utilidad.

**Nota:** Elaboración propia.



<https://doi.org/10.15359/ree.26-2.26>  
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>  
[educare@una.ac.cr](mailto:educare@una.ac.cr)

Como norma general, los estudios sobre la motivación implican otras variables, principalmente, la autoeficacia, la autorregulación, la competencia lingüística o las estrategias de aprendizaje.

Como se puede apreciar en los datos reflejados por la [Tabla 2](#), la mayor parte de los estudios seleccionados se han llevado a cabo en alumnado universitario de diversas titulaciones, mostrado en la tabla como “UG”, representa al 25,57% (N=36) de la muestra.

**Tabla 2:** Distribución de los estudios por titulación

Titulación	N	Porcentaje
Arte	3	2,38%
Administración y Dirección de Empresas/Negocios	6	4,76%
Biología	1	0,79%
Ciencias	3	2,38%
Ciencias Sociales	4	3,17%
Ciencias Espaciales	2	1,59%
Derecho	5	3,97%
Educación Física y Deporte	4	3,17%
Enfermería	2	1,59%
Educación Infantil	1	0,79%
UG (*)	36	28,57%
Educación Primaria	3	2,38%
Educación Social	1	0,79%
Física	5	3,97%
Futuros Profesores	7	5,56%
Filosofía	3	2,38%

continúa



Titulación	N	Porcentaje
Geografía	1	0,79%
Ingeniería	7	5,56%
Lengua y Literatura Extranjeras	3	2,38%
Medicina	4	3,17%
Matemáticas	2	1,59%
Psicología	8	6,35%
Química	2	1,59%
Religión	3	2,38%
Sociología	2	1,59%
Trabajo Social	1	0,79%
Alumnado con Lengua	7	5,56%

\* Alumnado universitario de diferentes grados.

**Nota:** Elaboración propia.

En lo que respecta a la focalización de los estudios en área disciplinar concreta, la titulación en la que se han realizado más estudios es la de psicología con un total de 8 artículos, representa el 6,35% de la muestra. A esta le siguen, con un 5,56%, los estudios desarrollados en futuro profesorado, es decir, titulaciones relacionadas con las ciencias de la educación; y en alumnado universitario de una lengua extranjera, es decir, discentes de diversas filologías.

Las titulaciones que menos prevalencia han tenido en la muestra, con un 0,79% todas ellas, son: biología, educación infantil, educación social, geografía y trabajo social.

La [Tabla 3](#) muestra los países donde se han desarrollado los estudios reflejados en los artículos científicos seleccionados. Como se puede apreciar, el país con mayor producción científica sobre la motivación del alumnado universitario es España (N=12), representando un 18,18% de la muestra seleccionada. Le siguen Estados Unidos y Alemania con un 9,09% (N=6) del total de la muestra.

<https://doi.org/10.15359/ree.26-2.26>  
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>  
[educare@una.ac.cr](mailto:educare@una.ac.cr)

**Tabla 3:** Distribución de los estudios por país en el que se realizó el estudio

País	N	Porcentaje
Alemania	6	9,09%
Arabia Saudí	2	3,03%
Argentina	1	1,52%
Argentina-Holanda-Bélgica	1	1,52%
Australia	1	1,52%
Canadá	1	1,52%
Canadá-China	1	1,52%
China	5	7,58%
Corea	1	1,52%
Dinamarca	1	1,52%
Estados Unidos	6	9,09%
Estados Unidos-Alemania	1	1,52%
España	12	18,18%
Etiopía	1	1,52%
Filipinas	1	1,52%
Francia	3	4,55%
Grecia	1	1,52%
Holanda	3	4,55%
Indonesia	1	1,52%
Irán	2	3,03%
Italia	3	4,55%
Malasia	1	1,52%
México	1	1,52%
Noruega	1	1,52%
Nueva Zelanda	1	1,52%
Portugal	1	1,52%
República Dominicana	1	1,52%
Taiwán	1	1,52%
Turquía	5	7,58%

**Nota:** Elaboración propia.



Como se puede apreciar, se han desarrollado y publicado, en artículos, bastantes estudios sobre esta temática, pero con menor prevalencia en diferentes países asiáticos, donde destaca China con un 7,58% (N=5), y en la zona de Oriente Medio, donde sobresale Turquía con el mismo nivel de producción científica que China. Por todo ello la motivación es un tópico de investigación que preocupa en gran medida el mundo occidental frente al oriental.

## Discusión

El objetivo de esta revisión sistemática consiste en poner de relieve la trayectoria y el impacto que tiene en la actualidad el análisis de la motivación en el alumnado universitario, a nivel internacional, así como analizar los factores e instrumentos empleados para su análisis.

Uno de los principales factores psicosociales a tener en cuenta al abordar y establecer el perfil del alumnado universitario, para adaptar su formación, optimizar sus opciones de empleabilidad y evitar el abandono académico, es la motivación con la que cuenta para realizar los estudios universitarios acordes a sus preferencias vocacionales y profesionales y para los que cuente con una habilidades preprofesionales básicas de antemano (Dela Rosa y Bernardo, 2013; Dryer et al., 2016; Faurie, 2012).

En este sentido, la investigación desarrollada por Hervás Torres et al. (2017) establece una importante relación entre el contexto sociocultural y el nivel de motivación del alumnado, como consecuencia de la significatividad de las diferencias estadísticas arrojadas por los resultados, relación que Radmehr et al. (2018) vino a confirmar con las diferencias estadísticamente significativas que establecieron sus resultados al comparar la motivación en alumnado universitario perteneciente a cinco grupos étnicos diferentes de Nueva Zelanda.

En cuanto al tipo predominante de motivación, en todos los estudios, los resultados demuestran que el alumnado universitario cuenta con una motivación eminentemente intrínseca que van Rooij et al. (2018); Los y Schweinle (2019) asociaron con la autoeficacia.

En el caso de alumnado universitario que estudia una lengua extranjera, aparte de la titulación en la que se encuentra formándose, Rabadán Zurita y Orgambidez Ramos (2018) hallaron que la motivación predominante es la instrumental, relacionándose esta con el nivel de autorregulación del alumnado (Zheng et al., 2018; Musso et al., 2019).

En el polo opuesto, Gil et al. (2009) observaron, en un estudio que comparaba la motivación del alumnado universitario en cuatro titulaciones diferentes de la universidad del País Vasco, que en la población que estudiaron demostraba altos valores de motivación extrínseca en cuanto a la relación entre esta y los logros académicos.



<https://doi.org/10.15359/ree.26-2.26>

<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>  
[educare@una.ac.cr](mailto:educare@una.ac.cr)

Asimismo, la motivación tiene una estrecha y positiva relación con la tendencia a la procrastinación del alumnado (Cao, 2012), el logro académico (Dela Rosa y Bernardo, 2013; Dryer et al., 2016; Furia et al., 2009; Meijer et al., 2019; Olani, 2009; Pekrun et al., 2010; Tempelaar et al., 2015; Turki et al., 2018; Uçar y Soruk, 2018) y con las estrategias de aprendizaje del alumnado (García-Ros et al., 2018; Gil et al., 2009; Manganelli et al., 2019).

En cuanto a la amotivación y la desmotivación, Grunschel et al. (2016) hallaron en su investigación una correlación negativa entre la motivación y la procrastinación, por lo que una disminución de una conllevaría el aumento de la otra y viceversa, iniciándose el proceso de amotivación (y, posteriormente, desmotivación), llegando al punto del abandono académico, en los casos de alta amotivación o desmotivación.

Existe en la muestra analizada una gran variedad de instrumentos empleados con la finalidad de evaluar y analizar la motivación del alumnado, aunque la mayoría de ellos emplea la *Escala de motivación académica* (Academic Motivation Scale –AMS–), instrumento con un alto nivel de fiabilidad y validez, para calcular y analizar la motivación del alumnado, mediante 28 ítems, esta escala mide la motivación intrínseca dirigida al conocimiento, motivación intrínseca dirigida al logro, motivación intrínseca dirigida a las experiencias estimulantes, motivación extrínseca/regulación externa, motivación extrínseca/regulación introyectada, motivación extrínseca/regulación identificada y amotivación. (Cao, 2012; Dela Rosa y Bernardo, 2013; Fan y Zhang, 2009; Faurie, 2012; García-Ros et al., 2018; Kertechian, 2018; Kim et al., 2019; Lin, 2019; Manganelli et al., 2019; Olani, 2009; Önder et al., 2014; Sánchez de Miguel et al., 2017; Suhlmann et al., 2018; Tasgin y Coskun, 2018; Tempelaar et al., 2015; Tze et al., 2013).

## Conclusiones

Mediante este trabajo de revisión se muestra que la motivación es un factor psicosocial de gran relevancia e importancia en el análisis psicosocioeducativo del alumnado universitario, hecho que viene avalado por la tendencia ascendente que manifiesta la producción científica al respecto.

En este sentido, esta revisión ha puesto de relieve que existe una clara tendencia de medir la motivación en alumnado universitario de manera global, es decir, de todas las titulaciones, lo que demuestra una tendencia de la comunidad científica por saber qué estimula al alumnado y qué le ayuda a continuar motivado. Asimismo, existe una predominancia en la evaluación de la motivación en campos específicos de titulaciones relacionadas con las ciencias de la actividad física y del deporte, titulaciones lingüísticas, adquisición de un segundo idioma.

Con esta revisión, ha quedado constatado el hecho de que la comunidad científica prefiere instrumentos con larga trayectoria y demostrada eficacia y validez como son la *Escala de motivación académica* (AMS –Academic Motivation Scale–).

En cuanto al país, el mayor índice de investigación sobre la motivación en el alumnado universitario se encuentra en Europa, con una mayor prevalencia en España y Alemania. En esta línea, y fuera de Europa, Estados Unidos y China son los países que muestran mayor preocupación por este tema de investigación.

Como limitación, cabe destacar que al utilizar dos bases de datos (WoS y Scopus), la población era muy amplia, por lo que el refinamiento del articulado y, por tanto, la selección de la muestra ha sido un laborioso trabajo. Por otro lado, un factor favorecedor es que se han podido hallar bastantes estudios realizados en territorio español, pero la mayor parte de estos en inglés. Con base en esto se podría desarrollar una exploración sobre el tratamiento de la motivación en otros niveles educativos de diferentes países.

De igual manera, se ha de hacer hincapié en la importancia de continuar analizando e interviniendo sobre la motivación del alumnado universitario para prevenir el abandono académico, optimizar la empleabilidad de este mismo y fomentar su mejora profesional futura.

### **Declaración de Material complementario**

Este artículo tiene disponible, como material complementario:

-La versión preprint del artículo en <https://doi.org/10.5281/zenodo.5719458>

### **Declaración de contribuciones:**

Las personas autoras declaran que han contribuido en los siguientes roles: **L. S. B.** contribuyó con la escritura de la versión postulada del artículo; la gestión del proceso investigativo; la obtención de fondos, recursos y apoyo tecnológico y el desarrollo de la investigación. **A. M. M.** contribuyó con la escritura de la versión postulada del artículo; la gestión del proceso investigativo; la obtención de fondos, recursos y apoyo tecnológico y el desarrollo de la investigación.

### **Referencias**

(Las referencias marcadas con un asterisco indican estudios incluidos en el metaanálisis)

\*Agnoli, S., Runco, M. A., Kirsch, C. y Corazza, G. E. (2018). The role of motivation in the prediction of creative achievement inside and outside of school environment. *Thinking Skills and Creativity*, 28, 167-176. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2018.05.005>

\*Alías, A., Aguilar, J. M. y Hernández-Rodríguez, A. I. (2016). Motivaciones de los estudiantes universitarios ante la práctica de actividad físico-deportiva de tiempo libre. Las actividades náuticas. *Psychology, Society and Education*, 8(3), 229-242. <http://dx.doi.org/10.25115/psyce.v8i3.182>

Barbuto, J. E, Jr. (2006). Four classification schemes of adult motivation: Current views and measures. *Perceptual And Motor Skills*, 102(2), 563-575. <https://doi.org/10.2466/pms.102.2.563-575>





<https://doi.org/10.15359/ree.26-2.26>  
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>  
[educare@una.ac.cr](mailto:educare@una.ac.cr)

- \*Cao, L. (2012). Examining 'active' procrastination from a self-regulated learning perspective. *Educational Psychology*, 32(4), 515-545. <https://doi.org/10.1080/01443410.2012.663722>
- Castro-Sánchez, M., Zurita-Ortega, F. y Chacón-Cuberos, R. (2019). Motivación hacia el deporte en función de variables sociodemográficas en estudiantes universitarios de Granada. *Journal of Sport and Health Research*. 11(1), 55-68. <https://recyt.fecyt.es/index.php/JSHR/issue/view/3885>
- \*Cho, M.-H-y Castañeda, D. A. (2019). Motivational and affective engagement in learning Spanish with a mobile application. *System*, 81, 90-99. <https://doi.org/10.1016/j.system.2019.01.008>
- \*Closas, A. H., Sanz de Acedo, M. L. y Ugarte, M. D. (2011). An explanatory model of the relations between cognitive and motivational variables and academic goals. *Revista de Psicodidáctica*, 16(1), 19-38. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17517217002>
- \*Davidson, P., Roslan, S., Omar, Z., Chong Abdullah, M., Looi, S. Y., Neik, T. Tl. X. y Yong, B. (2019). Validation of competing structural models of inter-relationships in the teaching-learning ecosystem for two Malaysian STEM courses. *Asia Pacific Education Review*, 20(1), 15-36. <https://doi.org/10.1007/s12564-018-9567-0>
- Deci, E. L. y Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Plenum Press. <https://doi.org/10.1007/978-1-4899-2271-7>
- \*Dela Rosa, E. D. y Bernardo, A. B. I. (2013). Testing multiple goals theory in an asian context: filipino university students' motivation and academic achievement. *International Journal of School & Educational Psychology*, 1(1), 47-57. <https://doi.org/10.1080/21683603.2013.782594>
- \*Dermitzaki, I., Stavroussi, P., Vavougiou, D. y Kotsis, K. T. (2013). Adaptation of the students' motivation Towards Science Learning (SMTSL) questionnaire in the greek language. *European Journal of Psychology of Education*, 28(3), 747-766. <https://doi.org/10.1007/s10212-012-0138-1>
- \*Dryer, R., Henning, M. A., Tyson, G. A. y Shaw, R. (2016). Academic achievement performance of university Students with disability: Exploring the influence of non-academic factors. *International Journal of Disability, Development and Education*, 63(4), 419-430. <https://doi.org/10.1080/1034912x.2015.1130217>
- \*Engelschalk, T., Steuer, G. y Dresel, M. (2017). Quantity and quality of motivational regulation among university students. *Educational Psychology*, 37(9), 1154-1170. <https://doi.org/10.1080/01443410.2017.1322177>
- \*Ergin, A. y Karataş, H. (2018). Üniversite öğrencilerinin başarı odaklı motivasyon düzeyleri *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(4), 1-20. <https://doi.org/10.16986/huje.2018036646>



- \*Fallah, N. (2014). Willingness to communicate in English, communication self-confidence, motivation, shyness and teacher immediacy among Iranian English-major undergraduates: A structural equation modeling approach. *Learning And Individual Differences*, 30, 140-147. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2013.12.006>
- \*Fan, W. y Zhang, L.-F. (2009). Are achievement motivation and thinking styles related? A visit among chinese university students. *Learning And Individual Differences*, 19(2), 299-303. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2008.10.005>
- \*Faurie, I. (2012). Sentiments d'efficacité personnelle et dynamique du projet professionnel. *Psychologie du Travail et des Organisations*, 18(1), 37-60. [https://doi.org/10.1016/s1420-2530\(16\)30100-5](https://doi.org/10.1016/s1420-2530(16)30100-5)
- \*Furia, A. C., Lee, R. E., Strother, M. L. y Huang, T. T. K. (2009). College students' motivation to achieve and maintain a healthy weight. *American Journal of Health Behavior*, 33(3), 256-263. <https://doi.org/10.5993/AJHB.33.3.4>
- \*García-Ros, R., Pérez-González, F., Cavas-Martínez, F. y Tomás, J. M. (2018). Social interaction learning strategies, motivation, first-year students' experiences and permanence in university studies. *Educational Psychology*, 38(4), 451-469. <https://doi.org/10.1080/01443410.2017.1394448>
- Gardner, R. C. y Lambert, W. E. (1959). Motivational variables in second-language acquisition. *Canadian Journal of Psychology*, 13(4), 266-272. <http://dx.doi.org/10.1037/h0083787>
- \*Ghonsooly, B., Khajavy, G. H. y Asadpour, S. F. (2012). Willingness to communicate in english among iranian non-english major university students. *Journal of Language and Social Psychology*, 31(2), 197-211. <https://doi.org/10.1177/0261927x12438538>
- \*Gil, P., Bernaras, E., Elizalde, L. M. y Arrieta, M. (2009). Estrategias de aprendizaje y patrones de motivación del alumnado de cuatro titulaciones del Campus de Gipuzkoa. *Journal for the Study of Education and Development*, 32(3), 329-341. <https://doi.org/10.1174/021037009788964132>
- \*Gillet, N., Morin, A. J. S. y Reeve, J. (2017). Stability, change, and implications of students' motivation profiles: A latent transition analysis. *Contemporary Educational Psychology*, 51, 222-239. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2017.08.006>
- \*Girelli, L., Alivernini, F., Lucidi, F., Cozzolino, M., Savarese, G., Sibilio, M. y Salvatore, S. (2018). Autonomy supportive contexts, autonomous motivation, and self-efficacy predict academic adjustment of first-year university students. *Frontiers In Education*, 3, 1-11. <https://doi.org/10.3389/feduc.2018.00095>
- \*Gómez-López, M., Ruiz-Juan, F., García-Montes, M. E., Granero-Gallegos, A. y Piéron, M. (2009). Motivaciones aludidas por los universitarios que practican actividades físico-deportivas. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 41(3), 519-532. <http://dx.doi.org/10.14349/rlp.v41i3.424>



<https://doi.org/10.15359/ree.26-2.26>  
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>  
[educare@una.ac.cr](mailto:educare@una.ac.cr)

- \*González Valero, G., Zurita Ortega, F., Pérez Cortés, A. J., Padial Ruz, R., Ubago Jiménez, J. L. y Chacón Cuberos, R. (2019). Estudio descriptivo del clima motivacional percibido hacia el deporte según el sexo de los futuros docentes de Educación Física. *Sportis. Scientific Journal of School Sport, Physical Education and Psychomotricity*, 5(1), 85-100. <https://doi.org/10.17979/sportis.2019.5.1.3479>
- \*Grund, A. y Fries, S. (2012). Motivational interference in study–leisure conflicts: How opportunity costs affect the self-regulation of university students. *Educational Psychology*, 32(5), 589-612. <https://doi.org/10.1080/01443410.2012.674005>
- \*Grunschel, C., Schwinger, M., Steinmayr, R. y Fries, S. (2016). Effects of using motivational regulation strategies on students' academic procrastination, academic performance, and well-being. *Learning and Individual Differences*, 49, 162-170. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2016.06.008>
- \*Gutiérrez, M. y Tomás, J.-M. (2018). Clima motivacional en clase, motivación y éxito académico en estudiantes universitarios. *Revista De Psicodidáctica*, 23(2), 94-101. <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2018.02.001>
- \*Hervás Torres, M., Fernández Martín, F. D., Arco Tirado, J. L. y Miñaca Laprida, M. I. (2017). Effects of a service-learning program on university students. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 15(1), 126-146. <https://doi.org/10.14204/ejrep.41.16049>
- \*Hirschi, A., Lee, B., Porfeli, E. J. y Vondracek, F. W. (2013). Proactive motivation and engagement in career behaviors: Investigating direct, mediated, and moderated effects. *Journal of Vocational Behavior*, 83(1), 31-40. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2013.02.003>
- \*Hortigüela Alcalá, D., Palacios Picos, A. y López Pastor, V. (2019). The impact of formative and shared or co-assessment on the acquisition of transversal competences in higher education. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 44(6), 933-945. <https://doi.org/10.1080/02602938.2018.1530341>
- \*Joo, Y. J., So, H.-J. y Kim, N. H. (2018). Examination of relationships among students' self-determination, technology acceptance, satisfaction, and continuance intention to use K-MOOCs. *Computers & Education*, 122, 260-272. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2018.01.003>
- \*Kertechian, S. K. (2018). Conscientiousness as a key to success for academic achievement among french university students enrolled in management studies. *The International Journal of Management Education*, 16(2), 154-165. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2018.02.003>
- \*Kim, J.-H., Brown, S. L. y Yang, H. (2019). Types of leisure, leisure motivation, and well-being in university students. *World Leisure Journal*, 61(1), 43-57. <https://doi.org/10.1080/16078055.2018.1545691>



- \*Kuhn, E. A. y Gabriel, U. (2014). Actual and potential gender-fair language use: the role of language competence and the motivation to use accurate language. *Journal of Language and Social Psychology*, 33(2), 214-225. <https://doi.org/10.1177/0261927X13504297>
- \*Li, M., Frieze, I. H., Nokes-Malach, T. J. y Cheong, J. (2013). Do friends always help your studies? Mediating processes between social relations and academic motivation. *Social Psychology of Education*, 16(1), 129-149. <https://doi.org/10.1007/s11218-012-9203-5>
- \*Lin, Y.-T. (2019). Taiwanese EFL learners' willingness to communicate in english in the classroom: impacts of personality, affect, motivation, and communication confidence. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 28(2), 101-113. <https://doi.org/10.1007/s40299-018-0417-y>
- \*Liu, E. S. C., Ye, C. J. y Yeung, Y. D. Y. (2015). Effects of approach to learning and self-perceived overall competence on academic performance of university students. *Learning And Individual Differences*, 39, 199-204. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2015.03.004>
- López-Jurado, M. y Gratacós Casacuberta, G. (2013). Elegir enseñar: Propuesta del modelo antropológico de la motivación de Pérez López aplicada al ámbito de la educación. *Estudios sobre Educación*, 24, 125-147. <https://dadun.unav.edu/handle/10171/29567>
- \*Los, R. y Schweinle, A. (2019). The interaction between student motivation and the instructional environment on academic outcome: a hierarchical linear model. *Social Psychology of Education*, 22(2), 471-500. <https://doi.org/10.1007/s11218-019-09487-5>
- \*Lou, N. M. , Masuda, T. y Li, L. M. W. (2017). Decremental mindsets and prevention-focused motivation: An extended framework of implicit theories of intelligence. *Learning and Individual Differences*, 59, 96-106. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2017.08.007>
- \*Maherzi, S. (2011). Perceptions of classroom climate and motivation to study english in Saudi Arabia: Developing a questionnaire to measure perceptions and motivation. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 9(2), 765-798. <https://doi.org/10.25115/ejrep.v9i24.1473>
- \*Makransky, G. y Petersen, G. B. (2019). Investigating the process of learning with desktop virtual reality: A structural equation modeling approach. *Computers & Education*, 134, 15-30. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.02.002>
- \*Manganelli, S., Cavicchiolo, E., Mallia, L., Biasi, V., Lucidi, F. y Alivernini, F. (2019). The interplay between self-determined motivation, self-regulated cognitive strategies, and prior achievement in predicting academic performance. *Educational Psychology*, 39(4), 470-488. <https://doi.org/10.1080/01443410.2019.1572104>



<https://doi.org/10.15359/ree.26-2.26>  
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>  
[educare@una.ac.cr](mailto:educare@una.ac.cr)

- \*Meijer, E., Cleiren, M. P. H. D., Dusseldorp, E., Buurman, V. J. C., Hogervorst, R. M. y Heiser, W. J. (2019). Cross-validated prediction of academic performance of first-year university students: identifying risk factors in a nonselective environment. *Educational Measurement: Issues and Practice*, 38(1), 36-47. <https://doi.org/10.1111/emip.12204>
- Ministerio de Educación y Formación Profesional (2019). *Sistema estatal de indicadores de la educación 2019*. Secretaría General Técnica. <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:627dc544-8413-4df1-ae46-558237bf6829/seie-2019.pdf>
- \*Musso, M. F., Boekaerts, M., Segers, M. y Cascallar, E. C. (2019). Individual differences in basic cognitive processes and self-regulated learning: Their interaction effects on math performance. *Learning And Individual Differences*, 71, 58-70. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2019.03.003>
- \*Okuniewski, J. E. (2014). Age and gender effects on motivation and attitudes in german learning: the polish context. *Psychology of Language and Communication*, 18(3), 251-262. <https://doi.org/10.2478/plc-2014-0017>
- \*Olani, A. (2009). Predicción del éxito académico de estudiantes durante el primer año de universidad. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 7(3), 1053-1072. <https://ojs.ual.es/ojs/index.php/EJREP/article/view/1351/1501>
- \*Önder, İ., Beşoluk, Ş., İskender, M., Masal, E. y Demirhan, E. (2014). Circadian preferences, sleep quality and sleep patterns, personality, academic motivation and academic achievement of university students. *Learning and Individual Differences*, 32, 184-192. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2014.02.003>
- \*Panadero, E., Alonso-Tapia, J. y Huertas, J.-A. (2014). Rubrics vs. self-assessment scripts: Effects on first year university students' self-regulation and performance. *Journal for the Study of Education and Development*, 37(1), 149-183. <https://doi.org/10.1080/02103702.2014.881655>
- \*Pekrun, R., Goetz, T., Daniels, L. M., Stupnisky, R. H. y Perry, R. P. (2010). Boredom in achievement settings: Exploring control-value antecedents and performance outcomes of a neglected emotion. *Journal of Educational Psychology*, 102(3), 531-549. <http://dx.doi.org/10.1037/a0019243>
- \*Rabadán Zurita, M. y Orgambidez Ramos, A. (2018). Ansiedad idiomática y motivación hacia el español como lengua extranjera en estudiantes universitarios portugueses: Un estudio exploratorio. *Estudios sobre Educación*, 35, 517-533. <https://doi.org/10.15581/004.35.517-533>
- \*Radmehr, F., Laban, H. L. W., Overton, J. y Bakker, L. (2018). Motivational strategies of university students in New Zealand: The role of ethnicity. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 27(3), 245-255. <https://doi.org/10.1007/s40299-018-0383-4>



- \*Ramírez Dorantes, M. del C., Canto y Rodríguez, J. E., Bueno Álvarez, J. A. y Echazarreta Moreno, A. (2013). Validación psicométrica del motivated strategies for learning questionnaire en universitarios mexicanos. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 11(1), 193-214. <https://doi.org/10.25115/ejrep.v11i29.1563>
- Sánchez-Bolívar, L., Escalante-González, S. y Martínez-Martínez, A. (2021). Análisis motivacional del alumnado universitario transfronterizo de Ceuta y Melilla. *Revista Complutense de Educación*, 32(3), 405-414. <https://doi.org/10.5209/rced.70306>
- \*Sánchez de Miguel, M., Lizaso, I., Hermosilla, D., Alcover, C.-M., Goudas, M. y Arranz-Freijó, E. (2017). Preliminary validation of the Perceived Locus of Causality scale for academic motivation in the context of university studies (PLOC-U). *British Journal of Educational Psychology*, 87(4), 558-572. <https://doi.org/10.1111/bjep.12164>
- \*Setiyadi, A. B., Mahpul, M. y Wicaksono, B. A. (2019). Exploring motivational orientations of english as foreign language (EFL) learners: A case study in Indonesia. *South African Journal of Education*, 39(1), 1-12. <https://doi.org/10.15700/saje.v39n1a1500>
- \*Sicilia, Á., Alcaraz-Ibañez, M., Lirola, M.-J. y Burgueño, R. (2017). Propiedades psicométricas de la versión española del Cuestionario de Contenido de Metas en el Ejercicio. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 49(3), 182-193. <https://doi.org/10.1016/j.rlp.2016.10.001>
- \*Suhlmann, M., Sassenberg, K., Nagengast, B. y Trautwein, U. (2018). Belonging mediates effects of student-university fit on well-being, motivation, and dropout intention. *Social Psychology*, 49(1), 16-28. <https://doi.org/10.1027/1864-9335/a000325>
- \*Tabernerero, C. y Hernández, B. (2012). A motivational model for environmentally responsible behavior. *The Spanish Journal of Psychology*, 15(2), 648-658. [https://doi.org/10.5209/rev\\_SJOP.2012.v15.n2.38876](https://doi.org/10.5209/rev_SJOP.2012.v15.n2.38876)
- \*Tasgin, A. y Coskun, G. (2018). The relationship between academic motivations and university students' attitudes towards learning. *International Journal of Instruction*, 11(4), 935-950. <https://doi.org/10.12973/iji.2018.11459a>
- \*Tempelaar, D., Rienties, B., Giesbers, B. y Gijssels, W. H. (2015). The pivotal role of effort beliefs in mediating implicit theories of intelligence and achievement goals and academic motivations. *Social Psychology of Education*, 18(1), 101-120. <https://doi.org/10.1007/s11218-014-9281-7>
- \*Teo, T., Hoi, C. K. W., Gao, X. y Lv, L. (2019). What Motivates Chinese University Students to Learn Japanese? Understanding Their Motivation in Terms of 'Posture'. *The Modern Language Journal*, 103(1), 327-342. <https://doi.org/10.1111/modl.12546>



<https://doi.org/10.15359/ree.26-2.26>  
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>  
[educare@una.ac.cr](mailto:educare@una.ac.cr)

- \*Turki, F. J., Jdaitawi, M. y Sheta, H. (2018). Fostering positive adjustment behaviour: Social connectedness, achievement motivation and emotional-social learning among male and female university students. *Active Learning in Higher Education*, 19(2), 145-158. <https://doi.org/10.1177/1469787417731202>
- \*Tze, V. M. C., Daniels, L. M., Klassen, R. M. y Li, J. C-H. (2013). Canadian and chinese university students' approaches to coping with academic boredom. *Learning And Individual Differences*, 23, 32-43. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2012.10.015>
- \*Uçar, H. F. y Soruç, A. (2018). Examining turkish university students' sense of achievement, motivation, and anxiety: a comparison of the english- and french-medium education systems. *Eurasian Journal of Applied Linguistics*, 4(2), 177-191. <https://doi.org/10.32601/ejal.464096>
- Urrútia, G. y Bonfill, X. (2010). Declaración PRISMA: Una propuesta para mejorar la publicación de revisiones sistemáticas y metaanálisis. *Medicina Clínica*, 135(11), 507-511. <https://doi.org/10.1016/j.medcli.2010.01.015>
- \*Valenzuela, J., Nieto, A. M. y Saiz, C. (2011). Critical thinking motivational scale: A contribution to the study of relationship between critical thinking and motivation. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 9(2), 823-848. <https://doi.org/10.25115/ejrep.v9i24.1475>
- \*Van Rooij, E. C. M., Jansen, E. P. W. A. y van de Grift, W. J. c. M. (2018). First-year university students' academic success: The importance of academic adjustment. *European Journal of Psychology of Education*, 33(4), 749-767. <https://doi.org/10.1007/s10212-017-0347-8>
- \*Wu, A. M. S. y Tang, C. S-K. (2011). Validation of the chinese version of the Gambling Motivation Scale (C-GMS). *Journal of Gambling Studies*, 27(4), 709-724. <https://doi.org/10.1007/s10899-010-9234-9>
- \*Yılmaz, R. y Yurdugül, H. (2018). Cyberloafing in IT classrooms: Exploring the role of the psychosocial environment in the classroom, attitude to computers and computing courses, motivation and learning strategies. *Journal of Computing in Higher Education*, 30(3), 530-552. <https://doi.org/10.1007/s12528-018-9184-2>
- \*Zheng, C., Liang, J.-C., Li, M. y Tsai, C.-C. (2018). The relationship between english language learners' motivation and online self-regulation: A structural equation modelling approach. *System*, 76, 144-157. <https://doi.org/10.1016/j.system.2018.05.003>