



Determinantes motivacionales en el desempeño académico

Influencias de los tipos de motivación, de las percepciones de competencia y reto en el desempeño subjetivo y objetivo

1. RESUM:

Se estudiaron las relaciones entre motivación y desempeño académico. Se evaluaron diferentes tipos de motivación (amotivación, extrínsecas, intrínsecas), percepciones de competencia y de reto, y desempeño subjetivo y objetivo (i.e., notas). 607 alumnos participaron en un estudio longitudinal con 5 tomas de datos. La motivación que predomina es la de tipo extrínseco-material (e.g., interés en la nota), y las motivaciones intrínsecas son las que se relacionan con más fuerza con el desempeño.

2. ABSTRACT:

The relationships between motivation and academic performance were studied. Different types of motivation (amotivation, extrinsic, intrinsic), perceived competence and challenge, and subjective and objective performance (i.e., grades) were assessed. 607 students participated in a longitudinal study with 5 data waves. The predominant motivation was the extrinsic-material type (e.g., interest in the grade), and the intrinsic motivations were those that were most strongly related to performance.

3. PARAULES CLAU: 4-6

Desempeño académico, motivación, tipos de motivación, competencia percibida, reto.

4. KEYWORDS: 4-6

Academic performance, motivation, motivation types, perceived competence, challenge.



5. DESENVOLUPAMENT:

Desempeño y Motivación Académicos. La motivación es uno de los principales determinantes del desempeño, junto a las habilidades o la comprensión de la tarea (e.g., Campbell y Printchard, 1976). Ello también es así en contextos educativos (e.g., Schunk et al., 2008).

Por motivación entendemos los procesos psicológicos que determinan la elección, intensidad y persistencia en el comportamiento (e.g., Kanfer et al., 2008). Un alumno está motivado cuando elige hacer tareas que le proponen sus profesores, cuando muestra un esfuerzo intenso en la realización de dichas tareas y cuando persiste en la realización de las mismas. Abordajes recientes han comenzado a estudiar la motivación como un proceso adaptativo y auto-regulativo al servicio de la consecución de objetivos. Estos abordajes enfatizan la naturaleza dinámica de la motivación lo que obliga al uso de diseños longitudinales (e.g., Navarro et al., 2015).

Motivación: Tipos y Procesos. La teoría motivacional actual contempla diversas teorías y modelos para comprender esos diferentes procesos psicológicos involucrados en la elección, intensidad y persistencia del comportamiento. Nos centraremos en la teoría de auto-determinación (Deci y Ryan, 2002) y en el modelo de Abuhmdeh (2012).

Brevemente, la teoría de la auto-determinación propone, entre otros elementos, un continuo entre diferentes tipos de motivación. Desde la *amotivación* como ausencia completa de motivación, pasando por diferentes tipos de motivación extrínseca (i.e., hetero-determinadas), como la motivación por regulación social (e.g., comportamientos orientados a conseguir la aprobación de otros como la familia), la motivación por regulación material (e.g., comportamientos dirigidos por recompensas materiales como pueda ser el aprobar), la motivación por introyección (e.g., comportamientos dirigidos por el ponerse a prueba), y la motivación por identificación (e.g., comportamientos mostrados por su sintonía con los valores personales). Estos diferentes tipos de motivación se irían acercando progresivamente a la motivación intrínseca (e.g., comportamientos dirigidos por el mero placer que produce ejecutarlos), considerada justamente como el último tipo. Estos diferentes tipos de motivación se han mostrado útiles en su aplicación a contextos educativos (e.g., Ryan y Deci, 2000; Oga-Baldwin et al., 2017).

Además, existen diferentes procesos cognitivos involucrados en la motivación. Abuhmdeh (2012) ha propuesto un modelo que recoge la percepción de competencia y la percepción de reto óptimo como dos de esos procesos clave. Ambos mecanismos pueden tener más o menos importancia en función del tipo de motivación (i.e., extrínseca o intrínseca). Por ejemplo, si la motivación es más bien extrínseca el mecanismo clave que activará la motivación será la percepción de competencia en las actividades a hacer; en esta situación, es difícil que la persona experimente reto en la



MÁS ALLÁ DE LAS COMPETENCIAS: NUEVOS RETOS EN LA SOCIEDAD DIGITAL

actividad ya que la persona parece no disfrutar con su realización.

Tomando en consideración estos modelos los tipos de motivación (extrínseca o intrínseca), las percepciones de competencia y reto, serían elementos motivacionales influyentes en el posterior desempeño académico.

Estudio realizado: 607 alumnos de 15 grupos y de 3 Grados distintos (Psicología, GAP y Sociología) participaron en el estudio. Se planificó la recogida de 5 tomas de datos a lo largo del semestre previo consentimiento de los participantes. Al final se recogieron 2552 observaciones (promedio de 4.2 registros por participante).

Se midieron los diferentes tipos de motivación mediante el Cuestionario Multidimensional de Motivación (adaptado de Gagné et al., 2015) y las percepciones de competencia (3 ítems del *Intrinsic Motivation Inventory* de Ryan et al., 1991) y de reto (3 ítems creados para esta investigación; por ejemplo “Teniendo en mente las actividades que se realizan en la asignatura ... Las actividades exigen que de lo mejor de mí mismo”). Además, se midió el desempeño de manera subjetiva (3 ítems creados para esta investigación; por ejemplo, “Creo que me he desempeñado muy bien”) y objetiva (i.e., la nota final obtenida en la asignatura). También se evaluó la percepción del desempeño del profesor (3 ítems creados para esta investigación; por ejemplo, “Muestra interés por el aprendizaje de los alumnos”).

Todas estas medidas se tomaron de los estudiantes 5 veces a lo largo del semestre y repartidas de manera equidistante, salvo la medida de desempeño objetivo (i.e., notas) que se tomó al finalizar el semestre.

Se realizaron análisis descriptivos y correlacionales. Dada la naturaleza multinivel de los datos recogidos (i.e., registros anidados en participantes) el análisis de correlaciones se realizó a nivel intra-participante.

Los principales resultados pueden verse en las Tablas 1 y 2. De los mismos, destacamos diferentes aspectos. Primero, la *amotivación* es el tipo de motivación con valores más bajos ($M = 1.81$) y, por tanto, menos presente en la muestra estudiada. Segundo, los tipos de motivación más predominantes son la motivación extrínseca-material (e.g., “me motiva la nota”; $M = 5.81$) y la motivación por identificación (e.g., “me motiva el significado personal y alineado con mis valores que encuentro en lo que aprendo”; $M = 4.48$). Tercero, los valores en las percepciones de competencia y reto son medios-altos (4.66 y 4.38, respectivamente) indicando que los alumnos se consideran en general competentes respecto a las tareas que han de hacer en las asignaturas y que perciben un reto medio-alto en las mismas. Cuarto, las diferentes medidas utilizadas muestran indicadores adecuados de fiabilidad que permiten diferenciar bien entre participantes lo que informa de la adecuación de las diferentes medidas en este contexto de educación superior. Hay alguna medida, no obstante, que no ha mostrado buenos



MÁS ALLÁ DE LAS COMPETENCIAS: NUEVOS RETOS EN LA SOCIEDAD DIGITAL

valores de fiabilidad respecto a su capacidad para evaluar cambios a lo largo del tiempo en los participantes (e.g., la medida del desempeño del profesor).

Pasando a las relaciones encontradas, y en quinto lugar, se ha de mencionar cómo los diferentes tipos de motivación muestran las correlaciones más altas con los tipos más cercanos (e.g., la introyección muestra los valores más altos con la motivación extrínseca-material y con la identificación), lo que respaldaría la estructura de tipos de motivación propuesta por la teoría de la auto-determinación en un contexto académico. Sexto, los elementos motivacionales más claramente relacionados con el desempeño subjetivo serían, y por este orden, la competencia percibida ($r = .51$), la motivación intrínseca ($r = .29$) y la motivación por identificación ($r = .22$), es decir, los tipos de motivación considerados como más auto-determinados. Y séptimo, los elementos motivacionales más claramente relacionados con el desempeño objetivo serían la percepción de competencia ($r = .36$), el desempeño subjetivo ($r = .36$) y la motivación intrínseca ($r = .26$). Se muestra, por tanto, la importancia de la motivación intrínseca y de la percepción de competencia como dos elementos claramente relacionados con el desempeño académico medido objetivamente.

Conclusiones. La motivación es un determinante del desempeño (subjetivo y objetivo). Son las motivaciones intrínsecas las que muestran unas relaciones más claras con dicho desempeño aunque son motivaciones de otro tipo (i.e., las extrínsecas materiales) las que mayor prevalencia tienen en la muestra de estudiantes universitarios estudiados.



MÁS ALLÁ DE LAS COMPETENCIAS: NUEVOS RETOS EN LA SOCIEDAD DIGITAL

5.1. FIGURA O IMATGE 1

Tabla: Estadísticos descriptivos de las medidas utilizadas.

	<i>N</i>	Media	<i>SD</i>	Mínimo	Máximo	<i>R_{KF}</i>	<i>R_C</i>
1. Amotivación	2551	1.81	.98	1	7	.97	.76
2. Extrínseca-social	2517	2.30	1.36	1	7	.98	.74
3. Extrínseca-material	2532	5.81	1.13	1	7	.96	.70
4. Introyección	2498	4.42	1.37	1	7	.97	.68
5. Identificación	2527	4.48	1.43	1	7	.97	.70
6. Intrínseca	2545	3.45	1.55	1	7	.98	.81
7. Competencia percibida	2530	4.35	1.08	1	7	.92	.49
8. Percepción de reto	2527	4.66	1.09	1	7	.92	.44
9. Desempeño académico	2541	4.38	1.23	1	7	.95	.67
10. Desempeño profesor	2540	5.53	1.16	1	7	.89	.19
11. Nota final	598	5.80	1.81	0.5	9.5	ND	ND

Nota: *N* = número de registros; *R_{KF}* = fiabilidad entre-participantes; *R_C* = fiabilidad intra-participante; ND = no disponible.

5.2. FIGURA O IMATGE 2

Tabla: Correlaciones intra-participante entre las medidas utilizadas.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1. Amotivación	1										
2. Extrínseca-social	.18**	1									
3. Extrínseca_material	-.08	.09**	1								
4. Introyección	-.13**	.13**	.25**	1							
5. Identificación	-.23**	-.03	.12**	.46**	1						
6. Intrínseca	-.17**	0.02	-.01	.28**	.43**	1					
7. Competencia percibida	-.20**	-.05*	.04*	.18**	.29**	.36**	1				
8. Percepción de reto	-.02	.01	.07**	.05*	.04	.01	-.11**	1			
9. Desempeño académico	-.16**	-.08**	.02	.14**	.22**	.29**	.51**	-.10**	1		
10. Desempeño profesor	-.13**	-.04	.05*	.03	.09**	.05**	.15**	.04	.14**	1	
11. Nota final ¹	-.07	.04	-.08	.13**	.17**	.26**	.36**	-.04	.36**	.24**	1

Nota: 2552 registros de 607 participantes; ** $p < .01$, * $p < .05$; ¹ las notas finales muestran las correlaciones entre-participantes ($N = 598$).



6. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES (segons normativa APA)

Abuhamdeh, S. (2012) A conceptual framework for the integration of flow theory and cognitive evaluation theory. En S. Engeser (Ed.), *Advances in flow research* (pp. 109-122). New York, NY: Springer. doi: 10.1007/978-1-4614-2359-16

Campbell, J. P. & Pritchard, R. D. (1976). Motivation theory in industrial and organizational psychology. En M. D. Dunnette (Ed.), *Handbook of industrial and organizational psychology* (pp. 63-130). Chicago: Rand McNally.

Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2002). *Handbook of self-determination research*. Rochester, NY: The University of Rochester Press.

Gagné, M., Forest, J., Vansteenkiste, M., Crevier-Braud, L., Van den Broeck, A., Aspli, A. K., ... & Halvari, H. (2015). The Multidimensional Work Motivation Scale: Validation evidence in seven languages and nine countries. *European Journal of Work and Organizational Psychology, 24*, 178-196. doi: 10.1080/1359432X.2013.877892

Kanfer, R., Chen, G. & Pritchard, R. (Eds.) (2008). *Work motivation: Past, present, and future*. NY: Psychology Press.

Navarro, J., Roe, R. A., & Artiles, M. I. (2015). Taking time seriously: Changing practices and perspectives. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones, 31*, 135-145. doi: 10.1016/j.rpto.2015.07.002.

Oga-Baldwin, W. L. Q., Nakata, Y. & Ryan, R. M. (2017). Motivating young learners: A longitudinal model of self-determined motivation in elementary school foreign language classes. *Contemporary Educational Psychology, 49*, 140-150. doi: 10.1016/j.cedpsych.2017.01.010

Ryan, R. M., Koestner, R., & Deci, E. L. (1991). Varied forms of persistence: When free-choice behavior is not intrinsically motivated. *Motivation and Emotion, 15*, 185-205.

Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology, 25*, 54-67. doi:10.1006/ceps.1999.1020

Schunk, D. H., Pintrich, P. R. & Meece, J. L. (2008). *Motivation in education: theory, research and applications*. Upper Saddle River, N.J. Pearson-Merrill, Prentice-Hall.