

# MOTIVACIÓN ACADÉMICA DURANTE EL CONFINAMIENTO POR COVID-19 EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR


## ACADEMIC MOTIVATION DURING COVID-19 CONFINEMENT IN HIGHER EDUCATION STUDENTS

Recibido el 13 de septiembre del 2021; Aceptado el 19 de octubre del 2021; Disponible en Internet el 31 de diciembre del 2021.

**Salvador Antelmo Casanova Valencia**

Universidad Michoacana de San  
Nicolás de Hidalgo (México)

salvador.casanova@umich.mx

 <http://orcid.org/0000-0001-7816-7634>

Universidad Michoacana de San Nicolás  
de Hidalgo (México).

Vol. 6, No. 12; Págs. 64-74

ISSN:2448-6051

E-mail de contacto: rfccaumich@gmail.com

Web: <http://rfcca.umich.mx>

## Resumen

Hoy en día, el modelo educativo enfrenta un período de cambios sin precedentes. El coronavirus SARS-COV2 ha marcado un ajuste importante en el proceso educativo tradicional. El cierre de escuelas, estar encerrados en casa y el temor a contagiarse de COVID-19, son sólo algunos factores que repercuten directamente en la motivación. El objetivo de este estudio es conocer la motivación académica durante el confinamiento en estudiantes de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. La muestra consta de 1,355 estudiantes, encuestados en septiembre de 2021. Se utilizó la Escala de Motivación Educativa (EME) a través de un muestreo estratificado por cuotas. El instrumento de medición consta de 28 reactivos distribuidos en siete factores que evalúan la amotivación, la motivación intrínseca y la motivación extrínseca. Las respuestas se puntuaron de acuerdo con una escala tipo Likert de cinco puntos. En el estudio participaron 918 mujeres y 437 hombres. La participación por licenciaturas es la siguiente: el 44.4% cursa la Licenciatura en Contaduría; el 31.1% estudia la Licenciatura en Administración; otro 12.8% cursa la Licenciatura en Mercadotecnia y, el 11.7% restante, en Informática Administrativa. En lo relacionado a la modalidad de estudio, el 64.6% cursa el sistema escolarizado; el 20.9% cursa la modalidad a distancia y el otro 14.5% cursa el sistema abierto. Los principales resultados de este estudio muestran que después de 18 meses de suspensión presencial de actividades académicas, el 76.46% de los estudiantes se sienten motivados para continuar sus estudios universitarios a pesar de la pandemia. Acceder a un mejor sueldo al concluir sus estudios (86.27%) y conti-

nuar aprendiendo (88.56%), son las principales variables de motivación. La conclusión es que la motivación intrínseca al conocimiento y la motivación intrínseca al logro, son las principales variables de motivación que permanecen en los estudiantes en tiempos del coronavirus SARS-COV2.

**Palabras Clave:** *Motivación; Confinamiento; COVID-19; Educación superior; México*

## Abstract

Today, the educational model faces a period of unprecedented change. The SARS-COV2 coronavirus has marked an important adjustment in the traditional educational process. School closings, being locked up at home and the fear of catching COVID-19 are just some of the factors that have a direct impact on motivation. The objective of this study is to know the academic motivation during confinement in students of the Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. The sample consists of 1,355 students, surveyed in September 2021. The Educational Motivation Scale (EME) was used through a sampling stratified by quotas. The measurement instrument consists of 28 items distributed in seven factors that assess amotivation, intrinsic motivation and extrinsic motivation. Responses were scored according to a five-point Likert-type scale. 918 women and 437 men participated in the study. Participation by degrees is as follows: 44.4% are studying for in Accounting; 31.1% study in Administration; another 12.8% are studying in Marketing and the remaining 11.7% in Administrative Informatics. Regarding the study modality, 64.6% attend the school system; 20.9% study the distance modality and the

other 14.5%, study the open system. The main results of this study show that after 18 months of in-person suspension of academic activities, 76.46% of students feel motivated to continue their university studies despite the pandemic. Access to a better salary at the end of their studies (86.27%) and continue learning (88.56%), are the main motivation variables. The conclusion is that intrinsic motivation for knowledge and intrinsic motivation for achievement are the main motivation variables that remain in students in times of the SARS-COV2 coronavirus.

### **Keywords**

*Motivation; Confinement, COVID-19, Higher education, Mexico*

### **JEL CODE— I21**

## **INTRODUCCIÓN**

La crisis sanitaria provocada por el coronavirus SARS-COV2 representa un desafío para el modelo educativo tradicional a nivel mundial. Incluso antes de la pandemia, el mundo ya enfrentaba una crisis en el sector educativo, y la pandemia amenaza con deteriorar aún más los resultados. Factores como la inequidad en el acceso a las tecnologías de información y comunicación, el cierre de escuelas, la crisis económica, el temor a contagiarse de COVID-19 y el estar encerrados en casa, entre otros temas vinculados a la pandemia, elevan los niveles de estrés generando ansiedad y depresión, lo cual repercute de forma directa en la motivación y las ganas de querer desempeñar sus actividades académicas (Banco Mundial, 2020).

El sistema educativo moderno, es un sistema que formula algunas restricciones en cada uno de los actores que participan, con escenarios donde los distintos actores tienen papeles que asumir y que compartir (Huertas, 1997). La motivación juega un factor fundamental en esos escenarios, pues anima a activar o realizar algo; es un proceso interno de carácter biológico, cultural, social, de aprendizaje y cognitivo que impulsa a un individuo a desarrollar cierta conducta (Burón, 1994). La motivación académica está relacionada con la activación de los recursos cognitivos para aprender aquello que la escuela sugiere como aprendizaje (Valenzuela, 2007) e impulsa al estudiante a realizar una serie de tareas que los profesores le proponen como mediación para el aprendizaje de los contenidos curriculares (Valenzuela, et. al, 2015).

De acuerdo con los argumentos planteados, este estudio tiene como objetivo evaluar la motivación académica durante el confinamiento por COVID-19 en estudiantes de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo a través de la implementación de la Escala de Motivación Educativa (EME).

## **ANTECEDENTES**

Diversos autores han escrito sobre la importancia de la motivación. Algunos lo hacen desde la perspectiva del fenómeno en general (Nuttin, 1985), otros son más específicos desde el contexto del aprendizaje académico. Una de las perspectivas más aceptadas en el estudio de la motivación en la educación es la teoría de la autodeterminación (TAD), que sugiere distintos tipos de motivación sobre la base de la interacción entre las necesidades psicológicas: necesidad

de competencia, de autonomía y de relación; y el ambiente: motivación intrínseca, extrínseca y amotivación. La TAD postula que la conducta del individuo puede estar amotivada, extrínsecamente motivada o intrínsecamente motivada (Ryan y Deci, 2000).

## MARCO TEÓRICO

La amotivación tiene lugar cuando no se percibe que exista relación entre las acciones y sus consecuencias. Es un estado de falta de motivación que implica una percepción de incompetencia e incapacidad para actuar, ausencia de intención o de control para realizar una determinada conducta, poca o nula valoración de la tarea, sentimientos de indefensión y falta de expectativas y creencias para producir o alcanzar el resultado deseado (Vallerand y Bissonnette, 1992).

La motivación extrínseca (ME) hace referencia a la participación en una actividad para conseguir recompensas. Se define como un constructo multidimensional, donde se distinguen cuatro tipos que son: regulación externa, introyección, identificación e integración (Deci y Ryan, 1985). La regulación externa se refiere a la realización de una actividad para conseguir recompensas o evitar castigos. En la introyección, la conducta es controlada por el ambiente, y el individuo lleva a cabo su conducta para evitar la culpa o la ansiedad, o realzar su ego u orgullo. En la identificación, el sujeto atribuye un valor personal a su conducta porque cree que es importante y la actividad es percibida como una elección del propio individuo. La integración sucede cuando la consecuencia de la conducta es congruente con los valores y necesidades personales.

La motivación intrínseca (MI) hace referencia al desarrollo de una actividad por la satisfacción inherente derivada de la misma, es decir, que no precisa de reforzamientos externos y representa una tendencia innata de la naturaleza humana para buscar la novedad y el desafío, ampliar y ejercitar las capacidades propias, explorar y aprender (Ryan y Deci, 2000). También se define como un constructo multidimensional, donde se distinguen tres tipos: la MI al conocimiento, que se asocia a conceptos como curiosidad o motivación para aprender; la MI al logro, que se relaciona con el compromiso en una actividad por placer y/o satisfacción; y la MI a las experiencias estimulantes, asociada al involucramiento en actividades por diversión o para experimentar sensaciones estimulantes y positivas (Vallerand y Bissonnette, 1992).

## METODOLOGÍA

Esta investigación utilizó un diseño no experimental, transversal y exploratorio, con estudiantes de la Facultad de Contaduría y Ciencias Administrativas de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, a inicios del periodo escolar agosto 2021- enero 2022.

**Tabla 1.** Universo y muestra del estudio

Licenciatura	Universo	Muestra requerida	Muestra obtenida	Porcentaje obtenido vs Universo
Contaduría	2,141	214	602	28.11%
Administración	1,143	114	422	36.92%
Informática Administrativa	317	31	158	49.84%
Mercadotecnia	307	30	173	56.35%
<b>Total</b>	<b>3,908</b>	<b>389</b>	<b>1,355</b>	<b>34.16%</b>

Fuente: elaboración propia con datos oficiales de la dependencia

## INSTRUMENTO DE MEDICIÓN

Para el desarrollo de esta investigación, se utilizó la Escala de Motivación Educativa (Nuñez, et al., 2006). La escala está formada por 28 reactivos distribuidos en siete factores de cuatro reactivos cada uno que evalúan la amotivación, la MI al conocimiento, la MI al logro y la MI a las experiencias estimulantes y los tres tipos de ME (regulación externa, regulación introyectada y regulación identificada) Las respuestas se evaluaron de acuerdo a una escala tipo Likert de cinco puntos, desde (1) Totalmente en desacuerdo hasta (5) Totalmente de acuerdo, con una puntuación media de (3) que corresponde a Indiferente.

## PROCEDIMIENTO

Se desarrolló un formulario utilizando la herramienta Google Forms con los reactivos de la Escala de Motivación Educativa. Los estudiantes fueron contactados vía correo institucional, el cual explicaba el objetivo de la investigación y se les hizo saber que la participación era voluntaria y anónima; se les solicitó que contestaran con la mayor honestidad posible. El criterio de inclusión consistía en ser estudiante regular en alguna de las cuatro licenciaturas que ofrece la Facultad de Contaduría y Ciencias Administrativas, durante el confinamiento obligatorio por COVID-19.

## RESULTADOS

La matrícula total de la Facultad de Contaduría y Ciencias Administrativas es de 3,908 estudiantes, según datos de la propia institución, y la muestra se

calculó para una población finita, con un índice de confianza del 97%. El procedimiento fue estratificado por cuotas, para obtener una muestra representativa de los estudiantes de la Facultad. Se obtuvo una muestra de 1,355 casos, los cuales fueron validados a través de sus cuentas de correos institucionales vigentes, confirmando que reúne las características necesarias para ser considerados dentro del estudio. Sobre esta variable de percepción, se les cuestionó a los estudiantes de la pregunta 1 a la 4 para conocer la motivación en sus estudios académicos actuales de la Universidad. Los resultados los encontramos en la tabla.

**Tabla 2.** Resultados de los ítems 1 al 4 de la Escala de Motivación Educativa (EME)–

Pregunta	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Indiferente	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Sinceramente no lo sé; verdaderamente, tengo la impresión de perder el tiempo en la Universidad.	55.28 %	31.22 %	8.19 %	2.58 %	1.18 %
En su momento, tuve buenas razones para ir a la Universidad; pero, ahora me pregunto si debería continuar en ella.	45.54 %	30.92 %	9.67 %	9.52 %	3.17 %
No sé porqué voy a la Universidad y francamente me trae sin cuidado.	59.56 %	31.14 %	4.80 %	1.40 %	6.45 %
No lo sé; no consigo entender qué hago en la Universidad.	58.45 %	31.29 %	5.24 %	1.91 %	1.25 %

**Fuente:** elaboración propia con datos obtenidos del trabajo de campo

## PERCEPCIONES SOBRE REGULACIÓN EXTERNA

Las condiciones generadas por la contingencia hacen que diversos factores externos a la Universidad impacten de manera directa. Por ello, los ítems para evaluar este factor tienen que ver con la realización de una actividad o actividades que permitan conseguir recompensas. La tabla 3 muestra los resultados.

**Tabla 3.** Resultados de los ítems 5 al 8 de la Escala de Motivación Educativa (EME)

Pregunta	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Indiferente	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Porque solo con el bachillerato no podría encontrar un empleo bien pagado.	15.87 %	18.89 %	17.86 %	29.0%	15.94%
Para poder conseguir en el futuro un trabajo más prestigioso.	4.72%	4.58%	6.35 %	43.47 %	38.89%
Porque en el futuro quiero tener una "buena vida".	3.99%	3.10%	5.98 %	37.49 %	47.75%
Para tener un sueldo mejor en el futuro.	3.47%	2.73%	5.09 %	37.71 %	48.56%

**Fuente:** elaboración propia con datos obtenidos del trabajo de campo

## PERCEPCIONES SOBRE REGULACIÓN INTROJECTADA

En esta variable, se pretende conocer cómo influye el ambiente en el ego u orgullo del estudiante. Los resultados se presentan en la tabla 4.

**Tabla 4.** Resultados de los ítems 9 al 12 de la Escala de Motivación Educativa (EME)

Pregunta	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Indiferente	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Para demostrarme que soy capaz de terminar una carrera universitaria.	5.46 %	4.94 %	10.33 %	37.20 %	40.30 %
Porque aprobar en la universidad me hace sentir importante.	4.87 %	10.9 2%	27.60 %	32.55 %	21.48 %
Para demostrarme que soy una persona inteligente.	5.83 %	9.37 %	27.53 %	33.21 %	21.25 %
Porque quiero demostrarme que soy capaz de tener éxito en mis estudios.	4.50 %	3.17 %	6.79 %	37.19 %	47.08 %

**Fuente:** elaboración propia con datos obtenidos del trabajo de campo

## PERCEPCIONES SOBRE REGULACIÓN IDENTIFICADA

A continuación, destacamos los resultados obtenidos de la medición de la conducta del estudiante en sus estudios (Tabla 5).

**Tabla 5.** Resultados de los ítems 13 al 16 de la Escala de Motivación Educativa (EME)

Pregunta	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Indiferente	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Porque pienso que los estudios universitarios me ayudarán a preparar mejor la carrera que he elegido.	3.39%	2.07%	4.58 %	42.0 7%	45.83 %
Porque posiblemente me permita entrar en el mercado laboral dentro del campo que a mí me gusta.	3.17%	2.88%	4.65 %	42.1 4%	45.39 %
Porque me ayudará a elegir mejor mi orientación profesional.	3.25%	2.44%	9.23 %	45.3 9%	37.49 %
Porque creo que unos pocos años más de estudios van a mejorar mi competencia como profesional.	3.32%	1.85%	5.54 %	39.7 0%	47.75 %

Fuente: elaboración propia con datos oficiales de la dependencia

### MI AL CONOCIMIENTO

Los resultados de la forma en que los estudiantes asocian la adquisición de conocimiento como una motivación para aprender, los observamos en la tabla 6.

**Tabla 6.** Resultados de los ítems 17 al 20 de la Escala de Motivación Educativa (EME)

Pregunta	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Indiferente	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Por la satisfacción que siento cuando me supero en mis estudios.	3.03%	1.62%	5.90 %	40.44 %	47.01 %
Por la satisfacción que siento al superar cada uno de mis objetivos personales.	2.95%	1.70%	4.13 %	35.87 %	53.36 %
Por la satisfacción que siento cuando logro realizar actividades académicas difíciles.	3.03%	1.70%	7.31 %	37.64 %	47.75 %
Porque la universidad me permite sentir la satisfacción personal en la búsqueda de la perfección dentro de mis estudios.	3.17%	2.58%	11.44 %	40.37 %	40.66 %

Fuente: elaboración propia con datos oficiales de la dependencia

### MI AL LOGRO

En esta categoría, presentada con los resultados en la tabla 7, se relaciona el compromiso de realizar alguna actividad en particular, con el placer y/o satisfacción.



**Tabla 7.** Resultados de los ítems 21 al 24 de la Escala de Motivación Educativa (EME)

Pregunta	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Indiferente	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Por la satisfacción que siento cuando me supero en mis estudios.	3.03%	1.62%	5.90 %	40.44 %	47.01 %
Por la satisfacción que siento al superar cada uno de mis objetivos personales.	2.95%	1.70%	4.13 %	35.87 %	53.36 %
Por la satisfacción que siento cuando logro realizar actividades académicas difíciles.	3.03%	1.70%	7.31 %	37.64 %	47.75 %
Porque la universidad me permite sentir la satisfacción personal en la búsqueda de la perfección dentro de mis estudios.	3.17%	2.58%	11.44 %	40.37 %	40.66 %

Fuente: elaboración propia con datos oficiales de la dependencia

## MI A LAS EXPERIENCIAS ESTIMULANTES

Un factor interesante es el involucramiento del estudiante en actividades divertidas que los lleva a experimentar sensaciones estimulantes; la tabla 8 aborda cuatro preguntas relacionadas a este tema.

**Tabla 8.** Resultados de los ítems 24 al 28 de la Escala de Motivación Educativa (EME)

Pregunta	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Indiferente	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Por los intensos momentos que vivo cuando comunico mis propias ideas a los demás.	3.39%	4.65%	25.76 %	47.01 %	17.42 %
Por el placer de leer autores interesantes	2.80%	4.43%	25.02 %	48.86 %	16.53 %
Por el placer que experimento o al sentirme completamente absorto por lo que ciertos autores han escrito.	2.66%	4.58%	26.57 %	47.53 %	16.24 %
Porque me gusta meterme de lleno cuando leo diferentes temas interesantes	3.39%	4.43%	14.17 %	50.26 %	26.72 %

Fuente: elaboración propia con datos oficiales de la dependencia



## CONCLUSIONES

El propósito de este estudio es evaluar la motivación académica durante el confinamiento por COVID-19 en estudiantes de la Facultad de Contaduría y Ciencias Administrativas de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Los resultados muestran que no existe un impacto negativo en la motivación académica de los estudiantes a pesar de haber cambiado considerablemente sus hábitos y rutinas de estudio.

Entre los resultados más interesantes podemos destacar los siguientes: Después de 18 meses de la suspensión oficial de actividades académicas presenciales, la gran mayoría de los estudiantes se sienten motivados para continuar sus estudios universitarios. Consideran que, a pesar de la crisis de salud, tienen buenas razones para seguir estudiando, y no piensan que estén perdiendo el tiempo que invierten en sus estudios, o que su esfuerzo sea en vano.

Adentrándonos en las variables que agrupan la motivación extrínseca, casi la mitad de los encuestados considera como principal motivación externa, el acceder a un mejor sueldo al concluir sus estudios; tener una "mejor vida" fue la segunda decisión que asumieron. De igual forma, cinco de cada diez participantes contestaron que, demostrarse a sí mismos que son capaces de concluir sus estudios, forma parte de su motivación introyectada, es decir, la motivación que apela al orgullo del individuo. Finalmente, en ese mismo porcentaje de estudiantes, respondieron que no abandonar sus estudios universitarios mejorará su competencia profesional. Los resultados de los ítems que evalúan a los estudiantes en su motivación extrínsecademuestran que duran

te el confinamiento por el COVID-19, los factores que provienen de forma externa al ámbito académico tienen una influencia altamente positiva en la motivación de sus estudios.

Por otra parte, en lo relacionado a la motivación intrínseca al conocimiento, es el constructo que tiene mayor impacto en los estudiantes. Según los resultados de la encuesta, "continuar aprendiendo cosas interesantes" y "es un placer y una satisfacción aprender cosas nuevas", son las variables que más motivan a los estudiantes para continuar con sus estudios. La motivación intrínseca al logro también tiene un impacto positivo, pues más de la mitad de los estudiantes contestaron que la motivación principal en este rubro es concluir sus estudios como parte de sus objetivos personales. En el último apartado, en la motivación intrínseca a las experiencias estimulantes, podemos concluir que no ejercen gran influencia en la motivación académica de los estudiantes de Contaduría y Ciencias Administrativas. Los resultados demuestran que en las variables que evalúan este constructo, sólo dos de cada diez estudiantes respondieron sentirse motivados académicamente por los ítems que componen este factor. En conclusión, las variables que componen la motivación intrínseca tienen un impacto positivo en la motivación académica del estudiante, pero no en la medida de la motivación extrínseca.

## ALCANCES

Nuestro mayor alcance es brindar la pauta para estudios posteriores sobre la motivación académica en estudiantes de otras facultades de la misma Univer-

sidad y en estudiantes de otras universidades dentro del mismo Estado.

De igual forma, puede ser un ejemplo para realizar este tipo de estudios en estudiantes de posgrado, que representan un sector profesional importante, considerando su impacto laboral en nuestro país.

### LIMITACIONES

La principal limitante de nuestro estudio es el alcance, ya que sólo incluye una muestra de los estudiantes de la Facultad de Contaduría y Ciencias Administrativas de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.

Otra limitación es la técnica de muestreo. El muestreo de conveniencia es un tipo de muestreo no probabilístico que permite la recopilación de datos de un grupo de personas con las que es fácil contactar. Así mismo, los datos recolectados sólo muestran un momento durante el período de inicio del ciclo escolar agosto 2021 – enero 2022, tiempo en los que se levantaron las encuestas, quedando claro que la pandemia se prolongará por más tiempo, afectando resultados futuros.

### REFERENCIAS

- Banco mundial. (mayo de 2020). COVID-19: Impacto en la educación y respuestas de política pública. Recuperado el 1 de septiembre de 2021 de <https://thedocs.worldbank.org/en/doc/143771590756983343-0090022020/original/Covid19EducationSummaryesp.pdf>
- Becerra-González, C. E., y Reidl, L. M. (2015). Motivación, autoeficacia, estilo atribucional y rendimiento escolar de estudiantes de bachillerato. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 17(3), 79-93.
- Bruno, F., Fernández, L. y Stover, J. (2020). Escala de motivación situacional académica para estudiantes universitarios: desarrollo y análisis psicométricos. *Interdisciplinaria. Revista de psicología y ciencias afines*, 37(1), 1-29. <https://doi.org/10.16888/interd.2020.37.1.8>.
- Burgueño, R., Sicilia, A., Medina-Casabón, J., Alcaraz-Ibañez, M. y Lirola, M. (2017). Academic motivation scale revised. Inclusion of integrated regulation to measure motivation in initial teacher education. *Revista Anales de psicología*, 2017, 33(3), 670-679. <http://dx.doi.org/10.6018/analesps.33.3.249601>
- Burón, Javier (1994). *Motivación y aprendizaje*. Editorial Mensajero, S.A.
- Caleon, I. S., Wui, M. G. L., Tan, J. P. L., Chiam, C. L., Soon, T. C., y King, R. B. (2015). Cross-cultural validation of the Academic Motivation Scale: A Singapore investigation. *Child Indicators Research*, 8, 925-942. <http://doi.org/10.1007/s12187-014-9298-7>.
- Can, G. (2015). Turkish version of the Academic Motivation Scale. *Psychological Reports*, 116(2), 388-408. <http://doi.org/10.2466/14.08.PRO.116k24w5>
- Davoglio, T. R., Dos Santos, B. S., y Da Conceição, C. (2016). Validação da Escala de Motivação Acadêmica em universitários brasileiros. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 24(92), 522-545. <http://doi.org/10.1590/S0104-40362016000300002>

Deci, E. L. y Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Plenum Press.

Gomez, L., y Nicoli, V. (2019). Construcción de la escala de motivación académica (EMAV) en estudiantes de secundaria de instituciones educativas públicas-Ventanilla, 2019. Repositorio Digital Institucional. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/37321>

Guay, F., Morin, A. J. S., Litalien, D., Valois, P., & Vallerand, R. J. (2015). Application of exploratory structural equation modeling to evaluate the Academic Motivation Scale. *The Journal of Experimental Education*, 83(1), 51–82. <http://doi.org/10.1080/00220973.2013.876231>

Huertas, Juan Antonio (1997). *Motivación: Querer aprender*. Editorial AIQUE.

Nuñez, J. L., Martín-Albo, J y Navarro, J. G. (2005). Validación de la versión española de la Échelle de Motivation en Éducation. *Psicothema*, 17(2), 344-349.

Nuñez, J. L., Martín-Albo, J., Navarro, J. G. y Grijalvo, F.(2006). Validación de la Escala de Motivación Educativa (EME) en Paraguay. *Revista Interamericana de Psicología*, 40(3), 391-398.

Nuttin, J. (1985). *Théorie de la motivation humaine*. Presses Universitaires de France.

Rey, R., y Diconca, B. (2016). Propensión al abandono y procesos motivacionales en la Universidad de la República (Uruguay). Un estudio con base en la Escala De Motivación Educativa (EME). Congreso CLABES. <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1333>

Ryan, R. M. y Deci, E. L. (2000). Self-determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.

Usán, P., y Salavera, C. (2018). Motivación escolar, inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de educación secundaria obligatoria. *Actualidades en psicología*, 32(125). <http://dx.doi.org/10.15517/ap.v32i125.32123>.

Valenzuela, Jorge (2007). Más allá de la tarea: pistas para una redefinición del concepto de motivación escolar. *Educación e investigación*. 33(3), 409-426.

Valenzuela, Jorge; Muñoz, Carla; Silva-Peña, Ilich; Gomez, Viviana y Precht, Andrea (2015). Motivación escolar: claves para la formación motivacional de futuros docentes. *Estudios pedagógicos*, 41(1), 351-361.

Vallejo, M., Aja, J., y Plaza, J. J. (2018). Estrés percibido en estudiantes universitarios: Influencia del burnout y del engagement académico. *International Journal of educational research and innovation*, 9, 220-236.

Vallerand, R. J. y Bissonnette, R. (1992). Intrinsic, extrinsic and amotivational styles as predictors of behavior: A prospective study. *Journal of Personality*, 60(1), 599-620.

Zhang, B., Li, Y. M., Li, J. L., Li, Y., y Zhang, H. (2016). The revision and validation of the Academic Motivation Scale in China. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 34(1), 15–27. <http://doi.org/10.1177/0734282915575909>