

DOI: <https://doi.org/10.70747/cr.v5i3.1281>

Determinación de la Motivación Académica en Estudiantes de Medicina de Primer Semestre de una Universidad en Barranquilla-Colombia

Juan Carlos Arango

<https://orcid.org/0000-0002-9125-4641>

jarango@unimetro.edu.co

Universidad Metropolitana
Barranquilla - Colombia

Arturo Pedroza Pedroza

<https://orcid.org/0000-0001-5429-3476>

apedroza@unimetro.edu.co

Universidad Metropolitana
Barranquilla - Colombia

Jecenia Vidal Martínez

<https://orcid.org/0000-0002-9509-7428>

yeseniavidalm@gmail.com

Universidad Metropolitana
Barranquilla - Colombia

Jorge Bilbao Ramírez

<https://orcid.org/0000-0001-7738-0740>

jbilbao55@hotmail.com

Universidad Metropolitana
Barranquilla - Colombia

Nubia Hernandez Florez

<https://orcid.org/0000-0001-8756-1895>

nhernandezf@Unimetro.edu.co

Universidad Metropolitana
Barranquilla - Colombia

RESUMEN

Motivation is assumed to be an internal force that promotes interest in generating new knowledge for the learner, knowledge that becomes a source for achieving better training processes. This research is a descriptive cross-sectional study, from a positivist approach, whose objective was to determine and analyze intrinsic, extrinsic, and amotivation, as well as the relationship with age and sex in 171 first-semester students of a medical program at a university in the city of Barranquilla, Colombia, enrolled in 2019-1, with ages between 16-30 years, 111 women and 60 men, whose level of Intrinsic, Extrinsic, and Amotivation and its relationship with sex and age were evaluated, based on the Motivation in Education Scale (EME) Spanish version. The results showed that, in Intrinsic Motivation, the Stimulating Experiences dimension scored lower compared to the Achievement and Knowledge dimensions ($p < 0.05$). In Extrinsic Motivation, the External Regulation dimension scored lower compared to the Introjected and Identified Regulation dimensions ($p < 0.05$). In Amotivation, the statement with the highest score referred to the initial desire to enter university, followed by doubts about continuing ($p < 0.05$). Regarding gender, women showed greater Intrinsic Achievement Motivation and greater overall Intrinsic Motivation ($p < 0.05$). In conclusion, the EME Scale allowed us to characterize the type of motivation students possess upon entering university life, as well as its relationship with gender, where women registered greater motivation, while no influence related to age was found.

Palabras clave: *motivación, motivación intrínseca, motivación extrínseca, amotivación, escala EME*

Los autores declaran no tener conflicto de intereses.

El Editor y los Revisores declararon no tener conflicto de intereses.

Licencia: 

Determination of Academic Motivation in First-Semester Medical Students at a University in Barranquilla, Colombia

ABSTRACT

This descriptive, cross-sectional study, from a positivist perspective, aimed to determine and analyze intrinsic, extrinsic, and amotivational factors, as well as their relationship to age and sex, in 171 first-semester medical students at a university in Barranquilla, Colombia, enrolled in the 2019-1 semester. The students, aged 16-30 years (111 women and 60 men), were assessed for their levels of intrinsic, extrinsic, and amotivational factors and their relationship to sex and age, using the Spanish version of the Motivation in Education Scale (EME). The results showed that, within intrinsic motivation, the Stimulating Experiences dimension scored lower than the Achievement and Knowledge dimensions ($p < 0.05$). In Extrinsic Motivation, the External Regulation dimension received a lower score compared to the Introjected and Identified Regulation dimensions ($p < 0.05$). Regarding Amotivation, the statement with the highest score was: "At the time, I had good reasons to go to university, but now I wonder if I should continue" ($p < 0.05$). With respect to gender, women showed greater Intrinsic Achievement Motivation and greater overall Intrinsic Motivation ($p < 0.05$). In conclusion, the EME Scale allowed for the evaluation of the type of motivation students possess upon entering university life, as well as its relationship with gender, where women registered greater motivation, while no influence related to age was evident

Keywords: *motivation, intrinsic motivation, extrinsic motivation, amotivation, EME scale*

The authors declare no conflict of interest.

The Editor and the Reviewers declared no conflict of interest.

License: 



INTRODUCCIÓN

La motivación es un constructo trabajado por diversos actores, en distintas disciplinas en el campo de la formación en educación superior, siendo la Medicina, después de la Psicología, una de las que ha mostrado mayor interés en esta temática, considerando especialmente los motivos intrínsecos ligados a la posibilidad de beneficiar *a su comunidad y la aportación que como médicos pueden realizar para mejorar su entorno* (Flores, Góngora, López, et al 2020, p:45)

El ser humano está influido en su proceso de aprendizaje por distintos aspectos, entre los que sobresalen los del orden biológico, psicológico y social, *lo que apunta a un modelo multicausal de la motivación* (González, Arismendi, 2018 p,133) razón por la cual es de interés de Directivos y Profesores de Medicina el identificar y/o comprender los procesos que contribuyen a la motivación de quienes se forman en Medicina.

La motivación, es asumida como una fuerza interna que promueve el interés por la generación de nuevos conocimientos para el educando, conocimiento que se ha convertido en una fuente para lograr mejores procesos de formación, en este aspecto *la autorregulación* (Navarro, 2016, p, 264), representa un potenciador del proceso, toda vez que las conductas asumidas desde la motivación, favorecen la satisfacción de necesidades para la construcción de conocimientos.

Los estudiantes que ingresan a la Educación Superior se asumen que poseen una influencia motivacional desde la Educación Media, en este aspecto, (Torres y Escobar, 2022, p,6) conciben la necesidad de una “correcta transición del estudiante de la educación media a la superior, a través de modelos educativos flexibles, inducciones pertinentes y alianzas con las instituciones de educación media”

Esta investigación se realizó con base en la teoría de la Autodeterminación, de acuerdo con Deci y Ryan (1985), teóricos que trabajan sobre Motivación, esta se categoriza en Motivación

Interna (MI), Motivación Externa (ME) y Amotivación (A), lo cual permite, utilizando la Escala de Motivación Escolar, EME, un enfoque positivista que facilita discriminar los distintos niveles en cada una de esas categorías, con las que se puede evaluar, en cada educando, el nivel de conocimiento que tiene en cada una de ellas permitiendo, estos resultados, dar cuenta del rendimiento individual y del grupo estudiado, según nivel académico, sexo y edad, Para (Ryan y Deci, 2000) estar motivado es estar movido a hacer algo. Cuando un individuo no posee ni impulso ni inspiración para accionar frente a determinada actividad se lo caracteriza como un sujeto desmotivado, mientras que un sujeto que se encuentra energizado, activado hacia la tarea se lo considera motivado.

Edward L. Deci y Richard Ryan (1991) hacen énfasis en la motivación intrínseca y extrínseca, para lo cual propusieron tres necesidades intrínsecas principales involucradas en la autodeterminación, las cuales corresponden a las llamadas “tres necesidades psicológicas” que motivan al individuo para configurar el comportamiento y especificar las bases que son esenciales para la salud psicológica y el bienestar de un individuo.

Motivación Intrínseca: se refiere a la motivación que hay detrás de las decisiones de las personas, sin influencia externa e interferencia. La motivación intrínseca representa el prototipo de manifestación de la tendencia humana hacia el aprendizaje, la creatividad y la exploración, cuestión esencial para el desarrollo cognitivo y social.

Motivación Extrínseca: de acuerdo con Deci y Ryan (2000) la Motivación Extrínseca, pese a que los estímulos se den, inicialmente, de manera externa, pueden contribuir a potenciar la autonomía del sujeto que aprende, por tanto, podría llegar a ser un potenciador de la Motivación Intrínseca.

Respecto al termino Amotivación, se designa como sinónimo de carencia de intencionalidad en la realización de una actividad o tarea, en razón a lo cual se asume que no da valor o

importancia al quehacer que se le demanda, lo que da lugar a que otros autores asuman que tal hecho puede guardar relación con el desconocimiento o incompetencia para ejecutar lo demandado, (Bandura, 1986)

Roffé (2011) coincide y a la desmotivación la llama submotivación la cual se relaciona con la falta de objetivos claros, entre otras circunstancias que le genera al deportista una baja o falta de motivación. Por otro lado, agrega la sobremotivación relacionado con el exceso de activación y motivación del sujeto que puede desencadenar en lesiones

Teoría de la Evaluación Cognitiva: (TEC) se centra en las necesidades de competencia y autonomía, y se relaciona con el problema de las recompensas.

Teoría de Integración Orgánica u Organísmica: Deci y Ryan desarrollaron la teoría de integración orgánica (TIO), como una sub-teoría de la TAD, para explicar las diferentes formas en que se regula el comportamiento extrínsecamente motivado. Dentro de la Teoría de la Integración Organísmica, la investigación ha determinado cuatro tipos de motivación extrínseca que a menudo varían en términos de su autonomía relativa: (Deci y Ryan, 1985, 2000, 2002; Ryan, 1995), (Chantal, Vallerand, y Vallières, 2001) mencionados por (Moreno, 2006)

La Regulación Externa: constituye el típico caso de motivación por la búsqueda de recompensas o evitación de castigos” (Ryan y Deci, 2000)

La Regulación Introyectada. Este tipo de regulación está asociada a las expectativas de autoaprobación, evitación de la ansiedad y el logro de mejoras del ego, en aspectos tales como el orgullo (Ryan y Deci, 2000). La regulación de la conducta sigue teniendo todavía un locus de control externo. La motivación extrínseca sometida a una regulación introyectada solo se internaliza de manera parcial. Es decir, los premios y castigos continúan existiendo, pero son internos, estando representados por la evitación de la culpa y de la ansiedad, o el

aumento de la autoestima. Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). Este es el tipo de comportamiento en que las personas se sienten motivadas para demostrar la capacidad de mantener la autoestima

El tercer nivel de regulación dentro del continuum de la motivación propuesto por Deci y Ryan es la Regulación Identificada: La conducta es altamente valorada y el individuo la juzga como importante, por lo que la realizará libremente, aunque la actividad no sea agradable (Carratalá, 2004), mencionado por (Moreno, 2006)

Considerando todos estos factores y referentes teóricos se formuló el siguiente interrogante: ¿Qué factores determinan la motivación académica intrínseca, extrínseca y la amotivación en estudiantes de primer semestre de medicina de una universidad en Barranquilla-Colombia?

Esta investigación tuvo como objetivo determinar y analizar la motivación académica intrínseca, extrínseca y la amotivación en estudiantes de primer semestre de medicina de una universidad en Barranquilla-Colombia.

MATERIALES Y MÉTODOS

Se realizó un estudio descriptivo, transversal, desde la perspectiva positivista, en una Universidad de Barranquilla-Colombia. El muestreo fue censal no probabilístico, para lo cual se aplicó a la totalidad de los estudiantes de primer semestre del programa de Medicina, el instrumento denominado Escala de Motivación en Educación (EME), que permitió la caracterización de 171 estudiantes, 111 mujeres y 60 hombres, de primer semestre de un programa de Medicina, en 2019-1, con edades entre 16 y 30 años, en los que se analizó la motivación intrínseca, extrínseca y amotivación, así como su relación con la edad y el sexo.

El instrumento utilizado en la investigación fue la Escala de Motivación en Educación (EME) versión española, traducida de la original francesa l'Échelle de Motivation en Éducation de Vallerand et al., (1989) y validada en el contexto universitario español por Núñez, J, et al.,

(2005). Desde la perspectiva de la Teoría de la Autodeterminación de Deci y Ryan, es posible el uso de la Escala de Motivación Escolar en español, la cual consta de 28 ítems distribuidos en siete (7) subescalas de cuatro (4) ítems cada una, las cuales permiten evaluar los tres (3) tipos de Motivación: Intrínseca (al conocimiento, al logro y experiencias estimulantes); además de los tres tipos de Motivación Extrínseca (regulación externa, introyectada e identificada) y la Amotivación. Esta escala ha sido validada en contextos educativos de América Latina, aportando evidencias que apoyan su validez y la consistencia interna, en Paraguay Núñez et al., (2006), en México, para validar *sus propiedades psicométricas en la población de bachillerato*, (Becerra y Morales 2015, p,150), y en Perú *la aplicación de la escala logra la adecuación en estudiantes universitarios de Lima* (Cossío, 2020, p, 35).

n el contexto de la validez ética de esta investigación, los padres de los estudiantes menores de 18 años firmaron el consentimiento informado, además se dio el asentimiento de estos, por los estudiantes mayores de 18 años. La aplicación del instrumento fue presencial e individual con un tiempo límite de 1 hora y se aplicó en una sola fecha, para el análisis estadístico de los resultados del instrumento se aplicaron medidas de tendencia central (media y mediana) y de dispersión (desviación estándar y coeficiente de variación), mientras que para estudiar la relación entre las variables en estudio (edad y sexo) con el nivel de motivación, se utilizó el análisis de varianza (ANOVA) y las pruebas de comparación múltiple (prueba LSD de Fisher).

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

A continuación, se detallan los resultados estadísticos asociados a los tipos de motivación en estudio con sus respectivos subdimensiones, destacando la existencia de diferencias significativas entre las preguntas* que conforman cada una de estas.

Tabla 1. Identificación por cada dimensión de las motivaciones intrínseca y extrínseca, y comparaciones entre dimensiones.

Motivación Intrínseca				Motivación Extrínseca			
	Afirmaciones	Promedio	Valor -p		Afirmaciones	Promedio	Valor -p
Al Conocimiento	P2	6,5	0,0002	Regulación Identificada	P3	6,6	0,0000
	P9	6,3			P10	6,2	
	P16	6,2			P17	5,4	
	P23	6,5			P24	6,2	
	Dimensión	6,4			Dimensión	6,1	
Al Logro	P6	6,4	0,0000	Regulación Introyectada	P7	5,6	0,0000
	P13	6,5			P14	4,9	
	P20	6,0			P21	5,3	
	P27	5,5			P28	6,4	
	Dimensión	6,1			Dimensión	5,6	
Experiencias Estimulantes	P4	4,2	0,0000	Regulación Externa	P1	4,7	0,0000
	P11	4,8			P8	5,7	
	P18	5,2			P15	5,8	
	P25	5,5			P22	5,6	
	Dimensión	4,9			Dimensión	5,4	
Global	MI-C	6,4	0,0000	Global	ME-RI	6,1	0,0000
	MI-L	6,1			ME-RIN	5,6	
	MI-EE	4,9			ME-RE	5,5	
	MI	5,8			ME	5,7	

Fuente: Propia

Análisis de la motivación intrínseca

A partir del análisis de la Motivación Intrínseca MI en la Tabla 1, puede evidenciarse que en la Motivación Intrínseca al Conocimiento, se alcanzó una dimensión promedio total de 6,4, siendo las de mayor promedio 6,5 las respuestas P2 (*Porque para mí es un placer y una satisfacción aprender cosas nuevas*) y la respuesta P23 (*Porque mis estudios me permiten aprender un montón de cosas que me interesan*), en contraste la respuesta P16 (*Por el placer de saber más sobre las asignaturas que me atraen*) fue la de menor promedio con un 6,2, es importante subrayar que la Motivación Intrínseca al Conocimiento alcanzo un valor de $P < 0,0002$, lo que indica una alta significación estadística entre las subdimensiones observadas.

En la Motivación Intrínseca al Logro, el promedio general alcanzado en la dimensión fue de

6.1, siendo la de mayor promedio la respuesta *P13 (Por la satisfacción que siento al superar cada uno de mis objetivos personales)*, la subdimensión de menor promedio 5,5, fue la respuesta *P27 (Porque la universidad me permite sentirme bien cuando busco la perfección en mis estudios)*, las diferencias encontradas entre las afirmaciones que conforman la dimensión, son estadísticamente significativas al registrarse un valor- $p = 0,000$.

Desde esta perspectiva, la Motivación Intrínseca al Logro, se evidencia en la búsqueda y construcción del conocimiento, alcanzando a partir de nuevos niveles de exigencia, que se fomentan con el alcance de nuevos niveles de complejidad en el conocimiento, más contextualizados con la profesión, con procesos de pensamiento cada vez más exigentes, que propician el pensamiento abstracto, por ejemplo, el planteamiento y resolución de problemas, las lecturas de artículos científicos y otras actividades que exijan mayor flexibilidad, adaptación y creatividad del estudiante frente a su aprendizaje.

“El conocimiento se fortalece a lo largo de la vida, desde el nacimiento, con la cotidianidad y con la educación formal y no formal. El talento humano también se nutre de los saberes existentes, del vivir diario, de la indagación y de la retroalimentación constante de conocimientos” (Azogue, Barrera, 2020, p: 103)

En la dimensión de Motivación Intrínseca Experiencias Estimulantes, el promedio general alcanzado en la dimensión fue de 4.9, el más bajo entre las dimensiones de la MI, la subdimensión de mayor promedio 5.5 fue la afirmación *P25 (porque me gusta “meterme de lleno” cuando leo diferentes temas interesantes)*, y la subdimensión de menor promedio 4.2 fue la afirmación *P4 (Por los intensos momentos que vivo cuando comunico mis propias ideas a los demás)* la consistencia interna entre las dimensiones es muy alta con un valor- p de 0,000

La Motivación Intrínseca Experiencias Estimulantes, al inicio de la carrera, del estudiante requiere de una gran curiosidad, la cual que se encuentra ligada a la elección de la carrera,

que debe ser coherente con su vocación, y conlleva al fortalecimiento de la *autodeterminación* en el desarrollo de su formación profesional y por parte de los docentes con la creación de estrategias didácticas que fortalezcan la contextualización del conocimiento lo cual se hace significativo en los primeros semestres de la formación profesional.

La Motivación Intrínseca Global alcanzó un promedio de 5.8, siendo la de mayor promedio, la dimensión denominada Motivación Intrínseca al conocimiento con un 6.4, seguida de la dimensión Motivación Intrínseca al logro de 6.1, y la de menor promedio fue la dimensión Motivación Intrínseca Experiencias Estimulantes que obtuvo el menor promedio con 4.9

Un aspecto en común a nivel general es el valor $p = 0.000$ en todas las dimensiones de la MI, especialmente la Motivación intrínseca al logro y la Motivación Intrínseca, Experiencias, Estimulantes, lo que demuestra una alta significación estadística entre las dimensiones de la motivación intrínseca abordadas en el análisis.

Análisis de la motivación extrínseca.

En el análisis de la motivación extrínseca ME, se halló que la Motivación Extrínseca Regulación Identificada, registró un promedio de 6.1 de la dimensión en general, el mayor promedio entre las subdimensiones fue de 6,6 correspondiente a *P3 (Porque pienso que los estudios universitarios me ayudarán a preparar mejor la carrera que he elegido)* y la afirmación de menor promedio 5,4 fue la correspondiente a la subdimensión *P17 (Porque me ayudará a elegir mejor mi orientación profesional)*, el valor de $p = 0,000$ indica un alto grado de congruencia estadística entre los valores observados.

Respecto a la Motivación Extrínseca Regulación Introyectada, el promedio general de la dimensión fue de 5.6, entre las subdimensiones analizadas en la misma, el mayor promedio alcanzado fue de 6,4 correspondiente a la afirmación *P28 (Porque quiero demostrarme que soy capaz de tener éxito en mis estudios)*, la subdimensión de menor promedio fue de 4.9

correspondiente a la afirmación P14 (*Porque aprobar en la Universidad me hace sentir importante*), el valor de valor $p = 0,000$ alcanzó como en la anterior dimensión, un alto grado de significado estadístico entre los valores analizados.

“La introyección es un tipo de internalización que implica tomar o adoptar una regulación o un valor, pero hacerlo de una manera que es sólo una transformación o asimilación parcial e incompleta. Un introyecto, se experimenta como una fuerza exigente y controladora, aunque interna, actuando sobre el yo” (Tovar, 2021, p:33)

En la Motivación Extrínseca Regulación Externa el promedio general alcanzado por la dimensión fue de 5,4, la subdimensión con el mayor promedio 5.8, fue la relacionada con la afirmación P15 (*Porque en el futuro quiero tener una buena vida*), la subdimensión con menor promedio 4.7 fue la correspondiente a la afirmación P1 (*Porque sólo con el Bachillerato/FP no podría encontrar un empleo bien pagado*) al respecto (Azogue, Barrera, 2020, p: 103) subraya: “los educandos se hallan en esa etapa donde quieren percibir por sus propios medios su emancipación, y lo mínimo que esperan es auto/apoderarse de su ser”, (Muyor, Águila; Sicilia, Orta, 2009, p:7) subraya respecto a la Motivación Extrínseca Regulación Externa: “Se produce cuando un individuo realiza una actividad para conseguir una recompensa o por el simple hecho de evitar un castigo, aunque la tarea le resulte poco interesante para él”, las diferencias evidenciadas resultaron ser estadísticamente significativas, donde el valor de $p = 0,000$

Con respecto a las dimensiones de la motivación extrínseca global (regulación: identificada, introyectada y externa), presentaron un promedio de 5,7, siendo la dimensión Motivación Extrínseca Regulación Externa, la de menor valor 5.4 promedio. El valor de $p = 0,000$, Por tanto, se concluye que las diferencias entre las subdimensiones fueron estadísticamente significativas.

Amotivación

Tabla 2. Identificación de la afirmación con mayor puntaje en el componente de Amotivación.

Amotivación		
Afirmaciones	Promedio	Valor -p
P5	1,1	0,0051
P12	1,3	
P19	1,1	
P26	1,1	
Amotivación	1,2	

Fuente: Propia

A partir de la tabla 2, relacionada con la Amotivación, el promedio de esta dimensión fue muy bajo en general, de 1.2, y el mayor valor promedio entre las subdimensiones 1.3 corresponde a la afirmación P12 (*“En su momento, tuve buenas razones para ir a la universidad, pero ahora me pregunto, si debería continuar en ella”*) el menor valor promedio entre las subdimensiones de la amotivación fue de 1,1 y coincidió en varias de las afirmaciones entre estas: la P5 (Sinceramente no lo sé, verdaderamente, tengo la impresión de perder el tiempo en la universidad), la P19 (No sé porque voy a la universidad y, francamente me trae sin cuidado), y la P26 (No lo sé no consigo entender que hago en la universidad). La diferencia entre la pregunta 12 y el resto de las preguntas que corresponden a la dimension de Amotivación fueron estadísticamente significativas, ya que el valor-p fue de 0,0051.

Tabla 3. Relación entre el sexo y las motivaciones Intrínseca y Extrínseca, además de sus dimensiones.

Motivación Intrínseca				Motivación Extrínseca			
	Sexo	Promedio	Valor -p		Sexo	Promedio	Valor -p
MI-C	Femenino	6,4	0,1134	ME-RI	Femenino	6,1	0,4301
	Masculino	6,3			Masculino	6,0	
MI-L	Femenino	6,2	0,0340	ME-RIN	Femenino	5,6	0,9066
	Masculino	5,9			Masculino	5,5	
MI-EE	Femenino	5,1	0,1629	ME-RE	Femenino	5,3	0,1076
	Masculino	4,8			Masculino	5,6	
Global	Femenino	5,9	0,0454	Global	Femenino	5,6	0,6297
	Masculino	5,7			Masculino	5,7	

Fuente. Propia

En la tabla 3, se evidencia que el sexo, presentó incidencia, respecto a la motivación intrínseca al logro a favor de la población femenina con una $p=0.0340$ y con la motivación intrínseca de manera global, con una $p=0.0454$. Se observa una mayor presencia de este tipo de motivación en las mujeres con un valor de 6,2 en comparación con los hombres que registran un valor de 5,9 y un valor- p 0,0340, se da igualmente en la motivación intrínseca global, donde es mayor en las mujeres en comparación con los hombres (valor- p 0,0454).

Respecto a la motivación extrínseca, no se observa diferencia en relación con el sexo de los participantes, de acuerdo con los valores alcanzados en el valor de p .

Tabla 4. Relación entre el sexo y las motivaciones Intrínseca y Extrínseca, además de sus dimensiones.

Amotivación		
Sexo	Promedio	Valor -p
Femenino	1,1	0,2801
Masculino	1,2	

Fuente: Propia

A partir de la tabla 4, se concluye que el sexo no mostró relación estadística con la Amotivación (valor- p 0,2801).

CONCLUSIONES

Los resultados evidencian que los estudiantes de primer semestre de Medicina presentan

niveles elevados de motivación, con predominio de la motivación intrínseca, especialmente en las dimensiones de motivación al conocimiento y motivación al logro. Este hallazgo sugiere que el ingreso a la educación superior constituye una etapa caracterizada por altas expectativas académicas, vocacionales y profesionales, en concordancia con los postulados de la Teoría de la Autodeterminación.

La motivación intrínseca asociada a experiencias estimulantes registró valores inferiores respecto a las demás dimensiones intrínsecas, situación explicable por el carácter predominantemente teórico de los primeros semestres de formación médica. La limitada exposición temprana a escenarios prácticos y clínicos reduce las oportunidades de generar experiencias altamente estimulantes, lo que resalta la necesidad de fortalecer estrategias pedagógicas activas, como el aprendizaje basado en casos y la simulación clínica.

La motivación extrínseca mostró niveles igualmente altos y estadísticamente significativos, manteniendo una estrecha relación con la motivación intrínseca. Esto indica que las metas profesionales, las expectativas de desarrollo personal y la construcción del proyecto de vida constituyen importantes fuentes de regulación de la conducta académica durante el proceso de adaptación universitaria.

Los bajos niveles de amotivación encontrados reflejan una adecuada disposición de los estudiantes hacia el aprendizaje y la formación profesional. La escasa presencia de esta dimensión sugiere que, en general, los participantes perciben sentido y propósito en su proceso educativo, aunque las exigencias de adaptación al contexto universitario pueden generar incertidumbres iniciales que requieren acompañamiento institucional.

Se identificaron diferencias asociadas al sexo, observándose mayores niveles de motivación en las mujeres, particularmente en los componentes más autodeterminados. Este resultado coincide con investigaciones nacionales e internacionales que reportan perfiles

motivacionales más favorables en estudiantes mujeres, aunque se requiere profundizar en el análisis de los factores socioculturales y académicos que explican estas diferencias.

Los patrones observados entre las dimensiones de la motivación intrínseca y extrínseca respaldan la concepción multidimensional de la motivación propuesta por la Teoría de la Autodeterminación. Asimismo, confirman la utilidad de la Escala de Motivación Educativa (EME) como instrumento válido y confiable para evaluar los procesos motivacionales en estudiantes universitarios.

Los hallazgos ponen de manifiesto la necesidad de desarrollar investigaciones longitudinales que permitan comprender la evolución de la motivación a lo largo de la trayectoria académica, identificando la influencia de factores personales, sociales e institucionales sobre la autonomía, la permanencia y el éxito académico de los estudiantes.

Finalmente, se recomienda complementar la aplicación de la Escala EME con metodologías cualitativas y con el análisis de variables como el rendimiento académico, la práctica pedagógica, la satisfacción estudiantil y las expectativas profesionales. Esta integración permitiría una comprensión más amplia y profunda de los procesos motivacionales que intervienen en la formación médica y en la adaptación a la educación superior.

AGRADECIMIENTO

Reconocemos la contribución del Dr. Fabián Akel Rodríguez y la Fisioterapeuta Isabel Fontalvo Blanco, en lo referente a la concepción y supervisión durante el desarrollo del proyecto. Quienes partieron al encuentro con Señor.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Azogue, J., & Barrera, H. (2020). La motivación intrínseca en el aprendizaje significativo. *Polo del Conocimiento: Revista Científico-Profesional*, 5(6), 99–116.
<http://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es>



- Bandura, A. (1986). Social foundations of thought and action: A social cognitive theory. Englewood Cliff, NJ: Prentice-Hall. <https://psycnet.apa.org/record/1985-98423-000>
- Becerra y Morales (2015) Validación de la Escala de Motivación de Logro Escolar (EME-E) en estudiantes de bachillerato en México. Innovación Educativa, ISSN: 1665-2673 vol. 15, número 68 | mayo-agosto, 2015, Universidad Justo Sierra, México. <https://www.scielo.org.mx/pdf/ie/v15n68/v15n68a9.pdf>
- Cossío L (2020) Adaptación de la Escala de Motivación Educativa (EME) en universitarios de Lima, Facultad De Ciencias De La Salud Escuela Profesional De Psicología, Universidad Cesar Vallejo Lima – Perú. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/56624/Cossio_RL_A-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1980). The Empirical Exploration of Intrinsic Motivational Processes. Advances in Experimental Social Psychology, 13, 39-80. [https://doi.org/10.1016/S0065-2601\(08\)60130-6](https://doi.org/10.1016/S0065-2601(08)60130-6).
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior. New York: Plenum Press. <http://dx.doi.org/10.1007/978-1-4899-2271-7>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “What” and “Why” of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. Psychological Inquiry, 11, 227-268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01

- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1991). A Motivational approach to self: integration in personality. In: R. Dienstbier (Ed.), Nebraska symposium on motivation: Vol. 38. Perspectives on motivation (pp 237-288). Lincoln, NE: University of Nebraska Press.
[https://www.scirp.org/\(S\(351jmbntvnsjt1aadkposzje\)\)/reference/ReferencesPaper.aspx?ReferenceID=827144](https://www.scirp.org/(S(351jmbntvnsjt1aadkposzje))/reference/ReferencesPaper.aspx?ReferenceID=827144)
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2012). Self-Determination Theory. In P. A. M. Van Lange, A. W. Kruglanski, & E. T. Higgins (Eds.), Handbook of Theories of Social Psychology (pp. 416-437, Vol. 1). Thousand Oaks, CA: Sage.
<https://doi.org/10.4135/9781446249215.n21>
- Delgado C, Fasce E, Ortiz L, Torresa C, Neira C, Inostroza N (2022) Evaluación de motivación y satisfacción en la intervención educativa “Diseño de Casos Clínico Patológicos”: estudio piloto en estudiantes de medicina *Rev. Med.* vol.150 no.10,
<http://dx.doi.org/10.4067/S0034-98872022001001386>
- Flores M, Góngora J, López M, Eraña I (2020) ¿Por qué convertirse en médico?: la motivación de los estudiantes para elegir medicina como carrera profesional. *Rev. Educación Médica*, 21(1): 45-48. Este es un artículo Open Access bajo la licencia CC BY-NC-ND. <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>
- Frederick, C. M. y Ryan, R. M. (1995). Self-Determination in sport: A review using a cognitive evaluation theory. *International Journal of Sport Psychology*, 26, 5-23.
[https://www.scirp.org/\(S\(i43dyn45teexjx455qlt3d2q\)\)/reference/referencespapers.aspx?referenceid=1090983](https://www.scirp.org/(S(i43dyn45teexjx455qlt3d2q))/reference/referencespapers.aspx?referenceid=1090983)

- González, M, Rodríguez, B (2024) La influencia del contexto personal y situacional en la motivación por el aprendizaje de lenguas extranjeras, *Revista de Investigación en Educación*, 2024, 22(1), 43-58 ISSN 1697-5200 | e-ISSN 2172-3427.
<https://revistas.webs.uvigo.es/index.php/reined>
- González, I., Vázquez, M., Zavala, M. (2021). La desmotivación y su relación con factores académicos y psicosociales de estudiantes universitarios. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 15(2), e1392. Doi: <https://doi.org/10.19083/10.19083/ridu.2021.1392>
- González F, Arismendi K (2018) Deserción Estudiantil en la Educación Superior Técnico Profesional: Explorando los factores que inciden en alumnos de primer año. *Revista de la Educación Superior* 47 (188) (2018) 109-137
<https://www.scielo.org.mx/pdf/resu/v47n188/0185-2760-resu-47-188-109.pdf>
- Guzmán, J. F., & Romagnoli, M. (2011). Escala de motivación para entrenadores (eme): análisis inicial de sus propiedades psicométricas y validez. *Motricidad. European Journal of Human Movement*, 27(1-19). Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=274222159001>
- Kasser, T. and Ryan, R.M. (1993) A Dark Side of the American Dream: Correlates of Financial Success as a Central Life Aspiration. *Journal of Personality and Social Psychology*, 65, 410-422. <http://dx.doi.org/10.1037/0022-3514.65.2.410>
- Legate, N., Dehaan, C. R., Weinstein, N. et al. (2013). Hurting You Hurts Me Too: The Psychological Costs of Complying with Ostracism. *Psychological Science*, 24, 583-588.
<https://doi.org/10.1177/0956797612457951>

- Moreno, J. A., y Martínez, A. (2006). Importancia de la Teoría de la Autodeterminación en la práctica físico-deportiva: Fundamentos e implicaciones prácticas. Cuadernos de Psicología del Deporte, 6 (2), 39-54.
- Muyor, J. M.; Águila, C.; Sicilia, A. y Orta, A. (2009). Análisis de la motivación autodeterminada en usuarios de centros deportivos. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física el Deporte* vol. 9
<http://cdeporte.rediris.es/revista/revista33/artanalisis109.pdf>
- Navarro C (2016) Rendimiento académico: una mirada desde la procrastinación y la motivación intrínseca. *Revista Katharsis*, N. 21, pp.241-271.
<http://revistas.iue.edu.co/index.php/katharsis>
- Núñez J. (2006) Validación de la Escala de Motivación Educativa (EME) en Paraguay *Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology* - 2006, Vol. 40, Núm. 2 pp. 185-192 12 Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, España.
<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rip/v40n2/v40n2a06.pdf>
- Tirado-Reyes, R. J., Garay-Núñez, J. R., Delgadillo-Breceda, U. B., Noh-Moo, P. M., Aguirre-Zazueta, A. G. & Ontiveros-Herrera, G. . (2023). Motivos intrínsecos, extrínsecos y expectativas para elección de la carrera, como predictores de rendimiento académico en estudiantes de enfermería. *Horizonte De Enfermería*, 34(3), 637–658.
https://doi.org/10.7764/Horiz_Enferm.34.3.637-658
- Torres S, Escobar C (2022) Determinantes de la deserción y permanencia en la carrera de Medicina: Evidencia del Sistema de Educación Superior ecuatoriano. *Revista Andina de Educación* 5(1) (2022) 000516,
<https://revistas.uasb.edu.ec/index.php/ree/article/view/3900/3907>

Tovar, C (2021) Regulaciones Motivacionales según la Teoría De La Autodeterminación En Ámbitos De Educación Física Escolar, Deporte Escolar, Universitario Y Alto Rendimiento. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia Maestría en Pedagogía De La Cultura Física Línea de investigación de Actividad Física para la salud.[chrome-](chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://repositorio.uptc.edu.co/server/api/core/bitstreams/37d0aef5-9b75-467c-b489-ca7762f199e6/content)

[extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://repositorio.uptc.edu.co/server/api/core/bitstreams/37d0aef5-9b75-467c-b489-ca7762f199e6/content](chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://repositorio.uptc.edu.co/server/api/core/bitstreams/37d0aef5-9b75-467c-b489-ca7762f199e6/content)

Roffé, M. (2011). Psicología del jugador de fútbol. Buenos Aires: Lugar
<https://es.scribd.com/document/413749147/Psicologia-Del-Jugador-de-Futbol>

Ryan, R. M., Williams, G. C., Patrick, H., & Deci, E. L. (2009). Self-Determination theory and physical activity: The dynamics of motivation in development and wellness. *Hellenic Journal of Psychology*, 6, 107-124.
[https://www.scirp.org/\(S\(lz5mqp453edsnp55rrgict55\)\)/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=727394](https://www.scirp.org/(S(lz5mqp453edsnp55rrgict55))/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=727394)

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychologist*, 55, 68-78.
<http://dx.doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>

Vílchez, J.L., & Sigüenza, W.G. (2023). Revalidación en población ecuatoriana de Escala de Motivación Educativa (EME-E) para estudiantes universitarios. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 15(2), 91-98.
<https://doi.org/10.32348/1852.4206.v15.n2.34274>



Weinstein, N. (2014). Human motivation and interpersonal relationships: Theory, research and applications. New York: Springer.

[https://www.scirp.org/\(S\(351jmbntvnsjt1aadkposzje\)\)/reference/referencespapers.aspx?referenceid=1504201](https://www.scirp.org/(S(351jmbntvnsjt1aadkposzje))/reference/referencespapers.aspx?referenceid=1504201)

La Revista utiliza códigos para identificar al Editor y al equipo de PARES REVISORES. Si tiene dudas o consultas, contacte a: contacto@cienciayreflexion.org

Código de Editor: 105
Código de Revisores: 1281

